

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
XI Международной научно-практической
конференции, посвященной 20-летию
факультета социокультурных коммуникаций
Белорусского государственного университета

Минск, 17–18 октября 2024 г.

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Материалы
XI Международной научно-практической
конференции, посвященной 20-летию
факультета социокультурных коммуникаций
Белорусского государственного университета**

Минск, 17–18 октября 2024 г.

Минск
БГУ
2025

УДК 1/3:37.016(06)
ББК 60р.я431
А43

Редакционная коллегия:

кандидат исторических наук, доцент *А. В. Бурачонок* (гл. ред.);
кандидат филологических наук *В. И. Корнакова*;
кандидат филологических наук *В. В. Сергеева*;
доктор философских наук, профессор *Х. С. Гафаров*;
доктор философских наук, профессор *И. Н. Духан*;
доктор педагогических наук, доктор исторических наук,
профессор *С. В. Снапковская*;
доктор педагогических наук, профессор *Л. В. Хведченя*;
кандидат филологических наук, доцент *О. А. Воробьёва*;
кандидат педагогических наук *А. А. Воскресенская*;
кандидат филологических наук, доцент *Т. В. Никитенко*;
доктор философских наук, доцент *И. Я. Мацевич-Духан*;
кандидат филологических наук, доцент *Е. А. Пригодич*;
кандидат филологических наук *Н. А. Куркович*;
кандидат филологических наук, доцент *А. Э. Черенда*;
кандидат искусствоведения, доцент *Е. И. Атрахович*;
кандидат биологических наук, доцент *И. В. Пантюк*;
О. В. Дубровина

Рецензенты:

кандидат филологических наук, доцент *Т. М. Насонова*;
кандидат филологических наук, доцент *М. П. Булгакова*

Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы
А43 XI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию фак. социокультур.
коммуникаций Белорус. гос. ун-та, Минск, 17–18 окт. 2024 г. / Белорус.
гос. ун-т ; редкол.: *А. В. Бурачонок* (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ,
2025. – 792 с.

ISBN 978-985-881-872-2.

Рассмотрены теоретико-методологические вопросы подготовки специали-
стов в системе высшей школы, актуальные проблемы междисциплинарных ис-
следований, аспекты национально-культурной специфики вербальной комму-
никации. Проанализированы современные технологии реализации образователь-
ного процесса. Приведены результаты научного поиска в преподавании ино-
странного языка.

Авторы несут ответственность за достоверность представленных материалов.

При полном или частичном использовании материалов ссылка на сайт Элек-
тронной библиотеки БГУ обязательна (www.elib.bsu.by).

УДК 1/3:37.016(06)
ББК 60р.я431

ISBN 978-985-881-872-2

© БГУ, 2025

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ДЕКАНА ФАКУЛЬТЕТА СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

20 ЛЕТ ПРОДВИЖЕНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПАРАДИГМЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. В. Бурачонок

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, burachonak@bsu.by*

20 YEARS OF PROMOTING THE INTERDISCIPLINARY PARADIGM IN THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES

A. V. Burachonak

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
burachonak@bsu.by*

Факультет социокультурных коммуникаций является самым молодым в структуре Белорусского государственного университета, и как вся молодежь стремится не отставать от модных тенденций, в силу чего с момента своего основания предлагал и продолжает предлагать своим студентам получать образование по новаторским специальностям, востребованным в современном обществе. Факультет социокультурных коммуникаций был создан на базе филиала БГУ в г. Москва в марте 2004 г. как гуманитарный факультет, занятия на котором начались уже 1 октября 2004 г. В марте 2015 г. гуманитарный факультет был переименован в факультет социокультурных коммуникаций.

Первыми специальностями, на которые проводился набор, были «Дизайн» и «Международные отношения», а в состав факультета входили всего две кафедры – кафедра дизайна и кафедра общенаучных дисциплин, объединявшая преподавателей социально-гуманитарных дисциплин и иностранных языков (с 2015 г. кафедра общенаучных дисциплин стала называться кафедрой компьютерной лингвистики и лингводидактики). На протяжении следующих лет факультет продолжал интенсивно развиваться и реорганизовываться. В 2005 г. в его состав были включены кафедра общей и клинической психологии и кафедра психофизиологии. В 2008 г. в ходе слияния кафедры психофизиологии гуманитарного факультета и общеуниверситетской кафедры здравоохранения была создана

кафедра экологии человека. В 2006 г. была создана кафедра информационных технологий. В 2009 г. в рамках реорганизации факультета международных отношений к факультету была присоединена кафедра культурологии. В этом же году на основе кафедры иностранных языков была сформирована кафедра теории и практики перевода. В 2013 г. в структуру факультета вошла кафедра немецкого языка. В 2018 г. в рамках реорганизации Государственного института управления и социальных технологий факультет ещё более расширился и обогатился за счет включения в свой состав кафедры дизайна моды и кафедры искусств и средового дизайна. Структура факультета была сформирована окончательно, когда в 2019 г. в состав факультета вошли две общеуниверситетские кафедры английского языка – гуманитарных факультетов и естественнонаучных факультетов. Таким образом, менее чем за два десятилетия факультет увеличился с 2 до 11 кафедр. За годы существования факультета была дана путевка в жизнь свыше 5 тыс. выпускников, из которых около 130 стали сотрудниками Белорусского государственного университета.

На факультете за годы руководства им В. З. Спириным, В. Е. Гурским, И. И. Янушевичем, С. А. Важником, О. Г. Прохоренко сформировались свои научные школы, а факультет стал настоящим междисциплинарным экспертным центром в области дизайна, переводческого дела, лингвистики, веб-программирования и межкультурных коммуникаций. Факультет за эти годы внёс свою лепту в развитие научных школ, которые сегодня сосредоточены в рамках других факультетов, представители которых продолжают готовить специалистов по тем специальностям, которые в свое время были сосредоточены в рамках факультета социокультурных коммуникаций – «Международные отношения» (факультет международных отношений), «Психология», «Социальная работа» (факультет философии и социальных наук), «Менеджмент» (экономический факультет). За два десятилетия благодаря усилиям сотрудников факультета были созданы тот фундамент, те стены, та крыша над головой, иными словами – создана комфортная среда для реализации и развития сотрудников и студентов факультета, для построения планов на будущее.

В соответствии с миссией факультета – готовить творческих профессионалов, обладающих межкультурной лингвистической компетентностью и способных применять средства визуальных искусств для создания, реализации и продвижения коммуникации во внутренней и внешней среде – на факультете социокультурных коммуникаций осуществляется подготовка по трем специальностям углубленного высшего (на русском и английском языках) и семи специальностям общего высшего образования. С сентября 2024 г. факультетом совместно с Высшей школой лингвистики

Балтийского федерального университета им. И. Канта реализуется магистерская программа двойных дипломов по профилизации «Перевод для международного бизнеса и дипломатии».

В рамках названных специальностей на факультете ведется подготовка свыше 1100 студентов, в т.ч. свыше 150 из числа иностранных граждан. Обучающиеся факультета регулярно удостоиваются именных стипендий и стипендий Президента Республики Беларусь. Это высокая оценка их заслуг не только в учебе и общественной работе, но и в научно-исследовательской деятельности. Реализации талантов и творческих устремлений обучающихся факультета содействует работа более 10 научно-творческих объединений. Для студентов созданы возможности для реализации своего потенциала во благо национальных интересов Республики Беларусь: на факультете проводятся многочисленные выставки к государственным праздникам и памятным датам в отечественной истории, факультет выступает организатором и соорганизатором международных студенческих конкурсов (конкурс молодых дизайнеров одежды «Созвездие», конкурс фото- и видеоарта «ОЗ», конкурс художественного перевода «Кветкі з чужых палёў», всероссийский кейс-турнир с международным участием по лингвистике и переводу «Язык без границ»), объединяющих молодых дизайнеров и лингвистов Беларуси, России и Китая. Студенты факультета социокультурных коммуникаций вовлечены в процесс функционального и визуального улучшения БГУ, что помогает приобщить их к корпоративным ценностям.

За два десятилетия на факультете социокультурных коммуникаций сложилась уникальная школа подготовки квалифицированных специалистов, основой которой является привлечение молодежи к научным исследованиям, практическим разработкам, общественной жизни, в том числе студенческому волонтерскому движению. Сегодня на факультете в подготовку будущих квалифицированных специалистов вовлечено свыше 230 сотрудников, в т.ч. 9 докторов наук, 55 кандидатов наук, свыше 30 членов творческих союзов Республики Беларусь. Это профессионалы своего дела, которые не только осуществляют реализацию образовательных программ, но и выступают в качестве экспертов по обращениям Министерства образования, Министерства культуры, Министерства антимонопольного регулирования и торговли и иных республиканских органов госуправления Республики Беларусь.

Сотрудники и преподаватели факультета активно проявляют себя не только в Республике Беларусь, но и за ее пределами. Поддерживаются и выстраиваются новые связи факультета с ведущими образовательными

и научными центрами России, Казахстана, Китая, Индии. Только за последний год по инициативе факультета были заключены соглашения о сотрудничестве между Белорусским государственным университетом и Московским государственным лингвистическим университетом им. Мориса Тореза, Санкт-Петербургским университетом технологий управления и экономики, Академией дизайна и технологии «Сымбат» (Казахстан). В рамках международных соглашений происходит обмен опытом, проводятся стажировки, организуются конференции, а также взаимные визиты и лекции.

Не секрет, что в современных условиях развития белорусского общества важнейшими задачами являются усиление гуманитарной безопасности, формирование «культурного иммунитета», сохранение сформированных в общественном сознании традиционных фундаментальных ценностей, выступающих в качестве ключевого условия поступательного развития общества и государства. На протяжении 20 лет факультет социокультурных коммуникаций занимался и продолжает заниматься обеспечением устойчивой генерации и трансфера знаний и технологий в области гуманитарного образования, продвижением междисциплинарной парадигмы в организации образовательной и научной деятельности, сохранением, развитием и репрезентацией культурного наследия Беларуси, укреплением белорусской национальной идентичности, содействуя укреплению в обществе ценностей гуманизма, гражданственности и патриотизма.

10 ЛЕТ КОНФЕРЕНЦИИ "АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ": СОБЫТИЯ И ЛЮДИ

**О. Г. Прохоренко, И. В. Пантюк, О. А. Воробьева,
О. В. Дубровина, В. Л. Денисковец**

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь,
prakharenko@bsu.by, pantiouk@bsu.by, vorobOA@bsu.by, doubrovinaov@bsu.by,
KhodVL@bsu.by*

Представлен двадцатилетний опыт организации научно-практической работы на факультете социокультурных коммуникаций, а также десятилетний опыт организации и проведения на факультете международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования». Рассмотрены основные направления и формы работы конференции за период с 2014 по 2023 гг. Показана роль конференции в активизации научных исследований сотрудников и студентов факультета, в разработке актуальных направлений диссертационных исследований, в расширении научных контактов и организации других научных мероприятий республиканского и международного уровней.

Ключевые слова: Белорусский государственный университет; конференция; Актуальные проблемы гуманитарного образования; гуманитарный факультет БГУ; факультет социокультурных коммуникаций БГУ; научная деятельность; семинары; мастер-классы; выставки.

10 YEARS OF THE CONFERENCE "CURRENT PROBLEMS OF HUMANITARIAN EDUCATION": EVENTS AND PEOPLE

**A. G. Prakharenka, I. V. Pantiouk, V. A. Varab'eva,
O. Doubrovina, V. L. Deniskovec**

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
prakharenko@bsu.by, pantiouk@bsu.by, vorobOA@bsu.by, doubrovinaov@bsu.by,
KhodVL@bsu.by*

The article presents twenty years of experience in organizing scientific and practical work at the Faculty of Sociocultural Communications, as well as ten years of experience in organizing and holding the international scientific and practical conference "Current Problems of Humanitarian Education" at the faculty. The main areas and forms of work of the conference for the period from 2014 to 2023 are considered. The role of the conference in activating scientific research of faculty members and students, in developing current areas of dissertation research, in expanding scientific contacts and organizing other scientific events at the national and international levels is shown.

Keywords: Belarusian State University; conference; Faculty of Humanities of BSU; Faculty of Socio-Cultural Communications of BSU; scientific activity; seminars; master classes; exhibitions.

Гуманитарный факультет, позднее -- факультет социокультурных коммуникаций, был создан в 2004 г. В его состав вошли кафедры, которые уже либо имели определённый научный авторитет, имя, направление исследований, либо только создавались, и поэтому им ещё предстояло определиться со сферой научных разработок. В таких условиях научная деятельность факультета могла вестись и велась преимущественно в рамках кафедральных исследований, и только потом возник вопрос о разработке междисциплинарных научных направлений с учётом интересов всех подразделений факультета.

Одной из форм организации эффективной научно-исследовательской работы учреждений образования является научно-практическая конференция, способствующая углублению знаний в области конкретной проблематики, расширению междисциплинарных научных связей, налаживанию контактов между организациями, учреждениями, педагогами, исследователями, учеными-теоретиками и практиками.

Такой формой на гуманитарном факультете стала интернет-конференция «Актуальные проблемы гуманитарного образования». Конференция была проведена 20-28 февраля 2014 г. на Интернет-платформе БГУ. В ней приняли участие более 100 человек из высших учебных заведений Беларуси, России, Украины и дальнего зарубежья. Доклады были представлены по всем предложенным направлениям работы: инновационные технологии в современном образовании; психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса; социокультурное измерение коммуникативных процессов; языковая парадигма и формирование лингводидактической среды; язык и коммуникация в межкультурном пространстве в научных исследованиях студентов [1].

Конференция ставила своей целью выработку стратегии для активизации научной деятельности сотрудников факультета, оценку их потенциала, расширение сферы научно-исследовательской деятельности, выбор новых актуальных направлений исследования с учётом международного опыта, повышение вовлеченности студентов в научно-исследовательскую работу.

Уникальный формат проведения интернет-конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования» способствовал участию в ней широкого круга исследователей, педагогов, практиков, аспирантов, студентов. В режиме Интернет-форума была организована возможность обсуждать заявленные доклады до момента их публикации, задавать в чате вопросы по интересующейся тематике, делать уточнения.

Интернет-конференция показала высокий научный потенциал нашего факультета, заинтересованность педагогического состава в разработке актуальных направлений научных исследований, подтвердила международный авторитет научных кадров.

Удачный пилотный проект проведения международной научной конференции был взят за основу в последующие годы. К 10-летию гуманитарного факультета 1-3 октября того же 2014 г. состоялась первая очная Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы гуманитарного образования», в работе которой приняли участие около 140 человек. Кроме обсуждения теоретических докладов на пленарном и секционных заседаниях, в рамках конференции были разработаны и реализованы такие активные формы обмена научно-методическим опытом как творческие лаборатории, мастер-классы, тренинги, деловые игры, получившие положительные отзывы у участников конференции и прочно закрепившиеся в структуре конференции в последующие годы.

При подведении итогов первой очной конференции декан гуманитарного факультета Гурский В. Е. отметил большой интерес к форуму со стороны отечественных и зарубежных учёных, высокий уровень ее организации, широкий диапазон представленных научных исследований, обширную географию участников, разнообразие форматов и ракурсов представления научных и научно-методических материалов, а также выразил надежду на дальнейшее плодотворное сотрудничество не только в рамках конференции, но и при организации совместных проектов.

По результатам конференции был издан сборник материалов [2], в который включены разработки ученых, преподавателей вузов, учителей, аспирантов и студентов, работников образования в области исследования актуальных проблем высшего гуманитарного современного образования и смежных отраслей науки. С этого момента конференция «Актуальные проблемы гуманитарного образования» стала ежегодной, привлекая внимание всё большего числа белорусских и зарубежных ученых, научных сотрудников, преподавателей, аспирантов и студентов как гуманитарного профиля, так и других направлений. Среди практических задач, которые предполагалось решить посредством межотраслевой факультетской конференции, можно выделить: расширение сфер научно-исследовательской деятельности сотрудников факультета; повышение качества и количества научных исследований; формирование навыков ведения научного диалога; создание условий для проведения междисциплинарных проектов, а также проектов историко-теоретического и методического характера; создание условий для привлечения студентов к научно-исследовательской работе.

За основу последующих конференций был взят первоначальный формат, поэтому кроме пленарных докладов и секционных заседаний организовывались тематические мастер-классы, тренинги, круглые столы, творческие лаборатории, выставки студентов и преподавателей факультета, приглашенных гостей.

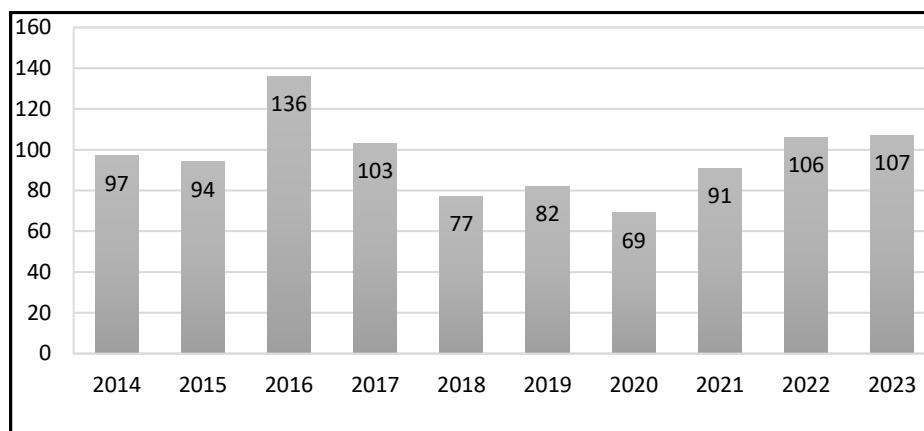
С 2014 по 2023 год гуманитарный факультет БГУ пережил множество трансформаций – от своего названия до состава кафедр и научных направлений. Соответственно изменялись и направления в работе конференции.

В разные годы работали секции: «Культурологические и социальные аспекты формирования здорового образа жизни у детей и молодежи», «Межпредметные связи в системе гуманитарного образования», «Теория и практика естественнонаучного знания в системе гуманитарного образования», «Искусство, дизайн, технологии в современном городе: конфликты и контакты», «Интегративная сущность современного гуманитарного знания и его дидактические аспекты», «Культурные исследования и культурологическое образование», «Искусство и дизайн в формировании средового образа», «Высшая школа – перспективы применения информационных технологий в «новой реальности», «Перевод как опосредованная двуязычная коммуникация: теория, практика, дидактика перевода», «Смешанные формы обучения в условиях цифровизации языкового образования».

В период с 2020 по 2022 год с учетом эпидемиологических условий и требований конференция проводилась в смешанном формате с использованием информационно-коммуникационных технологий, что позволило сохранить атмосферу диалога, сформированную за все предыдущие годы.

В 2023 г. на конференции, приуроченной к 80-летию освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков, проходили в том числе и заседания секций «Война и культура памяти в культурологических, лингвистических, исторических, литературоведческих исследованиях», «Феномен социальной памяти и проблема экзистенциальной идентичности». За годы проведения конференции в ней принимали участие зарубежные докладчики из Российской Федерации, Украины, Китая, Турции, Азербайджана, Польши, Грузии, Австрии. Результаты своих исследований представили сотрудники практически всех ВУЗов г. Минска, областных и региональных ВУЗов, Республиканского института высшей школы, ГУО Минский городской институт развития образования, Минского Государственного Дворца Детей и Молодежи, Национального архива Республики Беларусь, института объединенных проблем информатики НАН Беларуси, отдела антропологии Института истории НАН Беларуси, прокуратуры Брестской области, средней школы № 94 г. Минска.

На рисунке представлена динамика количества заявленных докладов конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования» в период с 2014 по 2023 годы.



Динамика количества докладов конференции

Традиционным также стало издание сборника материалов конференции [1-3, 5, 7-12]. В 2016 и 2017 годах по результатам конференции были изданы также сборники научных статей «Гуманитарные технологии в образовании и социосфере» [4, 6]. Эти издания включали наиболее значимые теоретические и методические разработки и планировались к изданию на регулярной основе, однако в связи со сложностями их атрибуции в научных базах и увеличением числа профильных конференций на факультете издание решено было свернуть.

Все научные темы, разрабатываемые в сборниках материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования», являются актуальными, поскольку представляют собой комплексный подход к исследованию отдельных свойств и адаптации личности в социуме, повышения качества образования и сориентированы на реализацию целей, задач и принципов системы образования Республики Беларусь.

Одним из важных результатов конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования» стала организация профильных научных конференций и семинаров кафедрами факультета. Уже в 2015 г. кафедрой теории и практики перевода была проведена Первая Международная научно-практическая конференция «Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире». Она и все последующие конференции стали ежегодными.

С 2016 г. кафедра теории и практики перевода начала проводить ещё одно мероприятие – Международный научно-образовательный форум молодых переводчиков «Языковая личность и перевод», который с 2021 г. носит имя Д.О. Половцева. С этого же года начала отсчёт Международная

научно-практическая конференция кафедры культурологии – «Национальные культуры в межкультурной коммуникации»

Продуктивным стал 2017 г. Организованы конференции: Международная научно-практическая конференция «Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития» (кафедра компьютерной лингвистики и лингводидактики); Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования» (кафедра коммуникативного дизайна); Республиканская научно-практическая конференция с международным участием «Современные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодёжи» (кафедра экологии человека), которая в последующие годы трансформировалась в Международную научно-практическую интернет-конференцию «Формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи».

В 2018 г. была проведена Международная научно-практическая конференция «Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания» (кафедра немецкого языка). В 2020 г. кафедрой искусств и средового дизайна была проведена Международная научно-практическая конференция «Искусство и современный город».

В центре внимания находятся вопросы, связанные с внедрением в учебный процесс инновационных коммуникативных стратегий, дидактических свойств компьютерных телекоммуникаций, организации самостоятельной работы студентов, возможностей интернета, формированием лингводидактической среды на основе сравнительных наблюдений белорусской и немецкой фразеологии, воспитанием толерантности студентов в процессе обучения иностранному языку и др.

В ряде статей особо отмечаются системообразующие факторы формирования интерактивной информационной образовательной среды. Материалы сборников, посвящены актуальным проблемам использования инновационных технологий в современном образовании иллюстрируют применение инновационных моделей организации образовательного процесса, отмечая необходимость прочной фундаментальной теоретической базы для осмысления нового социального требования – автономии обучаемого. Специалисты приходят к общему выводу о необходимости перераспределения акцентов и изменения методов и форм организации образовательного процесса. Безусловным достоинством сборников являются исследования аспирантов, магистрантов и студентов факультета социокультурных коммуникаций БГУ, тематика которых отражает уникальность самого факультета. Разные на первый взгляд научные направления

и специальности подготовки по первой и второй ступени высшего образования и научные интересы взаимосвязаны и взаимодополняемы.

Уникальность конференции заключается в том, что специфика самого факультета, разнонаправленность подготовки специалистов позволила сформировать определенную научную площадку для общения специалистов разного профиля. За эти годы сформировано своеобразное практико-ориентированное научное методологическое пространство обмена опытом в решении проблем гуманизации высшего образования, междисциплинарности в организации научной и образовательной деятельности.

Современные вызовы гуманитарного образования охватывают не только проблемы преподавания узкоспециализированных дисциплин, а касаются стратегий развития высшего образования в целом, его гуманизации, в том числе решения вопросов развития национальной идентичности, сохранения исторической памяти, патриотического воспитания студентов, формирования мировоззрения молодежи. В этом плане актуальной остаётся конференция как активная форма обмена знаниями, навыками, опытом; как дискуссионная площадка для представления, развития и интеграции новых идей; как конструктивный диалог по важным проблемам современности между представителями научных школ и отдельных учёных разных сфер деятельности и разных поколений.

Таким образом, международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы гуманитарного образования» включает как фундаментальные, так и прикладные направления, демонстрирует наиболее значимые достижения научной и методической деятельности сотрудников факультета, которые трансформировались в соответствии с изменениями в мире, стране, БГУ и ФСК. Это позволило ей стать площадкой формирования интеллектуальной среды факультета.

Библиографические ссылки

1. Актуальные проблемы гуманитарного образования : сборник докладов I Международной Интернет-конференции, Минск, 20–28 февраля 2014 г. / БГУ, Гуманитарный фак. ; редкол.: В. Е. Гурский (отв. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2014. 343 с.
2. Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы I Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию гуманитарного факультета, Минск, 1–3 октября 2014 г. / БГУ, Гуманитарный фак. ; редкол.: О. В. Дубровина (отв. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2014. 386 с.
3. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы II Международной научно-практической конференции, 22–23 октября 2015 г., Минск / БГУ, Фак. Социокультурных коммуникаций ; редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2015. 457 с.

4. Гуманитарные технологии в образовании и социосфере : сб. науч. ст. / редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. Минск: Изд. центр БГУ, 2016. 270 с.
5. Актуальные проблемы гуманитарного образования : Материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 20-21 октября 2016 г. / редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. Минск : Колорград, 2016. 408 с.
6. Гуманитарные технологии в образовании и социосфере : сб. науч. ст. по материалам IV Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования», Минск, 19–20 окт. 2017 г. / редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. Минск : Изд. центр БГУ, 2017. 259 с.
7. Актуальные проблемы гуманитарного образования : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 19-20 октября 2017 г. / редкол.: О. А. Воробьева (отв. ред.) [и др.]. Минск : Изд. центр БГУ, 2017. 399 с.
8. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18–19 окт. 2018 г. / редкол.: О. А. Воробьева (отв. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2018. 506 с.
9. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 17–18 окт. 2019 г. / редкол. : С. А. Важник (отв. ред.) [и др.]. Минск: ИВЦ Минфина, 2019. 504 с.
10. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 окт. 2020 г. / Белорус. Гос. ун-т ; редкол.: С. А. Важник (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2020. 471 с.
11. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 окт. 2021 г. / Бел. Гос. ун-т ; редкол.: О. А. Воробьева (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2021. 527 с.
12. Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27–28 окт. 2022 г. / Белорус. Гос. ун-т ; редкол.: О. А. Воробьева (гл. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2022. 515 с.

РАЗДЕЛ 1
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ. ПАРАДИГМА ИССЛЕДОВАНИЙ
КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ БЕЛАРУСИ,
БЕЛОРУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

АРХИТЕКТУРА НА СЛОМЕ ЭПОХ. ОТ ЭКЛЕКТИКИ
К АВАНГАРДУ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА
М. Н. КОНДРАТЬЕВА

С. Ю. Алексеев, А. А. Смыкова

*Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования Российской Федерации
«Южный федеральный университет», Будёновский проспект, 39, 344082,
г. Ростов-на-Дону, Россия,
archialexeev@yandex.ru, al_smykova@list.ru*

ARCHITECTURE AT THE BREAK OF ERAS. FROM
ECLECTIC TO AVANT-GARDE ON THE EXAMPLE
OF THE WORK OF M. N. KONDRATIEV

S. Y. Alekseev, A. A. Smykova

*Academy of Architecture and Arts of the Federal State Autonomous Educational Institution
of Higher Education of the Russian Federation «Southern Federal University»,
Budenovskiy Av., 39, 344082, Rostov-on-Don, Russia,
archialexeev@yandex.ru, al_smykova@list.ru*

Архитектура играет важную роль в формировании культуры. Этот вид искусства нужно рассматривать с пониманием исторического контекста, чтобы развить способность формулировать потребности общества и находить способы их удовлетворения. В докладе рассмотрено творчество архитектора М. Н. Кондратьева, осуществлявшего деятельность на сломе эпох и творившего в разных стилях: эклектике, основанной на устоявшихся принципах проектирования, и конструктивизме, отражающем новый подход к созданию пространств.

Ключевые слова: архитектурные стили; эклектика; конструктивизм; доходный дом; жилой комплекс.

Architecture plays an important role in the formation of culture. This art form should be considered with an understanding of the historical context in order to develop the ability to define the needs of society and find ways to meet them. The report examines the work of

the architect M. N. Kondratyev, who worked at the turn of the epochs and created in different styles: eclecticism, based on established design principles, and constructivism, reflecting a new approach to the creation of spaces.

Keywords: architectural styles; eclecticism; constructivism; apartment building; residential complex.

На протяжении всей истории развития цивилизаций происходило формирование культуры, которая представляет собой совокупность достижений человечества в области материальной и духовной жизни, науки, искусства, техники [1, с. 770]. Она отражает сочетание традиций и нравственных принципов общества.

Одной из важнейших составных частей культуры является искусство. Оно позволяет авторам интерпретировать происходящее и воспроизвести действительность в творческих образах.

Для полноценного формирования представлений о культуре и становления системы ценностей, на основе которой осуществляется творческая деятельность, в гуманитарном и художественном образовании важное место занимает изучение истории искусства и архитектуры.

Возникновение и развитие архитектурных стилей в свою очередь является ответом на изменения, возникающие в материальной и духовной сферах жизни. Определённые визуальные, функциональные и конструктивные характеристики и особенности архитектурных произведений конкретного исторического периода отражают потребности общества, а также возможности их удовлетворения при условии использования современных для данного периода достижений науки и техники, а также актуальных художественных приёмов и композиционных средств, свойственных данному временному промежутку.

Рассматривать культуру нужно с опорой на исторический контекст, чтобы избежать поверхностного понимания культурных аспектов и ложной установки причинно-следственных связей между конкретными событиями того или иного периода и уровнем развития общества или индивида.

При обращении к мировой и отечественной истории исследователь встречается с тенденцией отказа от одного архитектурного и появлением другого параллельно со сменой культурно-исторической парадигмы. Данный процесс можно проследить на примере событий начала прошлого столетия в России, когда произошёл переход от эклектики к авангарду, обусловленный глубокими социальными, политическим и технологическими изменениями, протекающими на стыке XIX и XX веков.

Для более серьёзного понимания данной темы необходимо обратиться к творчеству деятелей искусства того времени, одним из которых

является М. Н. Кондратьев – русский архитектор, автор ряда зданий в Петербурге, Ростове-на-Дону, Таганроге, один из мастеров русского модерна и конструктивизма [2, с. 1].

Михаил Николаевич Кондратьев родился и вырос в Ростове-на-Дону, однако профессиональное образование получил в Санкт-Петербурге. Период его творчества приходится на 1900–1930 гг. и совпадает с периодом, когда кардинально меняется жизнь страны и государства с приходом трёх революций и гражданской войны. Изменения, происходящие в это время, затронули все сферы общества, изменилось всё – от социально-экономического устройства и политической системы до идеологических и культурных ориентиров.

Важно учитывать то, что архитектор вёл активную деятельность не только в переломный момент истории, но и в течение длительного времени до, и после перечисленных событий. Этот факт позволяет более качественно проанализировать эволюцию творчества и особенности подхода к стилистическим и объёмно-пространственным решениям спроектированных объектов.

Творческий путь М. Н. Кондратьева делится на два основных этапа: дореволюционный – эклектика и модерн, послереволюционный – конструктивизм.

К известным примерам дореволюционного этапа относятся Доходный дом П. А. Некрасова (1902–1903 гг.), Доходный дом И. И. Дернова (1903–1905 гг.), Доходный дом М. Н. Кондратьева (1907–1908 гг.) в Санкт-Петербурге. Каждому объекту присущи традиционные черты периода эклектики и модерна: это прослеживается и в оформлении фасадов, и в подходе к объёмно-планировочным решениям.

Доходный дом П. А. Некрасова (1902–1903 гг.) представляет собой здание, заходящее вглубь участка и образующее большой внутренний двор с традиционными нишами для освещения угловых помещений здания. Унифицированный размер окон и отсутствие деталей декора определяют будущие черты рациональной архитектуры. Здание является примером двухчастной архитектуры: первая часть – первый этаж, вторая часть – со второго по пятый этаж. Их разделяет два карниза и низ эркера, декор богат и выразителен. Фасад здания симметричен, имеет несколько осей.

Доходный дом И. И. Дернова (1903–1905 гг.) имеет замкнутый внутренний двор, характерной деталью которого являются угловые ниши, устройство которых обусловлено необходимостью освещения помещений. Здание угловое, два его фасада выходят на городские улицы. Большой и меньший фасад имеют оси симметрии, имеются выраженные эркеры и заглублённые балконы. Для выделения угла здания архитектор делает ярко выраженный цилиндр, который дополнительно подчёркнут выступающими эркерами и повышением высоты на этаж.

Доходный дом М. Н. Кондратьева (1907–1908 гг.) является шестиэтажным зданием, он имеет особенность – нетипичную форму плана и отсутствие внутреннего двора. Это обусловлено конфигурацией участка, то есть исходными условиями площадки. Этот факт вовсе не пример отступления автором от устоявшихся принципов проектирования, а лишь свидетельствует о выборе нового приёма работы со сложной пространственной внутриквартальной ситуацией. В данном случае действительно прослеживается трансформация привычных планировочных решений, но и она не противоречит ни стилю, господствующему в текущий период, ни главному общественному запросу на формат жилых объектов. Даже при выходе за устоявшиеся рамки проектирования автору удалось сохранить стилистические особенности. Здание является примером двухчастной архитектуры: первую и вторую часть разделяет карниз. Под карнизом располагается основной декор первой части. Фасад симметричен, имеет большую высоту по краям, а не в центре.

После политических, социально-экономических и культурных преобразований в стране М. Н. Кондратьев переходит к новому способу проектирования, выбирая путь изменения пространственной структуры зданий.

Важными примерами послереволюционного этапа являются Жилой комплекс Новый быт (1927 г.), Жилые дома рабочих ликёро-водочного завода (1928 г.), ДК им. Ленина – ДК Железнодорожников (1928 г.) в Ростове-на-Дону. Все объекты спроектированы на основе возникших потребностей общества: это отражается и в стилистике фасадов, и в объёмно-планировочной структуре зданий. Автор использует новый подход к проектированию, чтобы создаваемая им архитектура отвечала функциональным, конструктивным и эстетическим требованиям нового общества.

Жилой комплекс «Новый быт» (1927 г.) состоит двух корпусов пяти-шести этажей, располагается в центральной части города. Поворот объёма под углом 45 градусов по-новому организует пространство перекрёстка. Резолит по высоте выше карниза здания, а его углы выполнены полукруглыми. Межоконные простенки оштукатурены для зрительного увеличения проёма. Форма здания обусловлена желанием солнечного освещения каждого помещения. Здание протяженное и расположено практически на целый квартал. Планировка отчётливо сыграла главную роль в построении фасадов. Каждое здание сформировано тремя повторяющимися и одним угловым модулем, каждый из повторяющихся модулей симметричен, оси проходят и по проёмам, и по простенкам.

Жилые дома рабочих ликёро-водочного завода (1928 г.) состоит из трёх блоков, которые соединены строениями социально-бытового обслуживания. Жилой комплекс возведен в формах конструктивизма. В его основе лежал

принцип функциональности, выразившийся в динамически развитых структурах с чёткими расчленёнными архитектурными объёмами.

ДК им. Ленина – ДК Железнодорожников (1928 г.) имеет многочастную структуру. Состоит из семиэтажной высотной части справа от главного фасада и протяжённой четырёхэтажной части слева. Вертикаль рабочего дворца является важной градостроительной доминантой, связывающей городок железнодорожников с городом. Данный объект – пример динамичной композиции, выполненной в духе символического романтизма. Для достижения этой цели использованы разнообразные средства и приёмы: ступенчатое нарастание объёмов, сдвиги, наклонные линии и плоскости, динамика спирали.

В своём творчестве архитектор проходит путь от следования традиционным методам проектирования, к поиску радикально новых приёмов. Этот же процесс происходит не только в архитектуре: каждый человек переживает отказ от привычного уклада и приход совершенно нового устройства жизни. Смена сопровождается жёстким отрицанием прежних ценностей, попытками обесмыслить достижения прошлого – это же происходит в архитектуре в целом и в творчестве М. Н. Кондратьева.

Главной задачей изучения творчества былых мастеров для последующего создания на основе полученных знаний собственных произведений является не слепое следование ограниченному количеству приёмов и методов проектирования, а удовлетворение потребностей общества при необходимости через поиск и использование новых актуальных инструментов.

Для этого важно отказаться от поверхностного анализа памятников архитектуры, углубившись в выявление истинных черт архитектурного стиля и их связи с исторической ситуацией, внутри которой происходит создание материальных объектов культуры. В ином случае есть риск формирования у современных авторов (архитекторов, дизайнеров, художников) мнимого понимания особенностей архитектуры и неверного установления взаимосвязи между творчеством и историческим контекстом, вследствие чего исследовательская деятельность в области истории искусства и архитектуры бессмысленна, ведь в описываемом случае нынешние мастера не смогут найти, сформулировать и удовлетворить запросы и потребности современного общества.

Библиографические ссылки

1. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Словарь русского языка : около 57 000 слов. 20-е изд., испр. М. : Азбука, 2006. 944 с.
2. *Волошинова В.* Гражданский инженер Кондратьев Архивная копия от 5 марта 2012 на Wayback Machine. URL: [http:// werawolw.ru](http://werawolw.ru). (дата обращения: 10.05.2009).

КОНФЛИКТНОСТЬ КРОССКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП В СЕТЕВОМ ОБЩЕСТВЕ

Ю. Л. Баньковская

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, ulia_bank@tut.by*

Исследуется специфика кросскультурного взаимодействия социальных групп в условиях развития информационно-коммуникационных технологий. Расширение возможностей для диалога между представителями разных стран становится причиной возникновения все новых форм конфликта, порождает возможности для их эскалации вследствие включенности в противостояние представителей множества государств. Глобальность, открытость, доступность сетевого пространства обуславливает особенности межкультурных конфликтов.

Ключевые слова: кросскультурное взаимодействие; конфликт; культура; коммуникация; сетевое общество.

THE CONFLICT NATURE OF CROSS-CULTURAL INTERACTION OF SOCIAL GROUPS IN A NETWORKED SOCIETY

Yu. L. Bankouskaya

Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus, ulia_bank@tut.by

The specificity of cross-cultural interaction of social groups in the context of the development of information and communication technologies is investigated. The expansion of opportunities for dialogue between representatives of different countries is causing the emergence of conflict new forms, creating opportunities for their escalation due to the involvement of representatives of many states in the confrontation. Globality, openness, and accessibility of the network space determine the features of intercultural conflicts.

Keywords: cross-cultural interaction; conflict; culture; communication; network society.

Процессы сетевизации общества расширяют возможности для кросскультурного взаимодействия людей, формируются новые условия для обмена идеями и ценностями между разными цивилизациями. Одновременно усиливается взаимосвязанность и взаимозависимость государств в различных сферах жизнедеятельности общества, порождающая нестабильность социального развития, вызванная усложнением и размыванием

ранее сформированных границ, в пространстве которых осуществлялись межцивилизационные контакты. Более того, образованию культурного плюрализма способствует и процесс глобализации. Тем самым, создаются условия для обострения противоречий между представителями разных культурных традиций. Стоит отметить, что для современного мира присуще усиление социокультурных противоборств и этнических конфликтов.

Глубокие преобразования современного мира, приведшие к изменению традиционно сложившихся социальных ценностей и норм, актуализируют значимость в сохранении национально-культурной идентичности личности, необходимость в формировании диалога культур, направленного на интеграцию народов и государств. Возникает противоречие, с одной стороны, между традициями, присущими национальным культурам, обусловленными стремлением людей к поддержанию самобытности своего существования, их самоопределению в современном неустойчивом и турбулентном мире, и универсальными стандартами, ориентированными на мировое сообщество.

Белорусский философ П. А. Водопьянов указывал на то, что «насущные проблемы современной культуры заключаются в необходимости формирования нового образа мышления, новых оценок и нового образа жизни, способного предотвратить опасности, стоящие перед мировым сообществом» [1, с. 78]. Следовательно, возникает необходимость в реконструировании целостности социокультурного пространства, что становится возможным при вовлечении в данный процесс представителей разных народов. Данное единство может быть достигнуто только при условии сохранения каждой нацией своих социокультурных особенностей.

Огромное влияние на обострение образовавшихся противоречий оказывают сети. Следствием их открытости становится привлечение в сетевое пространство представителей разных народов. Испанский социолог М. Кастельс полагал, что «принадлежность к той или иной сети или отсутствие таковой наряду с динамикой одних сетей по отношению к другим выступают в качестве важнейших источников власти и перемен в нашем обществе; таким образом, мы вправе охарактеризовать его как общество сетевых структур» [2, с. 494]. Сети становятся глобальным образованием, в рамках которого затрагивается в той или иной мере жизнедеятельность каждого человека, формируется новая ценностно-нормативная система, изменяются культурные коды, созданные людьми на разных этапах социального развития.

Сетевое взаимодействие людей выстраивается посредством использования ими определенной знаково-символической системы, особого

языка описания и самоописания, ориентированного на создание пространства символической культуры, универсализирующего все многообразие традиционных этнических ценностей. Результатом данного процесса становится создание всеобщей системы новых ценностно-нормативных стандартов и социальных приоритетов. По мнению немецкого философа и социолога Ю. Хабермаса, наиболее сущностными признаками, характеризующими сетевую структуру общества и обуславливающими ее качественное отличие от другого типа функционирующих в социальной реальности структур, становятся ее открытость, состоящая в «установлении широких, многомерных связей коммуникации» [3, с. 21], и спонтанность, заключающаяся в существовании множества возможностей для ее спонтанного возникновения, свободного функционирования и постоянной модификации.

Размытость и неопределенность пространственно-временных границ существования сети, возможность ее постоянного расширения вследствие привлечения новых этнических групп, неясность и анонимность конкретных субъектов, транслирующих и распространяющих разного рода сведения приводят к тому, что информационное пространство становится универсальной моделью, в границах которого реализуется множество конфликтов.

Современная взаимосвязанность и взаимозависимость государств становится фактором эскалации противоречий, результатом которых становится нарушение дестабилизация мирового развития. Сети создают условия для оказания массового воздействия на поступки людей вследствие распространения соответствующей информации, направленной на формирование общественного мнения. Кроме того, при ее использовании происходит сокращение временного интервала на передачу сообщений о происходящих событиях, что приводит к неконтролируемости скорости распространения данных, вовлечению в конфликт представителей разных государств. «Свобода капитала от времени и избавление культуры от часов определяющим образом ускорены новыми информационными технологиями и встроены в структуру сетевого общества» [4, с. 403], и означает утрату временной зависимости. Следствием отсутствия темпоральных границ и размытости национальных рубежей в сети, при которой человек ощущает свою сопричастность всему мировому сообществу, становится вовлеченность людей в конфликты, которые не затрагивают их интересы. В то же время публичность и доступность информации о конфликтной ситуации приводят к возникновению эффекта погруженности в существующую проблему, при котором в противоборство начинают вовлекаться множество социальных групп.

Современная глобальная культура, построенная на принципах сетевизации и информатизации всех сфер жизнедеятельности общества, характеризуется нелинейностью, ценностным и знаковым плюрализмом, комбинацией и артикуляцией новых смыслов, задаваемых сетевыми символами, зависимостью от аудитории, снижением уровня значимости индивидуальности и причастности к определенной этнической группе. Являясь одним из наиболее острых и актуальных проблем на современном этапе социального развития, конфликт ценностей затрагивает фундаментальные вопросы существования человека, поскольку он функционирует в пределах базовых понятий, затрагивающих экзистенциальные феномены жизни личности, такие как свобода, справедливость, счастье и ряд других категорий.

Современному этапу социокультурного развития характеризуется постоянным самообновлением традиционно существующих форм культуры вследствие внедрения в нее новых социальных ценностей и норм или трансформации предшествующих, слиянием локальных и региональных культур посредством синтеза ценностно-нормативных систем в единое пространство. «Межкультурным конфликтом называют ситуацию, в которой между различными культурными группами возникает столкновение на базе их мировоззренческих, религиозных, этических или иных воззрений, на почве определенных культурных обстоятельств» [5, с. 350]. Экспансия межкультурных контактов вследствие их интенсификации благодаря широкому распространению информационно-коммуникационных технологий сопровождается не только направленностью людей на взаимодействие с представителями других культур, на установление равноправных, равнозначных и гармоничных отношений между ними вследствие признания ценности и значимости культурных кодов, смыслов, норм и идеалов противоположающейся стороны, но и на неприятие чужих ценностей, утверждение собственных традиций в качестве более значимых.

В современной поликультурной цивилизации все в большей степени намечается направленность в развитии общества на унификацию и доминирование одних культур над другими. Данной тенденции противопоставляется нацеленность культуры на локализацию. Сложность сохранения уникальности в ситуации функционирования культуры в едином глобальном пространстве является следствием воздействия на особенности их существования общих глобальных тенденций. Трансформация ценностей, при которой происходит постоянное изменение их приоритетов, приводит к тому, что обесценивается множество существующих традиций. Английский социолог Э. Гидденс отмечал, что «ценности и нормы во многом

определяют образ общественной жизни и манеру поведения представителя данной культуры» [6, с. 34]. Следствием глобализации является ослабление суверенитета ряда стран, размывание национальной и личностной идентичности. «Сетевые структуры устроены так, что в них может быть интегрировано все многообразие проявлений культуры, благодаря диверсифицированности, мультимодальности и неустойчивости коммуникаций» [7, с. 102]. Углубляется процесс взаимосвязи между разными этническими культурами, характеризующимися своими ценностными ориентациями и мировосприятием. Как отмечает американский социолог и политолог С. Хантингтон «в этом новом мире наиболее масштабные, важные и опасные конфликты произойдут не между социальными классами, бедными и богатыми, а между народами различной культурной идентификации» [8, с. 24].

На основании сказанного можно сделать вывод о том, что взаимопонимание между представителями разных культур является необходимым условием преодоления кросскультурных конфликтов. Направленность социальных групп на восприятие и оценку другой культуры сквозь призму своей традиции, являющейся для них некоторым ценностным эталоном, деструктивно. Оно не создает предпосылки для понимания ценностного плюрализма. Наоборот, данная тенденция приводит к ассимиляции культур. Следовательно, современным мировым процессам присуща инициация необходимости в осуществлении критического осмысления происходящих в обществе глобальных трансформаций, поиске новой направленности социального развития, ориентированной на обеспечение устойчивости функционирования общества, разработку и принятие эффективных взаимовыгодных решений по разрешению противоречий. Таким образом, кросскультурное взаимодействие людей должно быть основано на принципах толерантности, сотрудничества, солидарности и справедливости. Направленность на гармонизацию межкультурных взаимоотношений ориентирована на разрешение противоречий, на дальнейшее стабильное общественное развитие.

Библиографические ссылки

1. *Водопьянов П. А.* Пути преодоления вызовов и рисков в жизни общества // Тр. БГТУ. Сер. 6, История, философия. 2017. № 1.
2. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе : антология / под общ. ред. В. Л. Иноземцева. М., 1999.
3. *Хабермас Ю.* После 11 сентября // Расколотый Запад : [пер. с нем.]. М., 2008. [Гл.] 1.

4. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество, культура : [пер. с англ.]. М. : Высш. шк. экономики, 2000.
5. *Якушкина Е. И.* Проблема межкультурного конфликта в современном мире // Вестн. Воронеж. ун-та. Сер.: Право. 2021. № 1.
6. *Гидденс Э.* Социология : [пер. с англ.]. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. М. : Едиториал : УРСС, 2005.
7. *Философия. Глобализация. Интеграция* / под общ. ред. В. И. Чуешова. Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2006.
8. *Хантингтон С.* Столкновение цивилизаций : пер. с англ. М. : АСТ ; СПб. : Terra fantastica, 2003.

ВИЗУАЛЬНАЯ МАНИПУЛЯЦИЯ В РЕКЛАМНОЙ КОММУНИКАЦИИ

У. Д. Безмен

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, u.bezzmen@gmail.com*

В работе предлагается анализ влияния визуальной манипуляции на восприятие и поведение человека, подчеркивает роль бессознательных процессов в принятии решений. Рассматриваются методы визуальной манипуляции, которые предназначены для создания фальшивого контента. Акцентируется внимание на важности медиаграмотности и критического мышления в условиях растущего воздействия манипулятивных стратегий в цифровом пространстве.

Ключевые слова: реклама; манипуляция; визуальная манипуляция; медиакультура; изображения.

VISUAL MANIPULATION IN ADVERTISING COMMUNICATION

U. D. Biazmen

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030,
Minsk, Belarus, u.bezzmen@gmail.com*

The paper offers an analysis of the influence of visual manipulation on human perception and behavior, emphasizing the role of unconscious processes in decision-making. Visual manipulation methods that are designed to create fake content are examined. The importance of media literacy and critical thinking in the context of the growing impact of manipulative strategies in the digital space is emphasized.

Keywords: advertising; manipulation; visual manipulation; media culture; images.

Задолго до того, как человек освоил речь и стал выражать свои мысли словами, он успешно общался с помощью визуальных сигналов и простых звуков. Визуальный язык до сих пор существует и продолжает играть важную роль. Он обладает значительно большей выразительностью, чем устная речь, и способен вызывать сильные эмоции без использования слов. Прекрасными примерами этого выступают живопись и танец, а также различные виды спорта. Все они способны передать невероятный эмоциональный заряд.

Практически каждое наше действие, принятое решение и убеждение контролируются той частью мозга, к которой мы не имеем прямого доступа. Этот мир, известный как бессознательное, остается скрытым для

нас. Трудно представить, какую роль он играет в нашей жизни. Наш мозг управляет нашим поведением. Когда мы видим изображение или видео, наш мозг автоматически воздействует на наши эмоции и принимает решения без нашего активного участия. А. В. Косарев отмечает: «Мозг – гормонально зависимый орган. Когда нас что-то злит, радует или раздражает, мозг запускаем гормоны, которые попадают в кровь из промежуточного мозга, и эти гормоны заставляют нас менять поведение» [1, с. 6]. Эмоции, особенно гормоны, продолжают кипеть внутри нас на протяжении некоторого времени. Если попытаться обратиться к человеку в таком состоянии, скорее всего можно получить негативный ответ. Работники по найму отлично понимают это и никогда не беспокоят своего руководителя, когда он находится в плохом настроении, особенно сразу после негативной встречи. Напротив, после положительной встречи, пока гормоны еще не успокоились, можно получить положительный ответ, которого не было бы, если человек находился в другом состоянии. Мы не управляем гормонами, они управляют нами.

Маркетологи хорошо понимают, что если правильно подстроиться и заинтересовать человека, то нет необходимости убеждать его логически и предоставлять доказательства. Ведь логика имеет ограниченное влияние. Когда гормоны берут верх над нашим мозгом, подчиняясь законам природы, а не человеческой логике, гораздо проще добиться от человека желаемого действия, особенно если установлен временной «дедлайн». Поэтому основной упор делается на гормоны, которые находятся в состоянии бурного возбуждения. В этот момент нужно подтолкнуть человека к совершению желаемого действия, пока гормоны не «остыли».

Визуальная манипуляция тесно связана с аудиовизуальной культурой. Необходимо сказать пару слов о ней. Аудиовизуальная культура представляет собой духовно-практическую деятельность, направленную на создание, распространение и освоение произведений, связанных с экранным искусством. Она отражает уровень развития эстетического восприятия и способность генерировать звуковые и визуальные образы.

Аудиовизуальная культура вступает в постоянное взаимодействие с художественными, эстетическими и техническими элементами. Она объединяет в себе уникальные социокультурные, художественные и технические ценности. В ходе своего функционирования, аудиовизуальная культура уделяет особое внимание художественному аспекту, что указывает на преобладание искусства в её предмете деятельности. Однако, необходимо отметить, что развитие аудиовизуальной культуры невозможно без соответствующего аудиовизуального технического обеспечения. Аудиовизуальная техническая культура напрямую связана с информационными

и коммуникативными аспектами. Под информационной культурой понимается способность воспринимать ограниченную в пространстве и времени информацию и формировать новый контекст в каждой конкретной ситуации. Мы наблюдаем, как информационный аспект проникает во все сферы использования содержания в процессе восприятия, коммуникации и творческой деятельности. Н. Ф. Хилько отмечает: «Здесь речь может идти о некотором интегративном явлении, обеспечивающем полноценность переработки информации и формирования на ее основе личностных знаковых смыслов – медиакультуре» [3, с. 25]. Мы присоединяемся к мнению А. В. Федорова, согласно которому медиакультура представляет собой совокупность материальных и интеллектуальных ценностей, а также систему их производства и функционирования [2, с. 38]. Она направлена на развитие способностей восприятия, анализа и оценки медиатекстов, а также на создание инноваций. Одним из инструментов, используемых в медиакультуре, является визуальная манипуляция.

Визуальная манипуляция представляет собой использование различных визуальных элементов и приемов с целью изменения восприятия, убеждения или эмоциональной реакции зрителей или аудитории. Визуальная манипуляция играет важную роль в медиакультуре, поскольку она используется для создания эмоциональных и психологических воздействий на аудиторию. С помощью визуальных элементов, таких как образы, цвета, композиция, свет и движение, медиа-создатели могут направлять внимание зрителей, вызывать определенные эмоции, формировать настроение и влиять на их восприятие и понимание медиа-содержания.

Реклама является ярким примером использования визуальной манипуляции в медиакультуре. Маркетологи активно используют различные визуальные приемы, такие как привлекательные образы, эмоциональные сцены и визуальные эффекты, чтобы привлечь внимание зрителей, создать положительное впечатление о продукте или услуге и убедить их совершить покупку.

Кино и телевидение также используют визуальную манипуляцию для создания эффектов и эмоционального воздействия на зрителей. Режиссеры, операторы и дизайнеры работают над созданием визуальных образов, которые подчеркивают настроение сцены, передают эмоциональную глубину персонажей и создают атмосферу фильма или телесериала.

С развитием цифровых технологий и интернета, медиакультура и визуальная манипуляция стали еще более широко распространены. Социальные сети, видео-хостинги и другие онлайн-платформы стали популяр-

ными каналами распространения медиа-содержания. Визуальные элементы используются для вызова определенных реакций. Например, известные фотографии и мемы могут быстро распространяться в сети, вызывая эмоциональные реакции и формируя общественное мнение.

В современных социальных сетях и онлайн-пространствах визуальный контент стал ключевым. Независимо от того, является ли он частью новостной истории или вирусным контентом, часто возникает возможность манипулировать и вводить читателей в заблуждение. Низкое качество материалов и недостоверность информации, создаваемых любителями с помощью доступных инструментов, могут обманывать пользователей.

Важным аспектом медиаграмотности является умение распознавать попытки влиять на нас с помощью изображений и видео. Рассмотрим несколько способов манипулирования данным контентом.

Фотошоп и другие программы-редакторы позволяют изменять изображения, добавлять или удалять объекты, изменять цвета и текстуры. Это может использоваться для создания фальшивых фотографий, которые могут исказить реальность и создавать ложные представления о происходящем.

В декабре 2022 года премьер-министр Украины Владимир Зеленский посетил Соединенные Штаты, где встретился с президентом Джо Байденом и его женой Джилл Байден. Вместе они приняли участие в различных мероприятиях.

После этой встречи в социальных сетях, в частности в Twitter, начала распространяться фотография, на которой кажется, что Джо Байден положил свою руку ниже пояса Зеленского (рис. 1).



Рис. 1. Фотография встречи Джо Байдена и Владимира Зеленского

Если внимательно рассмотреть эту фотографию, становится ясно, что ни направление, ни длина руки не соответствуют действительности. Очевидно, что президент США не занимался подобными действиями перед фотографами, представителями прессы, политиками и другими влиятельными людьми.

Целью таких изображений часто является вызывание сильных эмоций, особенно возмущения, так как это та эмоция, которая хорошо работает для распространения вирусного контента в социальных сетях. Если мы чувствуем себя возмущенными, стоит задать себе вопрос, есть ли у контента какая-либо информационная ценность. Если ответ отрицательный, то имеет смысл подозревать, что он может быть предназначен для манипуляции.

С развитием искусственного интеллекта (ИИ) появились и новые способы манипулирования информацией. Один из таких способов – использование генеративных моделей, основанных на ИИ, для создания и распространения фальшивого контента: фотографий, видео, аудиозаписей и текстов. Эти модели могут создавать очень реалистичные и обманчивые результаты, которые трудно отличить от реальных.

В прошлом году одним из самых ошеломляющих изображений стала фотография Папы Франциска, на которой он одет в белую пышную куртку (рис. 2). Фотография начала распространяться в Twitter и Reddit в марте и мгновенно стала одной из самых популярных тем в мировых СМИ и социальных сетях. Она показывает Папу Франциска, главу известной консервативной католической церкви, в необычном и современном образе: куртке от бренда Balenciaga. Этот бренд обычно ассоциируется с известными личностями, такими как Ким Кардашьян, Джастин Бибер и Виктория Бекхэм, поэтому было поразительно видеть Папу Франциска в такой одежде.



Рис. 2. Фотография Папы Франциска в пышной куртке Balenciaga

Главная проблема этого изображения – ни один пиксель на нем не является реальным. Можно создать разные интерпретации и рассуждения о том, почему Папа Римский и почему выбран бренд Balenciaga. Предыдущие скандалы, связанные с Balenciaga, включали обвинения в сатанизме, что может добавить еще один аспект к выбору бренда. В результате этого, изображение может служить основой для двух противоположных версий: одна о непринужденном и доступном Папе, а другая о церковном лидере, играющем с сатанинскими силами.

Те, кто идет в ногу с технологиями, могут распознать подделку, обратив внимание на руки, поскольку искусственный интеллект, имеет трудности с генерацией рук. Вырезание из контекста заключается в использовании изображений или видео вне своего первоначального контекста. Когда контент вырезается из контекста, его истинное значение и смысл могут быть искажены, и он может использоваться для поддержки определенной точки зрения или создания неправильного впечатления о происходящем.

Особенно опасным является использование подобных манипуляций в политических целях. Хорошим примером такой практики являются рекламные щиты, которые появились во время кризиса беженцев. На этих щитах использовалась фотография, сделанная во время проведения кампании Brexit, изображающая беженцев (рис. 3). На самом деле она была снята в Словении в 2015 году во время перехода людей в лагерь беженцев недалеко от хорватской границы, где присутствовала полиция. Таким образом, эта фотография имеет мало общего и с беженцами, прибывающими в Венгрию, и с беженцами, прибывающими в Англию.



Рис. 3. Фотография, изображающая беженцев

При фотографировании кого-либо углы и положение камеры играют важную роль не только в создании благоприятного снимка. Для простого примера, опытный фотограф может использовать углы и положение камеры таким образом, чтобы создать впечатление о большом скоплении людей или, наоборот, о небольшой группе, даже если фактическая ситуация противоположная.

Примером являются существенно отличающиеся фотографии выступления Виктора Орбана в Ньиредьхазе несколько лет назад (рис. 4). Фотографии, опубликованные МТИ (венгерское информационное агентство), показывают премьер-министра, стоящего среди множества людей, создают впечатление о большой толпе. Однако онлайн-фотографии Саболяча свидетельствуют о том, что на площади находится гораздо меньше людей, чем можно было увидеть по первым фотографиям. Этот

пример демонстрирует, что использование разных углов съемки и выбор определенных кадров может существенно искажать восприятие и создавать ложный образ.



Рис. 4. Фотографии выступления Виктора Орбана в Ньиредьхазе

С развитием и распространением искусственного интеллекта мы все чаще сталкиваемся с большим числом манипуляций и подделок в фото- и видеоконтенте. Нельзя недооценивать важность развития медиаграмотности среди потребителей информации. В мире, где навязчивая реклама и манипулятивные тактики визуальной коммуникации становятся все более распространенными, умение распознавать и анализировать визуальные приемы становится необходимостью. Осознанное восприятие визуальной манипуляции позволяет нам различать скрытые попытки воздействия на наши эмоции и поведение, а также защищать свои интересы от потенциальных манипуляций.

Библиографические ссылки

1. *Косарев А. В.* Визуальные манипуляции в рекламе. Как с помощью изображений убеждать делать покупки. М.: Ridero, 2018.
2. *Федоров А. В.* Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001.
3. *Хилько Н. Ф.* Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. Омск: Изд-во Сибир. ф-ла Рос. ин-та культурологии, 2001.

«НА КРЕСАХ ТЯЖЕЛО ДЫШАТЬ»: БРЕСТ И ПИНСК 20-30-Х ГГ. В ОПИСАНИИ Л. МАЛАХА

Е. В. Борисевич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, barysevich@bsu.by*

В работе анализируется журналистский взгляд на этническую ситуацию белорусско-польского пограничья 20-30-х гг. Л. Малах, писавший на идиш, оставил важные свидетельства о межнациональных отношениях в регионе, а также об особенностях польского администрирования приграничных территорий.

Ключевые слова: белорусы; евреи; Польша; межвоенный период.

«IT IS HARD TO BREATHE ON THE FRONTIERLAND»: BREST AND PINSK OF THE 20-30s IN L. MALACH'S DESCRIPTION

A. Barysevich

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030,
Minsk, Belarus, barysevich@bsu.by*

The paper analyzes the journalistic view on the ethnic situation on Belarusian-Polish frontier in the 20-30-s. L. Malach, who wrote in Yiddish, left important eye-witness evidence about the mutual relationship of ethnic groups in the region, as well as about the peculiar features of Polish way to run the frontier area.

Keywords: Belarusians; Jews; Poland; interwar period.

Очерковая журналистика, эпистолярная и мемуарная проза традиционно являются важным источником по истории межнациональных отношений и становления повторяющихся нарративов во взаимном восприятии как соседних народов, так и наций, не находящихся в непосредственном географическом соседстве. Польская журналистика межвоенного периода, создававшаяся на языке идиш, также является неисчерпаемым кладезем информации по истории становления и развития взаимных национальных стереотипов, предрассудков и иных нарративов, существовавших в многонациональном — в то время — польском государстве.

Исследование именно этих текстов является особенно актуальным сегодня, когда в польском общественном и политическом дискурсе уже на

протяжении нескольких десятилетий предпринимаются активные и небезуспешные попытки идеализации одного из самых противоречивых периодов в польской истории – так называемого «межвоенного двадцатилетия». Именно отдельные, самые мрачные аспекты польской национальной политики этого периода оказываются в центре внимания многих журналистов, представлявших интересы национальных меньшинств в Польше этого времени.

Одной из значимых фигур польской межвоенной журналистики является Лейб Малах (псевдоним Лейба Зальцмана), писавший очерки, репортажи и заметки на идиш. Его деятельность охватывает всего несколько десятилетий, но именно они оказались самыми важными десятилетиями для процессов последующего политического устройства в Центральной и Восточной Европе. Ранняя смерть журналиста не позволила ему увидеть, во что развились те тенденции, которые он отмечает еще при их зарождении. Сегодня его наблюдения, зафиксированные в репортажах, для нас бесценны, поскольку являются живым свидетельством эпохи, ставшей для многих народов нашего региона отправной точкой в строительстве собственной государственности и конструировании национальных идентичностей в XX – XXI веках.

В 1939 г. в Париже посмертно выходит сборник репортажей Л. Малаха «От Польши до Турции» («Fun Poyln biz Terkay»). В книгу вошли очерки, написанные им в ходе путешествия по городам Польши, Литвы, Латвии и Эстонии, а также ряд заметок о Чехословакии, Румынии, Греции и Турции. Среди основных тем, интересовавших его как журналиста, – процессы социальной и политической трансформации в среде традиционного еврейства, нарастающие антисемитские тенденции и практики в европейской политике и в целом тяжелое социально-экономическое положение народных еврейских масс. Будучи внимательным наблюдателем, он предельно остро чувствует зарождение всех отрицательных тенденций будущего: межнациональных конфликтов и противоречий, в том числе и таких, которыми позже будут умело пользоваться нацистские оккупационные власти.

В обширной по своей географии серии его очерков описана и небольшая часть территории современной Беларуси, находившаяся в этот период в составе Польши. Это юго-западный регион, города Брест и Пинск. Лейб Малах называет эту подглаву в своих репортажах принятым в польской политической риторике как того времени, так и более позднего периода словом *di kresn*, восходящим к польскому *kresy* – пограничье, приграничная территория, окраина.

Всего «восточным окраинам» польского государства Лейб Малах уделяет относительно мало внимания – около шести-восьми страниц,

включая вводную подглаву и два очерка о городах. Во вводной части Лейб Малах делает важное замечание: сравнивая реакцию представителей нетитульных наций на восстановление польского государства, журналист отмечает, что, в отличие от «цивилизованных» немцев и австрийцев, волею судеб в одночасье оказавшихся гражданами чужой страны и отнесшихся к этому спокойно, «невежественные и примитивные» «восточные люди» [1, с. 102] украинцы, белорусы и литовцы восприняли это крайне негативно. Их ответом стало постоянное стремление к независимости, с которым польскому государству приходилось – с огромным трудом – бороться. Малах отмечает, что именно к этим народам новый польский режим высылал особенно жестокие карательные экспедиции. Здесь обращает на себя внимание то, что «невежество и примитивность» (то есть стремление к независимости, а не к покорной ассимиляции внутри польского государства) белорусов воспринимаются наравне с «невежеством и примитивностью» их соседей, и это – независимый, инациональный взгляд со стороны (Лейб Малах был выразителем интересов преимущественно еврейской части населения).

Лейб Малах пишет, что «на креслах тяжело дышать»: «там пахнет оккупацией, военным положением» [1, с. 102]. И вновь, основываясь на сравнении и контрасте с западными регионами, репортер отмечает, что в то время как немцы и австрийцы с радостью ассимилируют своих детей, интегрируясь в польскую культуру, на востоке все напоминает «военное время». Не обходит журналист вниманием и попытки польских властей «парализовать» жизнь в белорусских и украинских деревнях: польский режим завозит сюда своих крестьян, госслужащих и военных.

В очерке о Бресте Лейб Малах продолжает настойчиво упоминать события недавней истории: уже в первом абзаце он несколькими вполне легко считываемыми аллюзиями отсылает нас к истории о трагическом, беспрецедентно жестоком заключении лидеров политической оппозиции в польском Сейме в Брестской крепости. С характерной иронией автор отмечает, что на смену былой славе города, который был знаменит во многие периоды своей истории, пришла иная известность: слово «Брест» стало символом жестокости и примером плохого государственного администрирования. В Польше его название и вовсе стало жупелом [1, с. 103].

Журналист отмечает бедность как одну из самых характерных черт города. По его мнению, которое он вкладывает в уста анонимного жителя города, перспектив экономического развития у города также нет. Лейб Малах пишет далее, что город, который возник как место встречи Запада и Востока, Польши и России, как важнейший транспортный узел и как место заключения важнейших торговых сделок, долгое время процветавший именно благодаря своему уникальному географическому положению, в

настоящее время живет исключительно за счет помощи американской еврейской благотворительной организации «Джойнт».

Но и парадоксы еврейской благотворительности в Бресте в межвоенный период, описываемые Л. Малахом, не могут не озадачить читателя: на деньги филантропов были построены «бараки»: целый квартал дешевых, плохо обустроенных домов для еврейской бедноты. Дома были расположены вдали от городского центра, который являлся единственным местом, где еврейские бедняки могли заработать хоть что-то, трудясь над ремонтом обуви (хотя репортер задается справедливым вопросом: можно ли заработать хоть что-то там, где есть необходимость в постоянном ремонте обуви?). Для поселившихся в домах бедных еврейских сапожников была установлена высокая квартплата, и, как сообщает один из анонимных собеседников Л. Малаха, домовый комитет уже выселил несколько семей за неуплату квартплаты, которая была сопоставима с оплатой хорошей квартиры в частном доме близко к центру города. Репортер описывает грязь, отсутствие социальной инфраструктуры, из которой есть только синагога.

Несмотря на то, что повсеместно Л. Малах отмечает различные признаки прогрессирующего экономического упадка, он с удовольствием пишет о еврейской молодежи Бреста. Она образованна, ориентирована на светское образование, сильна своей организацией и волей к социальным переменам. Как пример странного решения польской администрации города журналист отмечает факт закрытия единственной светской еврейской школы в городе под предлогом того, что там не изучали еврейскую религию!

В заключительной части очерка о Бресте репортер снова возвращается к теме Брестской крепости, отмечая, что в настоящее время она выполняет две функции: является одновременно и исторической достопримечательностью – в крепости проходили совсем недавние – по меркам межвоенного периода – переговоры, положившие конец Первой мировой войне, и тюрьмой.

Лейб Малах с легкостью получает разрешение коменданта крепости на посещение зала мирных переговоров – и с удивлением замечает, что кому-то по неизвестным причинам понадобилось затереть знаменитую надпись, сделанную Троцким: «Ни войны, ни мира». Именно озадаченным вопросом репортера – кто и зачем это сделал? – и завершается очерк о Бресте.

Заключительный очерк в этой небольшой серии – ряд заметок о Пинске. Описывая свой путь в этот город, Лейб Малах снова отмечает тяжелое экономическое положение евреев как в местечках, которые ему встречаются по дороге в Пинск, так и в самом городе. Евреи радуются любой, даже самой низкооплачиваемой работе, работают за гроши по десять часов в день. Город находится далеко от центра и, в отличие от Бреста, не

является важным транспортным узлом. И при этом именно в Пинске журналист отмечает очень важные признаки сохранения чистоты еврейской культурной идентичности. Во-первых, это стремление еврейской молодежи к знаниям и образованию, прежде всего светскому. И здесь правящий польский режим также закрыл единственную светскую еврейскую школу, но молодежь остается читающей, стремящейся к саморазвитию, несмотря на гнетущую экономическую ситуацию. Во-вторых, репортер отмечает сохранность и функциональность языка идиш в быту и повседневной жизни всех слоев общества. Отмечает он и мелодичность, певучесть местного диалекта, сравнивая его с варшавским далеко не в пользу последнего. «Ни малейшего следа ассимиляции» [1, с. 107] – так характеризует Лейб Малах культурную ситуацию пинского еврейства.

Пунктиром через весь очерк проходят заметки о трагедии 1919 г., когда 5 апреля польские легионеры, войдя в город, руководствуясь непроверенными сведениями (вероятнее всего, католическим наветом) и собственным произволом, расстреляли 34 еврея у стены костела. События эти еще живы в памяти местных жителей, и репортер посещает место трагедии – «Стену», у которой произошел расстрел. Под международным давлением Польше пришлось расследовать этот инцидент, и комиссия Сейма пришла к выводу, что расстрелянные жители города были ни в чем неповинными людьми. Заканчивается заметка фактически непрямым обвинением в сторону христианской части населения города – в бездействии или даже в самом навете, приведшем к трагическим последствиям.

Репортажи Л. Малаха являются важным историческим документом, позволяющим, наравне с иными документами данного периода, восстановить один из фрагментов истинной картины происходившего в Польше в межвоенное двадцатилетие. Это особенно важно в том числе и в связи с тем, что в рамках идеологии современного польского государства предпринимаются попытки идеализации и романтизации данного исторического периода. На примере представленных репортером картин с польско-советского пограничья – из Бреста и Минска – мы можем отметить серьезные межконфессиональные и межнациональные конфликты, раздиравшие польское государство в этот период: для преодоления одних из них достаточно было административным решением закрыть светские еврейские школы, а для преодоления других нужно было высылать карательные экспедиции и устраивать дорогостоящие акции переселения госслужащих, помещиков и военных.

Из репортажей Л. Малаха мы можем почерпнуть также важные сведения о степени сохранности национальной идентичности у представите-

лей национальных меньшинств, ставших в этот период польскими гражданами, часто неожиданно для себя. Как мы видели, белорусы выступают в этих репортажах как носители сильной национальной идентичности, предъявляющие к польскому режиму четкие, обоснованные требования независимости. Белорусы входят в состав трех народов, отказавшихся принимать факт польского господства на своих этнических территориях.

Сильную национальную идентичность демонстрирует и еврейское население приграничных территорий. Она проявляется в совершенном владении родным языком, стремлении к образованию и любви к чтению. При этом польские власти словно исподволь, но с завидным упорством пытаются стирать черты этой идентичности: затирают памятные надписи, закрывают прогрессивные светские школы, снова и снова обрекая еврейскую молодежь на нищенское существование на грани физического выживания, которое ведут их родители.

Это как будто бы незаметное, но почти буквальное «стирание» с лица земли инациональных идентичностей, их дословное «удушение» в воссозданном независимом польском государстве и становятся одной из постоянных тем в репортажах и заметках Л. Малаха в этот период. Идея эта почти не выражается им открыто, она словно намечается пунктирными линиями и штрихами: удушающая экономическая политика, давящее и бездарное администрирование в сфере образования, физическое запугивание, убийства, задержания и карательные экспедиции, попытки насильственного ввоза и укоренения на новой территории представителей титульной нации. Все это мы вполне отчетливо видим на восьми страницах, посвященных журналистом восточным окраинам Польши. Многие события еще свежи в памяти современников, поэтому у него даже нет необходимости подробно описывать их, он лишь отсылает читателя к ним, используя намеки и аллюзии.

Ценность этих журналистских свидетельств неоспорима сегодня, и именно эти публикации должны помогать сегодняшним исследователям в их противостоянии фальсификации истории и идеализации темных страниц регионального прошлого.

Библиографические ссылки

1. *Malach L. Fun Poyln biz Terkay*. Paris: Farlag fun A. B. Tserata, 1939.

МИСТИФИКАЦИИ В КУЛЬТУРЕ НОВОГО ВРЕМЕНИ

Д. А. Гайдук

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, dashadashina0@gmail.com*

Работа исследует литературные мистификации как явление, возникшее в культуре нового времени. Автор анализирует предпосылки и мотивацию авторов, создающих произведения с элементами притворства и интриги. В статье рассматриваются культурные и исторические факторы, способствующие распространению мистификаций, включая изменения в обществе и влияние эстетических течений. Также исследуются мотивы авторов – от поиска признания до критики конформизма. Примеры мистификаций иллюстрируют их значение для восприятия литературы и отражение культурных запросов. Статья подчеркивает важность мистификаций в контексте меняющейся динамики культуры нового времени.

Ключевые слова: мистификация; литературная мистификация; закономерности; предпосылки.

MYSTIFICATIONS IN THE CULTURE OF MODERN TIMES

D. A. Haiduk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
dashadashina0@gmail.com*

The paper explores literary mystifications as a phenomenon that emerged in the culture of the modern era. The author analyzes the prerequisites and motivations of writers who create works featuring elements of pretense and intrigue. The article examines the cultural and historical factors that contribute to the spread of mystifications, including societal changes and the influence of aesthetic movements. It also investigates the authors' motives – from the pursuit of recognition to the critique of conformity. Examples of mystifications illustrate their significance for the perception of literature and reflect cultural demands. The article emphasizes the importance of mystifications in the context of the changing dynamics of early modern culture.

Keywords: mystifications; literary mystifications; patterns; prerequisites.

Мистификации всегда были неотъемлемой частью литературы. По сути, что такое литературное произведение, если не попытка убедить читателя, критика или самого себя в существовании выдуманной писателем реальности? Неудивительно, что появились не только созданные кем-то миры, но и поддельные произведения и выдуманные авторы.

Литературная мистификация есть ничто иное как разновидность артистической мистификации. Она представляет собой сокрытие личности истинного творца любыми возможными способами. Это приписывание авторства одним творцом другому, менее известному, возможно даже несуществующему, а также представление новоявленного текста как «сенсационно найденного», якобы написанного выдающимися личностями из прошлого.

В литературе подобных мистификаций множество. Если задаваться вопросом, с чем связано подобное явление, однозначного ответа найти не получится. Каждый случай литературной мистификации имеет свои предпосылки. Однако путем анализа и сравнения известных мистификаций мы попробуем отследить некую закономерность, обуславливающую поступки творцов-мистификаторов.

Большинство знаменитых мистификаций, как правило, строятся на системе псевдонимов, поэтому каждый новое описание литературной фальсификации будет начинаться с вымышленного имени, под которым писал реальный автор.

В 1760 г. в Эдинбурге опубликовали произведение «Отрывки старинных стихотворений, собранные в горной Шотландии и переведенные с гэльского или эрского языка» – это сборник старинных кельтских легенд, которые считались утерянными. Автором стихов был Ойсин, или Оссиан, слепой бард, живший в III веке. Будучи сыном полулегендарного Финна Маккулу, он воспевал его подвиги и подвиги его войска. Книга стала популярной, потому что ее опубликовали в тот момент, когда шотландцы и ирландцы стремились возродить свою культуру и национальное самосознание. Кельтский фольклор, не подвергшийся изменениям в течение веков под влиянием христианства, оказался очень кстати.

За сбор и перевод стихов отвечал молодой шотландский поэт Джеймс Макферсон. Ему оплатили путешествие в горные районы, куда он отправился в целях поиска других образцов эпоса, которые могли уцелеть. Вернулся он не с пустыми руками, а с поэмой, «древность [которой] устанавливается без труда, и она не только превосходит всё, что есть на этом языке, но не уступит и более совершенным произведениям других народов» [1].

В 1761 г. был опубликован английский перевод произведения «Фингал, древняя эпическая поэма в шести книгах». Через два года был издан еще один похожий по жанру текст под названием «Темора», а в 1765 году – сборник «Сочинения Оссиана». Эти тексты были переведены на многие языки, включая русский. После публикации историки начали требовать от Макферсона предоставить им оригинальные рукописи, однако переводчик всячески откладывал этот процесс. И это неудивительно, так

как никаких оригинальных рукописей не существовало – Макферсон сам придумал эти поэмы, основываясь на фрагментах оригинальной народной поэзии, которые он собрал. Вскоре историки стали сомневаться в подлинности «Фингала» и «Теморы». Они отметили хронологические несоответствия и грамматические ошибки. Упорное нежелание Макферсона показать рукописи усиливало их подозрения.

В 1807 году уже после смерти исследователя были опубликованы «Поэмы Оссиана в гэльском оригинале». При тщательном изучении и рассмотрении текста стало ясно, что он был написан на современном гэльском языке, а не на старинном. Так мистификация была раскрыта, однако это не помешало публике полюбить «Оссиана» [1].

Интересно, что у Макферсона появилось много подражателей. К примеру, в 1819 г. чешский ученый Вацлав Гануш издал «Краледворскую рукопись» – документ XIII века, который, по его словам, он обнаружил в архиве одной из церквей. На самом деле, эта рукопись была подделкой, но этот факт был установлен только спустя полвека.

В 1827 г. во Франции был опубликован сборник «Гусли, или Сборник иллирийских песен, записанных в Далмации, Боснии, Хорватии и Герцеговине» – прозаический перевод произведений балканской народной поэзии. Автором всех стихов был Проспер Мериме. Эта история получила продолжение: в 1835 году Пушкин опубликовал «Песни западных славян» – поэтический перевод отрывков из «Гуслей». К этому времени до России дошли слухи об этой мистификации. Поэтому Пушкин через посредника связался с Мериме, чтобы получить разъяснения. Мериме в своем ответе признался в подделке.

Как известно, XIX век – век пробуждения национального самосознания. Восстания за независимость охватывают народы Европы, создаются мифы легенды, которые должны теперь указывать на великое прошлое и божественное происхождение той или иной нации. И кто как ни творческие личности, люди тонко чувствующие и переживающие, должны помочь стране поднять народный дух и ощутить единение, корни которого кроются в далеком и великом прошлом. Мы имеем основания полагать, что цели, которые преследовал Макферсон были в большей степени альтруистические. Он пытался создать миф для собственного народа, и если бы шотландские исследователи позволили эмоциям взять вверх над «рацио», как это было в случае с Краледворской рукописью, то возможно, по сей день бы в шотландских школах изучались бы стихи национального героя Оссиана.

Одной из самых известных мистификаций русской литературы является Козьма Прутков, созданный в качестве развлечения в начале 1850-х годов братьями Алексеем, Александром и Владимиром Жемчужниковыми

и их двоюродным братом Алексеем Толстым. Группа молодых поэтов начала сочинять басни, подписанные именем вымышленного самовлюбленного графомана, имя и фамилию которого они взяли у своего камердинера. Алексей Жемчужников впоследствии рассказал Ивану Бунину, что они «были молоды и безрассудно игривы, жили вместе и ежедневно создавали какие-то стихи. Затем решили собрать эти глупости и опубликовать их под именем нашего камердинера Козьмы Пруtkова, и мы это сделали. В результате мы обидели старика до самой его смерти, и он не смог простить нас за эту шутку» [2].

Пруtkова впервые представили широкой публике в 1854 году, когда несколько его стихов были опубликованы в журнале «Современник». Его «автор» проявил себя как человек с множеством талантов, сочиняющий басни, пьесы и афоризмы. Создатели не только сочиняли за Пруtkова, но также придумали для него подробную родословную, детальное описание жизни, и даже заказали портрет. Согласно легенде, Пруtkов был человеком лет 50, который провел всю свою жизнь на государственной службе, дослужился до должности начальника пробирной палатки, владел имением в районе станции Саблино и имел множество детей. В конце концов Толстой и Жемчужниковы даже придумали его смерть: «Пруtkов скончался от апоплексии в своем кабинете 13 января 1863 года в 14:45» [2]. Журнал «Современник» опубликовал некролог, посвященный памяти народного любимца.

Вымышленный автор стал невероятно популярным в России. До революции его произведения выдержали 12 публикаций. Пьесы Пруtkова ставили в театрах, цитаты из его произведений стали народными и остаются популярными до сих пор. Когда авторы Пруtkова ушли из жизни, на литературной арене появились новые авторы, которые стали его «родственниками». В 1913 году вышла книга стихов Анжелики Сафьяновой – «внучки» Пруtkова. Это была мистификация Льва Никулина.

Мистификация, изначально задуманная как шутка, вышла из-под контроля и породила одну из известнейших личностей XIX века. Чего только стоят одни его афоризмы, являющиеся компонентом живой речи по сей день. Мы наблюдаем ситуацию, где люди, думающие и творческие, смеясь ради создают образ, который повлияет на ход развития мировой литературы. Несмотря на множество исследований личности Козьмы Пруtkова, термин, обозначающий бы ситуацию создания подобной маски, так и не был предложен. Мы считаем, что такого рода мистификации носят стихийный характер, а мотивация у них может разительно отличаться, либо же вообще отсутствовать.

Черубина де Габриак – еще один знаменитый псевдоним, который в свое время взбудоражил и рассорил весь литературный Петербург.

Владелицей же чарующего, но выдуманного образа, оказалась Лизавета Дмитриева.

В 1909 г. в редакцию журнала «Аполлон», расположенного в Санкт-Петербурге, стали приходить письма с вложенными в них стихами. Они были написаны на надушенной бумаге, запечатаны черной сургучной печатью, а между листами с поэзией находились засушенные цветы. Из-за отсутствия адреса на конверте установить личность отправителя не удалось. Автор писем подписывался единственной буквой «Ч».

Сергей Маковский, редактор журнала «Аполлон», принял решение опубликовать цикл из 25 произведений молодой поэтессы. Эти стихотворения были наполнены романтикой, таинственностью и отвечали модным тенденциям того времени. Спустя некоторое время редактору удалось собрать некоторые сведения о таинственной девушке.

Как выяснилось, ее зовут Черубина де Габриак, ей 18 лет. Она является графиней и имеет испанские корни по материнской линии. Большую часть своей жизни девушка провела в монастыре, а сейчас живет в доме своего деспотичного отца [3, с. 11].

Загадочная девушка с прекрасным голосом часто связывалась с редакцией и продолжала отправлять стихи, однако личных встреч почему-то избегала. Ее литературному успеху это не мешало, даже наоборот, ее стихи охотно публиковались, и читатели с критиками пребывали в полном восхищении. Попытки раскрыть инкогнито Черубины не прекращались: ее пытались выследить, дежуря на вокзале в момент ее предполагаемого отъезда за границу или опрашивая практически всех жителей Каменного острова. Самым активным был Сергей Маковский. Максимилиан Волошин вспоминал: «Маковский настаивал на встрече с Черубиной...» [3, с. 12]. Она же в своих телефонных разговорах отвечала уклончиво: от встреч не отказывалась, но и не спешила соглашаться.

Михаил Кузьмин, один из редакторов Аполлона, раскрыл тайну без памяти влюбленному Маковскому. Как выяснилось, под таинственным псевдонимом скрывалась Елизавета Дмитриева – учительница женского пансиона и молодая поэтесса, известная своими едкими пародиями на произведения Черубины.

Сергею Маковскому представилась возможность лично встретиться с ней, однако эта встреча сильно его разочаровала: «Дверь медленно, как мне показалось, очень медленно растворилась, и в комнату вошла, сильно прихрамывая, невысокая, довольно полная темноволосая женщина с крупной головой, вздутым чрезмерно лбом и каким-то поистине страшным ртом, из которого высывались клыкообразные зубы. Она была на редкость некрасива. Или это представилось мне так, по сравнению с тем образом красоты, что я выносил за эти месяцы? Стало почти страшно» [4,

с. 338]. Несмотря на сохранившиеся фотографии Дмитриевой, С. Маковский, по-видимому, преувеличил степень безобразности данной особы. Мы считаем, что это было одной из причин для мистификации. Поэтесса осознавала, что её реальный облик не вписывается в эстетические ожидания публики и редакторов «Аполлона». М. Волошин в своем письме отметил, что Лиля, не обладающая лоском и грацией и имеющая проблемы с ходьбой, не смогла бы удовлетворить вкусы публики, а её стихи были отвергнуты редакцией. Он, понимая, что творчество обольстительной графини испанского происхождения будет принято в журнале совершенно иначе, выдумал Черубину [5, с. 274]. Волошин был склонен к такого рода шуткам. Маковский заявляет, что он неоднократно предлагал Марине Цветаевой аналогичные мистификации.

Таким образом, мы убеждаемся в том, что культурно-исторический контекст является одним из важнейших аспектов в числе причин создания литературных мистификаций.

Помимо мотивации в виде культурно-исторического контекста, мы также выделяем следующие предпосылки создания мистификаций:

1. Стремление к влиянию на сознание публики ввиду недовольства творцом реальным положением вещей.
2. Потребность автора в самоутверждении.
3. Неприятие обществом реальной фигуры творца.
4. Мистификация стихийного характера, которая не была запланирована изначально.

Мы предполагаем, что исследователи, при работе с личностями потенциальных мистификаторов, должны в первую очередь обращать внимание на вышеперечисленные факторы.

Библиографические ссылки

1. *Ворошилова С.* Знаменитые и не существующие: 5 самых ярких мистификаций в истории мировой литературы. URL: <https://knife.media/literature-mistification/> (дата обращения : 06.12.2023).
2. *Берков Н.* Козьма Прутков – директор Пробирной палатки. Л.: Издательство академии наук СССР, 1933.
3. *Ланда М.* Миф и судьба // Черубина де Габриак Исповедь. М.: Аграф, 1998.
4. *Маковский С.* Черубина де Габриак // Портреты современников. Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1955.
5. *Дмитриева Е.* Черубина де Габриак. Исповедь. М.: Аграф, 1998.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ МАРКЕТИНГОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ГАЛЕРЕЙ

Е. В. Дискина

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, ekaterina.diskina00@gmail.com*

Для художественных галерей маркетинговые коммуникации являются важнейшим элементом успеха в условиях все более конкурентной среды. Понимая свою аудиторию, создавая сильную идентичность бренда и используя цифровые и экспериментальные стратегии, галереи могут создавать убедительные истории, которые привлекают и вовлекают посетителей. В мире, переполненном изображениями и информацией, эффективная коммуникация может помочь галереям не только демонстрировать искусство, но и создавать активное сообщество любителей искусства, которые будут поддерживать их долгие годы.

Ключевые слова: маркетинговые коммуникации; арт-пространство; бренд; художественная галерея; маркетинг культуры.

THE ROLE OF MARKETING COMMUNICATIONS OF ART GALLERIES

E. V. Diskina

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
ekaterina.diskina00@gmail.com*

Marketing communications for art galleries are the main key for success in the modern world of competition. By understanding audience, making strong brand identity and using digital and experimental strategies galleries can create strong stories that engage customers. In the world full of images and information effective communication can help galleries not only to demonstrate art but also to create an active community of art lovers that will support them for years to come.

Keywords: marketing communications; art-space; brand; art-gallery; marketing of culture.

Маркетинг креативных индустрий, частью которой являются художественные галереи, характеризуется неординарностью подходов и их воплощений, что диктуется спецификой данной отрасли. Поэтому маркетинг

говые коммуникации художественных галерей в большей степени требуют сочетания креативности и стратегических идей, чтобы привлечь взгляд взыскательных любителей искусства.

Элементами маркетинговой коммуникации являются отправитель (коммуникатором), сообщение, канал, получатель, обратная связь. В случае креативных индустрий, в частности арт-пространств, коммуникатором могут выступать как сами галереи, так и их представители. Сообщение представляет собой информационный поток, выраженный в виде текста, фотографий, видео, который передается посредством каналов передачи сообщений (печатные или электронные издания, физическая и цифровая реклама, радио и телевидение, социальные сети). Изложенные выше элементы коммуникации используются или создаются с целью обращения к получателю, или коммуниканту. Также дополнительным шагом в цепочке передачи сообщения может выступать обратная связь, показывающая отношение коммуниканта к полученной в результате всех предыдущих стадий информации.

Одним из самых эффективных каналов маркетинговой коммуникации арт-пространств могут выступать социальные сети с сообщением в виде сторителлинга (от англ. *storytelling* – рассказывание историй). За каждым произведением искусства стоят истории, которые могут выступать эффективным средством для того, чтобы заинтересовать разнообразные сегменты целевой аудитории. В частности, каналами для такого рода сообщений могут выступать такие приложения как Instagram или Pinterest. Каждый пост должен рассказывать путь становления галереи, приглашая подписчиков в виртуальный тур. Конкретными примерами могут выступать профессиональные фотографии, демонстрирующие выставку, или закулисные клипы с художниками, которые будут отражением постоянно развивающейся истории галереи.

Еще одним каналом информационной связи с коммуникантами может выступать рассылка по электронной почте. Email-маркетинг является прямым средством связи с каждым потенциальным покупателем или посетителем, а также способствует формированию лояльности уже существующих клиентов. Для потенциальных или актуальных спонсоров, меценатов, покупателей, как правило, используются личные письма, для формирования базы данных посетителей и для коммуникации с уже существующей – рассылка.

Сообщение для коммуниканта может быть в виде информационных сводок, которые представляют собой эксклюзивные обзоры галереи. Они могут включать в себя предложения для посещений предстоящих событий, оформленные в виде информационных бюллетеней идеи известных

художников или краткий обзор новых коллекций. Таким образом создается эффект постоянного общения, что порождает связь с подписчиками, позволяя им чувствовать себя частью определенного художественного сообщества.

Примером маркетинговой коммуникации, где коммуникатором выступает личность, а в частности представитель галереи, является вхождение в более широкое сообщество художников и галеристов в целях формирования имиджа арт-пространства. Посещение мероприятий, художественных ярмарок, а также вступление в местные бизнес-ассоциации позволяет влиять на уровень узнаваемости галереи. Установление связей с другими галеристами, коллекционерами и художниками может привести к партнерству и сотрудничеству, которые являются возможностями для перекрестного продвижения и расширения клиентской базы.

Эффективным каналом маркетинговой коммуникации в современном состоянии развития цифровизации является веб-сайт. Технологии поисковой оптимизации (SEO) позволяют быть первым в огромном списке предложений конкурентов, а также обеспечивают легкость поиска информации о галерее в Интернете. Использование релевантных ключевых слов в контенте сайта галереи, оптимизация метаописаний, теги изображений способствуют тому, чтобы потенциальному посетителю попала на глаза информация определенного арт-пространства. Цифровая реклама также играет не последнюю роль среди возможных каналов коммуникации с целевой аудиторией проекта или галереи в целом.

Специфика продукта или услуги арт-пространства является наличие просветительской или культурной функции в своем основании, а также сосуществование одновременно с ней коммерческой. Поэтому важно интерпретировать галерею не как сугубо выставочное пространство, но и как культурный центр, который изобилует мероприятиями и активностями. Например, проведение семинаров под руководством художников, чьи работы выставляются в галерее, сотрудничество с локальными предприятиями для проведения совместных мероприятий. Такие встречи создают ажиотаж и дают людям повод посетить – и вернуться – в арт-пространство. Это маркетинг на основе опыта, который превращает пассивных зрителей в активных участников и потенциальных покупателей.

Вариантом обратной связи в маркетинговых коммуникациях галерей может выступать пользовательский контент, автором которого являются лояльные посетители, выступающие в качестве промоутеров галереи, не осознавая этого. Пользовательский контент рекламирует арт-пространство без дополнительных расходов для галереи. Когда посетители публикуют свои впечатления от посещения галереи в Интернете, это естествен-

ным образом увеличивает охват. Поэтому необходимо создавать в пространстве галереи места, которые можно выступать локацией для фотографий в Instagram, а также проводить конкурсы, которые будут побуждать посетителей публиковать информацию о своем посещении под определенным хэштегом.

Контент-маркетинг в сфере креативных индустрий приобретает искусствоведческий, или кураторский оттенок. Наличие блога с историями о происхождении определенных произведений, освещением тенденций в современном искусстве или информацией о различных художественных техниках на веб-сайте помогает в возрастании авторитетности галереи и заставляет людей возвращаться не только за визуальными эффектами, но и за знаниями.

Для создания эффективных маркетинговых коммуникаций художественным галереям в первую очередь необходимо глубокое понимание своей целевой аудитории. Это включает сегментацию потенциальных посетителей на группы, такие как местные любители искусства, туристы, коллекционеры и сами художники. Понимание их предпочтений, мотивов и демографических характеристик может помочь в разработке индивидуальных маркетинговых стратегий. Например, более молодая аудитория может лучше реагировать на кампании в социальных сетях, освещающие интерактивные выставки, в то время как опытные коллекционеры могут оценить эксклюзивные частные просмотры, сообщаемые через персонализированные электронные письма.

Идентичность бренда художественной галереи – это ее индивидуальность, отражающая ее миссию, ценности и художественное направление. Эта идентичность должна быть последовательно представлена на всех маркетинговых каналах, как онлайн, так и офлайн. Ключевые компоненты идентичности бренда для галерей включают:

1. Визуальный брендинг: дизайн логотипа, цветовые схемы и типографика должны резонировать с типами выставленного искусства. Современная галерея может выбрать минималистский дизайн, в то время как историческая галерея может придерживаться классической эстетики.

2. Тон и голос: стиль общения галереи – будь то формальный, разговорный или побуждающий к размышлениям – должен соответствовать демонстрируемому искусству и влиять на то, как передаются сообщения.

3. Рассказывание историй (сторителлинг): художественные галереи могут вовлекать аудиторию, рассказывая истории о своих выставках, участвующих художниках и значимости произведений искусства. Это не только способствует развитию эмоциональных связей, но и усиливает повествование галереи.

Для обеспечения эффективности маркетинговых коммуникаций, галереи должны постоянно измерять и оценивать свои стратегии. Ключевые показатели эффективности (KPI), такие как трафик веб-сайта, показатели вовлеченности в социальных сетях, посещаемость мероприятий и данные о продажах, могут дать представление о том, что работает, а что требует корректировки. Регулярные опросы или формы обратной связи также могут помочь галереям оценить удовлетворенность аудитории и собрать ценные предложения.

В заключение, маркетинг художественной галереи требует сбалансированного сочетания традиционного подхода и современных стратегий. Как мы выяснили, цифровой ландшафт предлагает галереям множество возможностей для демонстрации своих коллекций и связи с аудиторией как близкой, так и далекой. Однако эффективное использование этих инструментов требует тонкого понимания мира искусства и его уникальной аудитории.

Развитие сильного присутствия в Интернете имеет первостепенное значение в сегодняшнюю цифровую эпоху. Платформы социальных сетей позволяют галереям рассказывать историю своего бренда, выделять своих художников и взаимодействовать с сообществом любителей искусства. Более того, интуитивно понятный веб-сайт функционирует как виртуальная входная дверь галереи, приглашая посетителей исследовать текущие выставки и представленные работы, не выходя из дома или с мобильных устройств.

Кампании по электронной почте и целевая реклама также стали мощными инструментами для охвата потенциальных покровителей. Предлагая содержательный контент и эксклюзивные предварительные просмотры, галереи могут развивать отношения, выходящие за рамки физического пространства. Такой подход не только возбуждает интерес, но и способствует формированию чувства принадлежности у аудитории – важнейший фактор в формировании лояльности на рынке искусства.

Речь идет о создании повествования, которое резонирует с эстетическими чувствами целевой аудитории, с целью не только продемонстрировать искусство, но и рассказать захватывающую историю. Таким образом, создается захватывающий опыт, который начинается с самого первого взаимодействия потенциальных посетителей с брендом галереи. Это включает в себя кураторство не только искусства, но и способа его представления миру – как онлайн, так и офлайн. Привлечение местных сообществ, сотрудничество с художниками и проведение уникальных мероприятий могут значительно повысить профиль галереи. Позиционирование галереи как культурного объекта позволяет открыть приток новых посетителей и создать базу лояльных покровителей.

Партнерство с влиятельными лицами в художественном сообществе может усилить охват, в то время как организация эксклюзивных предварительных просмотров создает ажиотаж и ожидание. В конечном счете, успех зависит от создания яркой картины того, что делает галерею уникальной и почему она заслуживает внимания в постоянно меняющемся культурном ландшафте.

Представьте себе, что вы входите в пространство, где каждая стена и угол нашептывают отдельную историю, каждое произведение искусства – это эхо творчества, ожидающее, чтобы его услышали. В этом уникальное очарование художественных галерей, пространств, которые не просто демонстрируют искусство, но и сами по себе являются опытом. Но как вы гарантируете, что эти истории дойдут до нужной аудитории? Речь идет не только о наличии потрясающих произведений; речь идет также о том, как эффективно их продвигать. Мир искусства может быть ярким, но без умных маркетинговых стратегий даже самые потрясающие галереи могут остаться незамеченными.

Библиографические ссылки

1. *Бернет Дж., Мориарти С.* Маркетинговые коммуникации. Интегрированный подход. СПб: Питер, 2001.
2. *Кокина П. О.* Маркетинговые стратегии по привлечению потребителя в сфере культуры и искусства // Общество: социология, психология, педагогика. 2012. № 5 (97). С. 73-77.
3. *Кольбер Ф.* Маркетинг культуры и искусства. СПб: Изд. А.И. Васин, 2004.
4. *Тазов П. Ю.* Маркетинг арт-пространств: сущность, характеристики, перспективы // Вестник университета. 2024. № 2. С. 31-40.

СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ИРОНИИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ В. ЕРОФЕЕВА «МОСКВА-ПЕТУШКИ»

Я. С. Ковалева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, yanajuk13@gmail.com*

Выявление сущностных и специфических характеристик иронии в произведении В. Ерофеева позволило раскрыть характер и принципы языковой игры. Акцентуация внимания на характеристиках постмодернистского текста посредством анализа работы «Москва-Петушки», содействовала раскрытию признаков постмодернистской иронии. Ирония становится базисной характеристикой эпохи постмодерна.

Ключевые слова: постмодернизм; ирония; языковая игра; функции иронии.

THE ESSENCE AND SPECIFICS OF POSTMODERN IRONY IN V. YEROFEEV'S WORK "MOSKWA-PETUSHKI"

Y. S. Kovaleva

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030,
Minsk, Belarus, yanajuk13@gmail.com*

The identification of the essential and specific characteristics of irony in the work of V. Yerofeyev allowed to reveal the nature and principles of the language game. Focusing on the characteristics of the postmodern text through the analysis of the work "Moscow-Petushki", contributed to the disclosure of signs of postmodern irony. Irony is becoming a basic characteristic of the postmodern era.

Keywords: postmodernism; irony; language game; functions of irony.

Раскрытие сущностных признаков постмодернистской иронии предполагает изначальное определение феномена. Белорусские ученые А. А. Грищанов и М. А. Можейко следующим образом трактуют данное явление: «Постмодернизм – понятие, используемое современной философской рефлексией для обозначения характерного для культуры сегодняшнего дня типа философствования, содержательно-аксиологически дистанцирующегося не только от классической, но и от неклассической традиции конституирующего себя как пост-современная, т.е. постнеклассическая философия» [1, с. 601].

Наиболее ярко специфика посмодернистского искусств проявилась в художественных текстах. Фундаментальным принципом постмодернистского текста становится плюрализм, проявляющийся в децентрации и фрагментарности, а также в изменчивости и неопределенности. Представители данного направления выступают за вариативность, попытки соединения несоединимого, множественность смыслов, трактовок и субъективность истин. Текст является основным объектом и становится интертекстом, включающим в себя другие тексты в виде пародий, отсылок или аллюзий. Исследователи полагают, что каждое произведение является по сути интертекстом по отношению к другим текстам, ведь в каждой книге мы можем найти цитирование персонажей, использование одних и тех же архетипов, создание одних сюжетов на основе уже существующих творений. Следовательно, возникает вопрос о том, существует ли текст вообще. Обращаясь к данному предмету обсуждения, следует обратить внимание на децентрацию субъекта и дискурса, являющимися ключевыми категориями постмодернистского течения. Децентрация субъекта означает смерть автора. Это тема, которая была поднята в эссе Р. Барта [2, с. 384–391]. По его мнению, нельзя искать смысл произведения в биографии, личности и позиции творца. Произведение говорит в отрыве от своего создателя, так как замысел рождается в процессе написания, а не предшествует ему. Неотрывно от смерти автора происходит и смерть письма. В постмодернистском тексте переплетаются отрывки из разных творений, многообразие которых объединены между собой понятием «письмо». Читатель меняет свою функцию потребителя, становится производителем смыслов. Несомненно, феномен иронии связана и с такой философской категорией как «игра». Ранее игра трактовалась в качестве человеческой деятельности, но австрийско-британский философ Л. Винтгенштейн задает свою интерпретацию данному явлению [3, с. 332]. В концепции языковых игр, предложенной мыслителем, рассматривается идея о том, что язык является формой социальной активности и подчиняется определенным правилам. Языковые игры предполагают его использование в определенных контекстах или ситуациях, они часто основаны на иронии и игровом манипулировании словами, что, чаще всего, проявляется в каламбурах.

Ключевая роль в создании иронии принадлежит языковой игре, которая базируется на определенных принципах. Первым и самым распространенным можно назвать принцип абсурдности положительной оценки отрицательного явления. Данный постулат возникает в том случае, когда какое-то высказывание в произведении противоречит общечеловеческим ценностям, здравому смыслу и морали. Намек – второй инструмент, употребляемый в тексте. Это выражение или слово, в котором мысль высказана не до конца или не ясно, предоставляя, тем самым, возможность читателю самостоятельно додумать

или понять на что конкретно намекает автор в произведении. Третьим принципом является имитация причинно-следственной связи, заключающейся в том, что читатель уже понимает, на какие рассуждения и вывод его пытается натолкнуть автор, в то время как создатель текста умышленно предлагает другое, кажущееся неподходящим в данной ситуации, умозаключение. При этом стоит также упомянуть имеющийся контраст между двумя позициями – абсурдное сравнение, когда определяемое характеризуется теми вещами, которыми оно не является и читателю в итоге дается определенный образ, с которым персонаж ассоциирует ту или иную ситуацию либо предмет.

Ирония может раскрываться в аллюзиях, которые должны быть расшифрованы читателем. Однако аллюзии обладают свойством не считываться, так как ирония часто зависит от культурного, социального или исторического контекста, в котором она создается. Чтобы быть полностью понятой и оцененной, она может опираться на общие знания, культурные отсылки или социальные нормы. Во многом творцы прибегают к созданию парадоксальных ситуаций, часто противоречащих здравому смыслу, например, образ глупого человека может сравниваться с пустой пластиковой бутылкой. Возможен вариант, когда ирония подразумевает подрыв ожиданий. Она играет на упованиях аудитории и намеренно отклоняется от них. Подводя итог сказанному, можно отметить, что эти принципы позволяют художникам эффективно использовать иронию в своих работах. Однако важно отметить, что применение иронии может варьироваться в зависимости от различных видов искусства и индивидуальных художественных стилей, что создает простор для творчества и инноваций. В качестве источника иронических контекстов анализируется поэма Венедикта Ерофеева «Москва-Петушки».

Веничка Ерофеев – интеллигент средних лет, безработный и сильно пьющий. «Ну, конечно, все они считают меня дурным человеком. По утрам и с перепоею я сам о себе такого же мнения. Но ведь нельзя же доверять мнению человека, который еще не успел похмелиться!», – так говорит о себе Венечка, тем самым подтверждая свой алкоголизм [4, с. 11]. Он отправляется в путешествие на поезде с намерением навестить свою бывшую возлюбленную Лизу, которая живет в Петушках.

На протяжении всего путешествия Веничка употребляет большое количество алкоголя, предаётся философским и экзистенциальным размышлениям, думает о своей жизни, взаимоотношениях с другими людьми и состоянии советского общества. По мере того, как Веничка все больше пьянеет, его монолог превращается в поток сознания, наполненный юмором, отчаянием и социальной критикой. Он делится своими мыслями на различные темы, включая любовь, политику, литературу и состояние человека. Поэма колеблется между моментами черного юмора и глубокого самоанализа.

Рассмотрим примеры использования иронии по критериям, выделенным ранее. Автор часто прибегает к принципу абсурдности положительной оценки отрицательного явления. Так, например, Веничка рассуждает о будущем поколении, которое его очень разочаровывает своим полным бездельем. На вопрос о том, чем же стоит заниматься потомкам, герой отвечает, что для начала им следует начать употреблять алкоголь, ссылаясь на свою молодость, оценивая алкогольную зависимость молодежи как норму: «Почему бы им не заняться вот чем: я в их годы пил с большими антрактами – попью-попью – перестану, попью-попью – опять перестану. Я не вправе судить потому, одушевленное ли утренняя депрессия, если делается ежедневной привычкой, то есть если в шестнадцать лет пить по четыреста пятьдесят грамм в семь часов пополудни. Конечно, если бы мне вернуть мои годы и начать жизнь сначала, я, конечно, попробовал бы, – но ведь они-то! Они!» [4, с. 32]. Следует отметить, что Веничка предлагает и другие формы досуга, прыгать через костер на Купала Ивана или заняться исследованием пьяной икоты в математическом аспекте.

В тексте присутствует и имитация причинно-следственной связи. В главе «Электроугли – 43-й километр» Веничка делится своим опытом в создании коктейлей. Он подробно описывает их рецепты. Когда дело доходит до изображения коктейля «Сучий потрох», герой изображает одухотворенное состояние, в котором должен прибывать выпивший. В данном случае читатель первоначально делает вывод о том, что после этого алкогольного напитка человек способен на высокоморальные дела, но автор поэмы предлагает совершенной другой вариант развития событий: «Итак, “Сучий потрох” подан на стол. Пейте его с появлением первой звезды, большими глотками. Уже после двух бокалов этого коктейля человек становится настолько одухотворенным, что можно подойти и целых полчаса с расстояния полутора метров плевать ему в харю, и он ничего тебе не скажет» [4, с. 38].

Электричка Венички проезжает по пути «Храпуново – Есино», где главный герой встречает несколько интересных пар людей: тупой-тупой и умный-умный, он и она, бабушка и внучок. Последние особенно привлекают его внимание, и он решает с ними заговорить. Манеру речи внука Веничка описывает так: «Необычен был этот звук, и чертовски обидно, что я не могу его как следует передать. Он не говорил, а верещал. И говорил не ртом, потому что рот его был всегда сощурен и начинался откуда-то сзади. А говорил он левой ноздрей, и то с таким усилием, как будто левую ноздрю приподнимал правой: «И -и-и-и-и-и, как мы быстро едем в Петушки, славные Петушки...» [4, с. 41]. Ирония заключается в абсурдном сравнении рта и левой ноздри.

Текст насыщен огромным количеством аллюзий. Можно сказать, что сама поэма – одна большая аллюзия на Библию. Веничка – герой-мученик, который проходит свой путь от «Ада», представляемого в виде Москвы до «Рая» – Петушков. Главный герой постоянно обращается к Богу и Ангелам, но не за тем, чтобы они простили ему грехи, а ради совершенно парадоксальных разговоров. В начале поэмы Ангелы дают совет Веничке сходить за красным вином в магазин, чтобы ему не было так тяжело, они обещают встретить его на перроне, потому что бояться, что он не доедет, а в конце, когда на героя напали четверо недоброжелателей, рассмеялись и не помогли. Однако текст полон не только аллюзиями на Библию, но и на мировую культуру. В произведении «Москва-Петушки» при изложении присутствуют такие персонажи как Сфинкс и Шахерезада, бульканье и звон стаканов сравнивается с этюдом Ференца Листа, а сам Веничка апеллирует к Канту и его философии.

Одной из основных функций иронии в поэме «Москва-Петушки» является социальная критика. В. Ерофеев использует иронию для высмеивания советского общества и его идеалов. Посредством пьяных монологов Венички и встреч с различными персонажами автор раскрывает нелепости и противоречия советской жизни. Так, например, герой говорит о гомосексуализме, который с 1963 года в СССР считали болезнью и лечили: «А надо вам заметить, что гомосексуализм в нашей стране изжит хоть и окончательно, но не целиком. Вернее, целиком, но не полностью. А вернее даже так: целиком и полностью, но не окончательно. У публики ведь что сейчас на уме? Один только гомосексуализм. Ну, еще арабы на уме, Израиль, Голанские высоты, Моше Даян. Ну, а если прогнать Моше Даяна с Голанских высот, а арабов с иудеями примирить? – что тогда останется в головах людей? Один только чистый гомосексуализм» [4, с. 62]. Ирония используется для того, чтобы подчеркнуть разрыв между официальной идеологией и суровой реальностью, с которой сталкиваются простые люди. Ироничный тон В. Ерофеева бросает вызов властям и их пропаганде, раскрывая разочарование и безысходность, царящие в обществе. Ироничное изображение Петушек как предполагаемого рая, где всегда щебечут птицы и никогда не перестает цвести жасмин, резко контрастирует с мрачной реальностью пьяного существования главного героя. Эта ирония подчеркивает резкий контраст между идеализированным образом советской жизни и ее суровой реальностью.

Другой функцией иронии в поэме, как уже было сказано выше, является ее экзистенциальная природа. Веничка, главный герой-алкоголик, склонный к саморазрушению, представляет собой измученную душу, которая борется с собственным существованием. Ирония используется для

того, чтобы передать абсурдность и бессмысленность жизни. Алкогольные выходки Венички и его философские размышления сочетаются с банальностью повседневной жизни, создавая иронию, отражающую экзистенциальные трудности главного героя. Ироничное самоощущение главного героя, чередующее богохульные и молитвенные моменты, придает глубину его характеру и подчеркивает трагикомичность его существования: «Господь молчал. Ангелы небесные, они поднимаются! что мне делать? что мне сейчас сделать, чтобы не умереть? Ангелы! И ангелы – рассмеялись. Вы знаете, как смеются ангелы? Эти позорные твари, теперь я знаю – вам сказать, как они сейчас рассмеялись?» [4, с. 90].

Кроме того, ирония служит инструментом для изображения внутреннего мира Венички и его сложных взаимоотношений с обществом. Главный герой часто ее использует как защитный механизм, употребляя черный юмор и цинизм, чтобы оградить себя от суровости своего существования: «– Разрешите спросить: отчего это в глазах у вас столько грусти? Разве можно грустить, имея такие познания! Можно подумать – вы с утра ничего не пили! Я даже обиделся: – Как, то есть, ничего! И разве это грусть? Это просто замутненность глаз... Я просто немного поддал...» [4, с. 47]. Тем самым, ирония становится для него способом справиться со своими личными неудачами, разочарованиями и гнетущим социальным окружением. Она действует как маска, позволяющая Веничке дистанцироваться от собственной боли и внешнего мира. Так, использование Веничкой иронии в качестве защитного механизма в произведении «Москва-Петушки» способно оказать значительное влияние на его отношения с окружающими. С одной стороны, она помогает ему справляться с личными трудностями и гнетущим социальным окружением, но, с другой, способствует его отчуждению и изоляции от окружающих.

Подводя итог, можно сказать, что ключевым инструментом, используемым автором в произведении «Москва-Петушки», является ирония. Реализуя множество целей в поэме, включающих социальную критику, экзистенциальные размышления и изображение внутреннего мира главного героя, ирония становится одним из наиболее эффективных средств, раскрывающих сущность эпохи и внутреннего мира Венички.

Библиографические ссылки

1. Грицанов А. А. Постмодернизм. Энциклопедия. Минск: Интерпрессервис; Книжный дом, 2001.
2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М., 1994
3. Вингштейн Л. Философские исследования. М.: АСТ, 2018.
4. Ерофеев В. Москва-Петушки: поэма. СПб: Азбука, 2019

НАЦЫЯНАЛЬНАЯ АФАРЫСТЫКА ЯК СКЛАДНІК НАЦЫЯНАЛЬнай ІДЫЯМАТЫКІ

А. Я. Леванюк

*Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна, бульвар Касманаўтаў, 21,
224016, г. Брэст, Беларусь, levonyuk.alla@mail.ru*

Разглядаецца нацыянальная афарыстыка як частка нацыянальнай ідыяматыкі. У прыватнасці, падкрэслена, што ідыяматыка любой мовы валодае падвоенай індывідуальнасцю. Адзначана, што апрача ўсіх вышэйпералічаных моўных з'яў, што ўваходзяць у ідыяматыку асобнай мовы, асаблівае месца займаюць афарыстычныя выслоўі, якія належаць адначасова і сістэме мовы, і сістэме культуры.

Ключавыя словы: нацыянальная культура; этнас; ідыяматыка; ідыёма; афарыстычнае выслоўе.

НАЦИОНАЛЬНАЯ АФОРИСТИКА КАК КОМПОНЕНТ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДИОМАТИКИ

А. Е. Левонюк

*Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
бульвар Космонавтов, 21, 224016, Брест, Беларусь, levonyuk.alla@mail.ru*

Рассматривается национальная афористика как часть национальной идиоматики. В частности, подчеркивается, что идиоматика любого языка обладает двойной индивидуальностью. Отмечается, что помимо всех вышеперечисленных языковых явлений, входящих в состав идиоматики конкретного языка, особое место занимают афористические высказывания, принадлежащие как системе языка, так и системе культуры.

Ключевые слова: национальная культура; этнос; идиоматика; идиома; афористическое высказывание.

NATIONAL APHORISM AS A COMPONENT OF NATIONAL IDIOMATICS

A. Y. Levanyuk

*Brest State University named after A. S. Pushkin, Kosmonavtov Boulevard, 21,
224016, Brest, Belarus, levonyuk.alla@mail.ru*

The national aphorism is considered as part of the national idiom. In particular, it is emphasized that the idiomatics of any language has a double personality. It is noted that in addition to all the above-mentioned linguistic phenomena included in the idiomatics of

a particular language, aphoristic sayings belonging to both the language system and the cultural system occupy a special place.

Keywords: national culture; ethnicity; idiomatics; idiom; aphoristic saying.

Бясспрэчна, нацыянальная культура з’яўляецца працэсам і вынікам асваення чалавекам рэчаіснасці, працэсам творчага асэнсавання свету і сябе ў ім. У розных народаў спосабы і вынікі гэтага асваення маюць агульнае і адметнае, спецыфічна-нацыянальнае, што вызначаецца ўмовамі жыцця і быту этнасу. Усё гэта выразна адлюстроўваецца ў мове: найперш у адметнасці слоўніка, у народнай фразеалогіі, непасрэдна звязанай з матэрыяльнымі і духоўнымі каштоўнасцямі народа, што сфарміраваліся пад уплывам прыродных, гістарычных, культурных і іншых фактараў, у пабудове словазлучэнняў і сказаў, у гукавым ладзе мовы [1, с. 14].

Нацыянальная мова з’яўляецца разнародным сплавам свайго і чужога, спрадвечнага і запазычанага. Наша літаратурная мова ў розных перыяды свайго гістарычнага развіцця рэагавала неаднолькава на лексічныя змены: ці вельмі станоўча ўжывала запазычанні, ці вельмі ўпарта адстойвала сваё. Але ў нацыянальнай мове, як і ў нацыянальнай культуры, даволі цяжка правесці дакладную мяжу паміж сваім і несваім. Аднак нацыянальнае існуе. “Нацыянальныя асаблівасці – даставерны факт, – падкрэслівае акадэмік Д. С. Ліхачоў. – Не існуе толькі якіх-небудзь адзінкавых у сваім родзе асаблівасцей, якія належаць толькі гэтаму народу, толькі гэтай нацыі, толькі гэтай краіне. Уся справа ў некаторай іх сукупнасці і ў крышталічным непаўторным збудаванні гэтых нацыянальных і агульнанацыянальных рысаў. Адмаўляць наяўнасць нацыянальнага характару, нацыянальнай індывідуальнасці – значыць рабіць свет народаў вельмі сумным і шэрым” [2, с. 64]. Усе лексіка-граматычныя і гістарычныя асаблівасці канкрэтнай мовы ў сваёй сукупнасці абумоўліваюць тую якасць гукавой і пісьмовай мовы (рэальна бачную толькі носбітам іншай, у тым ліку і роднаснай мовы), якая можа быць названа ідыяматычнасцю [3, с. 325–326].

Існуюць розныя азначэнні ідыяматычнасці. І. Я. Анічкаў, расійскі лінгвіст, упершыню ўводзіць у сістэму лінгвістычнай тэрміналогіі тэрмін “ідыяматыка”. Ён адзначае, што “да гэтага часу назоўніка «ідыяматыка» ў рускай мове не існавала, як яе няма да гэтага часу ў шэрагу еўрапейскіх моў, напрыклад, мяркуючы па слоўніках, у англійскай і французскай”. У ідыяматыцы І. Я. Анічкоў бачыць падмурак семантыкі. Шматзначныя словы і ідыяматызмы – гэта цэнтры вывучэння семантыкі. Ён адзначае, што семантыка мяркуе ідыяматыку. Яна можа быць распрацавана толькі тады, калі будзе апісана ідыяматыка, толькі назіранні над чыста моўнымі

фактамі могуць стварыць аснову для семантыкі. Ідыяматыка, або вывучэнне спалучэнняў слоў, магла б стаць поўнай і закрытай сістэмай такіх назіранняў. Сучаснае разуменне ідыяматыкі як лінгвістычнай дысцыпліны, якая вывучае ідыяматычныя адзінкі ўсіх узроўняў, шырэй, чым толькі фразеалогія, і не супадае з тым, як тлумачыў ідыяматыку І. Я. Анічкаў, які заклаў асновы вывучэння спалучальнага характару лексікі, што аказалася незвычайна важным як для тэарэтычнай лінгвістыцы, так і для лексікаграфічнай практыкі.

Але, на наш погляд, найбольш поўным і выразным з’яўляецца наступнае азначэнне ідыяматычнасці: “Ідыяматычнасць – наяўнасць у маўленні ўстойлівых зваротаў (ці ідыём) рознага тыпу, значэнне якіх не вычэрпваецца значэннямі слоў, што ўваходзяць у такі зварот” [4, с. 135].

Для таго, каб найбольш поўна зразумець з’яву ідыяматычнасці, неабходна даць азначэнне ідыёме: “Ідыёма (гр. *idioma* – своеасаблівы выраз) – устойлівы зварот маўлення, значэнне якога не вызначаецца значэннем слоў, што ўваходзяць у яго склад” [4, с. 136]. Такім чынам, ідыяматычным з’яўляецца любы зварот маўлення. Ідыяматыка – сукупнасць такіх зваротаў, якія ўключаюць непрэдыкатыўныя адзінкі (фразеалагізмы, перыфразы, устойлівыя найменні, прымаўкі і да т.п.), а таксама прэдыкатыўныя адзінкі (уласна афарызмы, прыказкі, загадкі, дыялогі, апафегмы і да т.п.). Нацыянальныя афарызмы пэўнай мовы з’яўляюцца часткай ідыяматыкі нацыянальнай мовы.

Трэба адзначыць, што ідыяматыка любой мовы валодае падвоенай індывідуальнасцю. Гэта праяўляецца ў тым факце, што, па-першае, ідыяматыка – з’ява сучаснай літаратурнай мовы, таму што кожны зварот з’яўляецца самастойнай часткай некалі актыўнай маўленчай мадэлі, якая з часам страціла сваю актуальнасць. Па-другое, ідыяматыка – адлюстраванне нацыянальных рэалій, якія складалі ў свой час самабытнасць культуры таго ці іншага народа. Менавіта індывідуальнае з’яўляецца асабліва трывай сувяззю пры ўзаемадзеянні народаў і іх культур, таму што менавіта індывідуальнае з’яўляецца нацыянальнай скарбам пры міжкультурным узаемадзеянні народаў. “Менавіта індывідуальныя асаблівасці народаў звязваюць іх адзін з адным, прымушаюць нас любіць народ, да якога мы нават не належым, але з якім сутыкнуў нас лёс, – падкрэсліваў Д. С. Ліхачоў. – Значыць, выяўленне нацыянальных асаблівасцей характару, веданне іх, роздум над гістарычнымі абставінамі, якія садзейнічаюць іх стварэнню, дапамагаюць нам зразумець іншыя народы. Роздум над гэтымі нацыянальнымі асаблівасцямі мае агульнае значэнне. Ён вельмі важны” [2, с. 65].

Кожнае слова ў кожнай мове ў вызначаны момант яго развіцця ўваходзіць у абмежаваную колькасць больш ці менш устойлівых спалучэнняў

слоў, і ў кожнай мове ў вызначаны момант знаходзіцца абмежаваная колькасць спалучэнняў. Агульная лічба гэтых застылых ці ўстойлівых спалучэнняў для кожнай мовы адносна невялікая. У той жа час любая фраза, вымаўленая ці ўзятая з любога тэксту, поўнаасцю з іх складаецца. Такія выразы ў большасці сваёй не супадаюць літаральна з адпаведнымі выразамі ў іншых мовах: часцей за ўсё яны адрозніваюцца па сваёй граматычнай структуры; часам яны не маюць карэлятываў у іншых мовах і таму іх нельга перакласці.

Нацыянальная ідыяматычнасць праяўляецца па-рознаму: гэта найменні прадметаў матэрыяльнай культуры (*хлуд, бярозавік, чыгунка, лядоўня, світка, насоўка*); дзеянняў і стану (*усмакаваць, блюзніць, пасырэць* і інш.); з’яў прыроды, назваў жывёльнага, расліннага свету (*дзік, старадрэвіна, пярун*). Многія назвы расліннага і жывёльнага свету, набываючы ў той ці іншай мове пэўнае культуралагічнае значэнне, выступаюць сімвалам самой краіны, народа. Так, назва *сакура* асацыіруецца ў нашай свядомасці з Японіяй, *лаўр* – з Іспаніяй, *бяроза* – з Расіяй. Сімвалам жа беларускай зямлі сталі *васілёк, шыршына* [1, с. 17].

Акрамя таго, асабліва адметныя рысы мовы таго ці іншага народа вельмі выразна адлюстроўваюцца ў моўных зваротах: звароты з асаблівасцямі кіравання і дапасавання (*смяцца з кагосьці, пайсці ў грыбы, хварэць на грыт* і інш.), розныя фразеалагізаваныя формулы маўленчага этыкету для выражэння прывітанняў, пажаданняў, падзякі і г. д. (*Спажывайце на здароўе! Добра гадуйся! Каб быў здаровы, як дуб скарбовы! Гладкай дарогі! Да набачэння! Дзіўная рэч!* і інш.), фразеалагічныя звароты (*біць бібікі, сам-насам, за рубель жабу ў Вільню пагоніць, як кату пад’есці з жабінай прыгаршчы* і інш.).

Трэба адзначыць, што далёка не ўсе даследчыкі адносяць да нацыянальнай ідыяматыкі афарызмы, прыказкі і прымаўкі. Але менавіта на такія спецыфічныя выразы багаты беларускі народ. Усім знаёмыя наступныя выразы: *Які музыка, такое гране; Добры чалавек і сабакі дражніць не будзе* і інш.

Апрача ўсіх вышэйпералічаных моўных з’яў, што ўваходзяць у ідыяматыку асобнай мовы, асаблівае месца займаюць афарыстычныя выслоўі, якія належаць адначасова і сістэме мовы, і сістэме культуры. Доказам гэтаму з’яўляецца тое, што кожная мова захоўвае ў адзінках, якія маюць вобразна-метафарычнае, сімвалічнае значэнне, культурна-значную для гэтага этнасу інфармацыю, зберагае культуру як гістарычную нацыянальную памяць. Менавіта да такіх адзінак належаць афарыстычныя выслоўі, якія сваім глыбінным зместам могуць накіраваць чалавека на жыццёвы шлях, заспакоіць у бядзе, падштурнуць да барацьбы з перашкодамі. Такія

нацыянальныя выразы адыгрываюць і выхаваўчую ролю: пашыраюць духоўны свет чалавека, фарміруюць маральныя якасці. Значная эканамічнасць слоў, глыбіня семантыкі, яркая вобразнасць, адмысловая моўная формула робяць выслоўі стылістычнымі шэдэўрамі, што вельмі ўзбагачае маўленне. У лінгвістычным плане выслоўі валодаюць шэрагам рыс, якія дазваляюць адносіць іх да моўных з’яў: устойлівасцю, узнаўляльнасцю, наяўнасцю шэрага мастацка-стылістычных сродкаў, маўленчай варыятыўнасцю. Сведчаннем жа таго, што выслоўі адносяцца да сістэмы культуры, з’яўляюцца такія ўласцівасці, як сэнсавая завершанасць, вобразнасць і лаканізм выражэння, прыналежнасць пэўнаму аўтару. Трэба падкрэсліць, што да культурнай традыцыі многіх народаў належыць збіранне выслоўяў вядомых дзеячаў культуры.

Найбагацейшай крыніцай выслоўяў з’яўляюцца творы беларускіх аўтараў: М. Танка, Р. Барадуліна, З. Дудзюк, Я. Купалы, В. Зуёнка, П. Панчанкі, М. Багдановіча і інш.: *Навошта каласы, калі няма васількоў?* (М. Багдановіч); *Міхал лічыў Нясвіж Парыжам* (Я. Колас); *Беларусу і ў Парыжы сняцца белізна бяроз і сосен медзь* (П. Панчанка); *Калі за Беларусь аддаць жыццё святыя клічуць – буду не старонні* (Н. Гілевіч); *Мне бацькаўчынай цэлы свет, ад родных ніў я адварнуўся... Адно... не збыў яшчэ ўсіх бед: мне сняцца сны аб Беларусі* (Я. Купала); *Пакідайце і буслу і чайцы больш вады і неба на душу* (П. Панчанка) і інш. Ва ўсіх гэтых афарызмах пранікнёна свеціцца наша, роднае, на што ўказваюць нацыянальныя рэаліі і сімвалы. Калі нацыянальная афарыстыка народжана беларускімі аўтарамі, то мадрасць, якой яна напоўнена, сусветная. Гэтыя якасці афарыстычных выслоўяў гавораць пра тое, што яны сітуацыйна запатрабаваныя, павінны складаць культурную спадчыну асобы з мэтай надання нашаму маўленню экспрэсіўнай афарбоўкі і ёмістасці: *Паспрабуйце любіць Беларусь не здалёку, а зблізку, такую, якая яна ёсць. Паверце, яна вартая таго!* (Б. Сачанка); *Беларусь у гісторыі, як жанчына ў жыцці* (М. Касцюкевіч); *...зямля наша – дом, яна – магіла прапачураў і калыска будучых пакаленняў нашых!* (В. Ластоўскі); *Будзь сам сабою, Беларус...* (З. Бядуля); *У кожнай ракавінцы – гучыць мора, у кожным камяні і ў кожнай валосці – жыве Беларусь* (Л. Рублеўская); *Дараваць і забываць – гэта мы, беларусы, умеем* (Л. Рублеўская); *Любіць нас, беларусаў, таксама трэба з немай цярплівасцю* (Я. Брыль) і інш.

У афарыстычных выслоўях праяўляюцца вельмі выразна нацыянальныя рысы кожнага народа. Для беларусаў выяўляюцца такія рысы нацыянальнага характару, як чуллівасць, спагадлівасць, уласная годнасць,

працавітасць, патрыятызм, мужнасць, мудрасць, духоўнасць: *А вось чу-ласць, чалавечнасць – ім дарога проста ў вечнасць – больш за ўсё нам да-ражэй* (Я. Колас); *А душа наша – уся са спагады* (Я. Сіпакоў); *Без ча-лавечнасці не будзе і вечнасці* (П. Панчанка); *Без радзімы народа няма, без народа няма Радзімы* (Р. Барадулін); *Калі ў чалавека выхавана любоў да Радзімы, ён паўсюль будзе памятаць пра свой абавязак перад ёй* (У. Ко-лас); *Для ўсіх і кожнага – на свеце найпрыгажэйшы родны край!* (Н. Гілевіч); *Трэба заставацца чалавекам на зямлі, хто б ты ні быў на пашпарту!* (У. Ліпскі); *А нам стаяць, не гнуцца, як трысцё, бо лёс славян і лёс майго народа – нялёгкае і гордае жыццё* (У. Караткевіч); *Гасподзь схіляецца да ўсіх, ды духам ніцых ён не чуе* (Н. Мацяш); *Багаты духам той, хто дорыць многа, убогі – хто не дорыць, а бярэ* (А. Звонак); *Балю-чай раны не дражні, мудрым будзь, ды не мудруйся* (К. Кірэнка); *...калі дзіцё тваё прывыкне змалку паважаць кожнага старца, то, вырашы, і цябе пашануе ў старыя гады* (В. Ластоўскі) і інш. Афарызм – гэта спе-цыфічная адзінка лексічнай сістэмы, якая мае сваю адметную структуру. Яны існавалі, існуюць і будуць існаваць, таму што ў іх закладзена філа-сафічнасць, універсальнасць, арыгінальнасць, якая падкрэсліваецца самой моўнай формулай афарызма.

Бясспрэчна, афарызм уваходзіць у сістэму беларускай ідыяматыкі як адзін з відаў выслоўяў – таго тыпу маўленча-камунікацыйных адзінак, што з’яўляюцца аўтарскімі мікратэкстамі і маюць нацыянальна-спецыфічны ха-рактар па зместу і форме, бо захоўваюць, як і іншыя мікратэксты (прыказкі, загадкі, прытчы, крылатыя словы і пад.), інфармацыю пра сістэму духоўных каштоўнасцей людзей, аб’яднаных адзінай культурай. Аднак перш чым пе-расягнуць нацыянальныя межы і перайсці ў разрад агульначалавечых фено-менаў, афарыстычныя выслоўі павінны быць “апрацаваны” ў межах нацыяна-льнай філалогіі і нацыянальнай культуры, таму што, згодна афарызму В. Адамчыка “Праўду кажучь, што край – то абычай”.

Вывучаючы нацыянальную афарыстыку, мы пераканамся ў яе глыбіннай значнасці для роздуму аб жыцці, для фарміравання этнана-цыянальнага светаўспрымання і ўсялюдскай духоўнасці, для нашых сён-няшніх ацэнак і рашэнняў.

Библиографические ссылки

1. *Сямешка Л. І.* Беларуская мова : Вучэбны дапаможнік. Мінск : Сучаснае слова, 1999.
2. *Лихачёв Д. С.* Заметки о русском. М. : Сов. Россия, 1981.
3. *Кривицкий А. А., Михневич А. Е., Подлужный А. Н.* Белорусский язык для го-ворящих по-русски. Мінск: Выш.шк., 1990.
4. *Комлев Н. Г.* Словарь иностранных слов. М. : ЭКСМО-Пресс, 2001.

ТЭНДЭНЦЫІ І НАВАЦЫІ Ў ВЫВУЧЭННІ ДЗЕЙНАСЦІ ВОТЧЫННЫХ МАНУФАКТУР НА ТЭРЫТОРЫІ БЕЛАРУСІ

Я. У. Макоўская

*Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, пр. Незалежнасці, 4, 220030, Мінск, Беларусь,
MakouskayaYV@bsu.by*

XXI стагоддзе прынясло значныя навацыі ў вывучэнне праблемы дзейнасці вотчынных мануфактур на тэрыторыі Беларусі. Работа імкнецца асвятліць некаторыя з тэндэнцый. Цікавасць да асобы ў гісторыі прывяла да вывучэння выбітных дзеячоў вотчынных мануфактур – Ганны Радзівіл, Яна Маджарскага. Аўтар звяртае ўвагу чытача на важнае месца міждысцыплінарнага падыхода пры разглядзе праблемы, ілюструючы яго магчымасці праз мастацказнаўчы аналіз вырабаў вотчынных мануфактур. Таксама артыкул акрэслівае шэраг пытанняў гендернай гісторыі, якія закранаюцца падчас разгляду функцыянавання прыватнаўласніцкіх мануфактур.

Ключавыя словы: тэндэнцыі і навацыі; вотчынныя мануфактуры; міждысцыплінарны падыход; гендерная гісторыя; асоба ў гісторыі.

TRENDS AND INNOVATIONS IN THE STUDY OF THE ACTIVITIES OF PATRIMONIAL MANUFACTORIES ON THE TERRITORY OF BELARUS

Y. V. Makouskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
MakouskayaYV@bsu.by*

The 21st century brought significant innovations to the study of the problem of the activities of patrimonial manufactories on the territory of Belarus. The paper tries to shed light on some trends. Interest in personality in history led to the study of outstanding figures of patrimonial manufactories – Anna Radziwill, Jan Madzharsky. The author draws the reader's attention to the importance of an interdisciplinary approach when considering the problem, illustrating its possibilities through an artistic analysis of products from patrimonial manufactories. The article also identifies a number of gender history issues that are raised when examining the functioning of private manufactories.

Keywords: trends and innovations; patrimonial manufactories; interdisciplinary approach; gender history; man in history.

У першай палове XVIII ст. на тэрыторыі Беларусі пачынаюць распаўсюджвацца прадпрыемствы мануфактурнага тыпу. Першыя

мануфактуры на беларускіх землях належылі прадстаўнікам буйных магнацкіх радоў (Радзівілам, Сапегам, Храптовічам і інш.), таму атрымалі назву вотчынных ці прыватнаўласніцкіх. Такой тып мануфактурнага прадпрыемства функцыянаваў на нашых тэрыторыях ажно да сярэдзіны XIX стагоддзя, а з адменай прыгоннага права паступова знік. Дзейнасць вотчынных мануфактур аказала значны ўплыў не толькі на эканамічнае, але і на культурнае жыццё рэгіёну, пакінуўшы беларусам у спадчыну ўнікальнымі прыкладамі дэкаратыўна-прыкладнога мастацтва.

Перыяды гісторыі, звязаныя з істотнымі пераўтварэннямі ў грамадстве, заўсёды выклікалі цікавасць у даследчыкаў. XVIII – першая палова XIX стагоддзяў якраз адносіцца да такіх часоў. Гэта эпоха пачатку генезісу капіталістычных адносін на беларускіх землях, якія не маглі не садзейнічаць далейшым пераўтварэнням у іншых сферах жыцця. Значную ролю ў гэтых працэсах адыграла ўзнікненне прадпрыемств мануфактурнага тыпу.

Праблема ўзнікнення і функцыянавання вотчынных мануфактур стала цікавіць даследчыкаў яшчэ ў 50-60-ыя гады мінулага стагоддзя. Першае, і нажаль адзінае, грунтоўнае і ўсебаковае даследаванне, прысвечанае дзейнасці мануфактур, было праведзена М. Т. Раманоўскім і пабачыла свет у 1966 годзе ў выглядзе манаграфіі “Развитие мануфактурной промышленности в Белоруссии” [1]. Аўтар работы сабраў багаты факталагічны матэрыял, манаграфія абапіраецца на вялікую колькасць як айчыннай, так і замежнай літаратуры. Мікалай Тарасавіч актыўна працаваў у Дзяржаўным архіве Мінскай вобласці з фондам князёў Радзівілаў (зараз знаходзіцца ў Нацыянальным гістарычным архіве Беларусі, ф. 694), дзякуючы чаму значная колькасць статыстычных дадзеных была вынайздзена, апрацавана і ўведзена ў навуковы абарот. Такім чынам удалося сфарміраваць грунтоўную факталагічную базу не толькі для даследавання Мікалая Тарасавіча, але і для наступных навукоўцаў, зацікаўленых у тэме. Праца “Развитие мануфактурной промышленности в Белоруссии” і зараз з’яўляецца пэўным эталонам у вывучэнні мануфактурнай вытворчасці на беларускіх землях.

Асноўны метады выкарыстаны М. Т. Раманоўскім – гісторыка-генетычны. Навуковец здолеў даць падрабязную характарыстыку кожнай мануфактуры паасобку ад заснавання прадпрыемства да іх скасавання, што дало магчымасць паспрабаваць уявіць агульны стан мануфактурнай прамысловасці рэгіёну. Аўтар апісвае ўсе прадпрыемствы па адной схеме. Спачатку распавядаецца пра час стварэння мануфактуры і месца яе размяшчэння. Потым аналізуецца знешні выгляд прадпрыемства. Тут даецца інфармацыя аб колькасці будынкаў і іх прызначэнні. Увага надаецца і

апісанню сітуацыі з працоўнай сілай. Манаграфія багатая на статыстычныя звесткі (паходжанне і колькасць майстроў, іх функцыянал і заробкі), а асаблівую каштоўнасць прадстаўляе выпрацаваная аўтарам схема кіравання, якая дзейнічала на вотчынных мануфактурах. Немалаважнае месца ў даследаванні займае пералік асартыменту мануфактур, звесткі аб памерах вытворчасці і поспехі ў рэалізацыі тавару. Аўтар спрабуе вызначыць час і прычыны знікнення мануфактур.

Фактычна, праца М. Т. Раманоўскага паказвае асноўную тэндэнцыю вывучэння вотчынных мануфактур у гэты перыяд. Самі вотчынныя мануфактуры як унікальная з’ява не былі цікавымі для даследчыкаў савецкіх часоў. Яны не задаваліся пытаннем: чаму развіццё мануфактурнай вытворчасці на беларускіх землях пайшло такім не стандартным шляхам? Галоўнае было паказаць этапы станаўлення капіталізму на тэрыторыі Беларусі, а ўзнікненне і развіццё мануфактур з’яўляецца адным з гэтых этапаў. Таму вотчынныя мануфактуры апісваюцца вельмі сціпла і толькі ў агульным кантэксце развіцця прадпрыемстваў мануфактурнага тыпу. Выкарыстанне сучаснымі даследчыкамі каштоўнага падыходу, які дае магчымасць засяродзіцца на ўнікальнасці, непаўторнасці прадмета даследавання, прывяло да трансфармацыі з’явы мануфактурнай прамысловасці ў прыватных уладаннях у асобны прадмет даследавання. У XXI стагоддзі выходзіць шэраг артыкулаў, прысвечаных вотчынным мануфактурам – Налібоцкай [2], Слуцкай [3] і г. д.

Для свайго часу манаграфія М. Т. Раманоўскага была інавацыйнай, адной з першых, хто ўвогуле закрануў тэму існавання вотчынных мануфактур. Разам з гэтым, кожны год з’яўляюцца новыя факты, даследаванні і ідэі, змяняюцца падыходы і метады разгляду пытанняў гісторыі. Грунтоўна да праблемы ўзнікнення і дзейнасці вотчынных мануфактур навукоўцы звярнуцца ўжо ў наступным, XXI стагоддзі, якое прынясе значныя навацыі ў вывучэнне гэтага пытання.

XX стагоддзе – час значных асоб. М. Гандзі, А. Эйнштейн, М. Л. Кінг, Н. Мандела, М. Тэтчер, П. Пікаса, Б. Гейтс змянялі свет і пакінулі яскравы след у гісторыі. Менавіта ў гэты час становіцца важнай праблема месца асобы ў гісторыі. Навукоўцы задаюцца пытаннем: наколькі моцная сіла ўплыву асобы на гісторыю? Разважанні па праблеме знаходзяць выйсце ў навуковых працах (працы С. Хука, А. Тойнбі) і з’яўленні шматлікіх гістарычных даследаванняў, прысвечаных пэўнай гістарычнай асобе.

Нажаль, даследаванне М. Т. Раманоўскага выглядае безасабовым. Безумоўна, шэраг імёнаў фігуруе ў працы (заснавальнікі мануфактур,

выбітныя майстры), але яны губляюцца сярод шматлікіх фамілій навукоўцаў, на якіх аўтар шчодро спасылаецца. Гэтую лакуну імкнуцца закрыць сучасныя даследчыкі.

Гісторыя вотчынных мануфактур багатая на імёны выбітных людзей. Неверагодна, но факт, заснавальніца новага тыпу вытворчасці на беларускіх землях – жанчына. Першая вотчинная мануфактура ў мястэчку Налібакі была пабудавана па загадзе Ганны Катажыны Радзівіл. Тут выраблялі шкляны посуд спачатку для Радзівілаў, а потым і на продаж.

Дакладна зразумець, якім чынам жанчыне ў XVIII стагоддзі ўдалося адчыніць свой бізнес, можна толькі паглыбіўшыся ў яе біяграфію. Бацькі Ганны, тады яшчэ Сангушкі, былі адукаванымі людзьмі. Пры Гераніме і Канстанцыі Сангушках у іх радавым маёнтку Ракаве была адчынена і працавала друкарня, заснаваны дамініканскі кляштар і базыльянскі манастыр. Нажаль, хутка дзяўчына сталася сіратой і замест хатняга выхавання была вымушана атрымліваць адукацыю пры манастырах. Ганна навучалася ў вучэбна-выхаваўчай ўстанове візітак у Варшаве. Іх праграма ахоплівала польскую і французскую мовы, Божы закон, спевы, музыку, шыццё – тыя дысцыпліны, якія будуць неабходныя жанчыне ў сямейным жыцці. Нельга скідваць з ліку тыя якасці характару, якія выходзіла манастырская адукацыя, - працавітасць, цікавасць да чытання і ведаў, дысцыплінаванасць, акуратнасць. Навучанне дзяўчына прадоўжыла ў сясцёр-бенедыктынак, дзе праграма ўключала паглыбленае веданне французскай мовы, а таксама арыфметыкі.

Шчаслівым білетам для Ганны Катажыны стаў шлюб з Каралем Станіславам Радзівілам, прадстаўніком аднаго з багацейшых і вядомейшых радоў краіны, падканцлерам, а ў будучым і канцлерам Вялікага Княства Літоўскага. Яны шчасліва пражылі разам 27 год, да самай смерці Караля Станіслава. З 1719 года ўдава Радзівіл вымушана была змагацца не толькі з сямейнымі праблемамі, але і са справамі кіравання ардынацыяй, якія пакідалі жадаць лепшага. Ганна сутыкнулася з вялікімі запазычанасцямі мужа, да гэтага дадаліся спусташэнні і выдаткі Паўночнай вайны [4, 5]. Усе гэтыя складанасці падштурхнулі яе да не стандартнага рашэння пытання. У сваіх валадоннях Ганна Радзівіл заснавала спачатку адно, а потым і другое мануфактурнае прадпрыемства, што значна скараціла выдаткі дома Радзівілаў на шкляныя вырабы, а потым дало магчымасць неапаганна заробку. Такі тып вытворчасці быў новым для тагачасных беларускіх зямель, мадам Радзівіл прывезла гэтую “навінку” са сваіх еўрапейскіх падарожжаў. Налібокская мануфактура па вытворчасці шкла была заснавана па ўзоры Дрэздэнскай каралеўскай мануфактуры, а першымі майстрамі сталі запрошаныя з-за мяжы спецыялісты (тагачасныя Баварыя, Сак-

сонія, Францыя, Чэхія). Мануфактуры, заснаваныя Ганнай Радзівіл, сталі добрым прыкладам для іншых беларускіх “прадпрымальнікаў” XVIII стагоддзя – Міхала і Гераніма Радзівілаў, графа Салагуба, Храптовіча, Сапегаў і шматлікіх іншых.

Гэтая неверагодная гісторыя дае магчымасць пашырыць веды па прадмеце, робіць даследаванне не толькі больш поўным, але больш жывым, што выгадна вылучае яго перад іншымі ў справе папулярызацыі гісторыі айчыннай эканомікі. Гісторыя вотчынных мануфактур багатая на выбітныя імёны, Ганна Катажына Радзівіл толькі адно з шматлікіх, што адчыняе шырокія даследчыцкія магчымасці для беларускіх навукоўцаў.

Міждысцыплінарнасць – актуальная рыса сучасных навуковых даследаванняў, якая можа быць дастасавана і да вывучэння пытання вотчынных мануфактур. Адною з самых карысных дысцыплін пры разглядзе гэтай праблемы аказалася мастацтвазнаўства. Яшчэ М. Т. Раманоўскі зазначыў высокія мастацкія якасці вырабляемай на мануфактурах прадукцыі: “Благодаря высокому художественному исполнению, во второй половине XVIII в. многие изделия Налибокского и Уречского стекольных заводов становятся предметом сбора для некоторых любителей-коллекционеров... Позднее эти изделия привлекли к себе внимание специалистов искусствоведов и приобретаются рядом музеев Польши...” [1, с. 53]. Ніякага аналізу, ці хаця бы вылучэння гэтай асаблівасці як характэрнай рысы вотчынных мануфактур на беларускіх землях у XVIII стагоддзі зроблена не было.

Першымі на ўнікальнасць і непаўторнасць вырабаў Налібоцкай, Урэцкай, Сержанскай, Слуцкай і іншых мануфактур звярнулі ўвагу менавіта мастацтвазнаўцы. У 1970–1980-ыя гады выходзяць працы М. М. Яніцкай, Д. С. Трызны [6, 7]. У працах М. М. Яніцкай [6] адлюстраваны асаблівасці працэсу вытворчасці ўрэцка-налібоцкага посуду, асноўныя формы і спосабы аздаблення шкляных мануфактурных вырабаў, выяўлены змены ў стандартах прыгажосці шкляных вырабаў. Заслугай аўтара з’яўляецца вылучэнне характэрных рыс для далейшай атрыбуцыі ўрэцка-налібоцкага посуду, папулярызацыя яго ўнікальнасці і непаўторнасці. Вялікі ўнёсак у вывучэнне такога беларускага віду дэкаратыўна-прыкладнога мастацтва, як дывановае ткацтва, зрабіў Д. С. Трызна. У сваёй манаграфіі «Беларускія дываны і габелены» [7] аўтар дае даволі грунтоўную характарыстыку працэсу ткацтва дываноў, шпалер і габеленаў, акрэсліваючы асаблівасці, скаладанасці і характэрныя рысы гэтай вытворчасці. Праца ўтрымлівае ўнікальныя звесткі аб адным з самых вядомых узораў гэтага дэкаратыўна-прыкладнога мастацтва – шпалерах, якія былі выраблены на Карэліцкай мануфактуры для Нясвіжскага палаца. Актыўныя раскопкі Мірскага замка

далі шматлікі матэрыялы для даследавання фаянсавага посуду, які вырабляўся ў XVIII стагоддзі на Сержанскай мануфактуры. На падставе гэтага матэрыяла І. У. Ганецкая [8] дала даволі поўную характарыстыку дэкаратыўнага стылю сержанскага фаянса, акрэсліўшы яго асаблівасці. У XXI стагоддзі вывучэнне вырабаў вотчынных мануфактур з мастацказнаўчага боку прадаўжаецца. У 2015 годзе пабачыла свет грунтоўная і багатая на ілюстрацыі манаграфія Б. А. Лазукі, падсумаваўшая шматгадовае вывучэнне сліцкіх паясоў [9].

Разгляд вырабаў вотчынных мануфактур не праз лічбы прыходу і расход, а з мастацказнаўчых пазіцый значна ўзбагачае даследаванне. Мануфактурная вытворчасць зрабіла значны ўнёсак не толькі ў развіццё эканамічных працэсаў на тэрыторыі Беларусі, але і ўзбагаціла культурную спадчыну рэгіёну. Урэцка-налібоцкае шкло, сліцкія паясы, сержанскі фаянс, карэліцкія шпалеры пакінулі значны адбітак не толькі ў культурным жыцці Беларусі і суседніх краін, але сталі заўважнай з’явай еўрапейскай і сусветнай культурнай спадчыны. Акрамя таго больш поўныя звесткі пра асартымент прадпрыемстваў, якасць і каштоўнасць вырабаў могуць паўплываць на высновы, зробленыя навукоўцамі па пытаннях шляхоў рэалізацыі тавараў, кліенцкай базы, эканамічнай магутнасці мануфактур і іх жыццяздольнасці ў тагачасных эканамічных умовах.

Яшчэ адным аспектам, які для пытання вотчынных мануфактур з’яўляецца слаба распрацаваным, але зараз набывае ўсё большую папулярнасць, з’яўляюцца гендерныя пытанні. Гендерная гісторыя разглядае даволі шырокае кола праблем, некаторыя з іх цікавы і для даследавання мануфактурных прадпрыемстваў.

Самым вядомым пытаннем ужо не адно дзесяцігоддзе з’яўляецца пытанне пра палавы склад працаўнікоў вотчынных прадпрыемстваў. Яшчэ Максім Багдановіч сваім вершам “Сліцкія ткачы” распачаў споры аб удзеле жанчын у вытворчасці сліцкіх паясоў. Архіўныя матэрыялы даюць падставу выказаць меркаванне аб выкарыстанні жанчын працы ў тых галінах вытворчасці, дзе яна была запатрабавана, – у большасці сваёй на тэкстыльных прадпрыемствах мануфактурнага тыпу. Дакладна вядома, што на Нясвіжскай тэкстыльнай мануфактуры на працу па вытворчасці нітак (прадзільшчыцамі) набіраліся мясцовыя маладыя жанчыны. Дакументы сведчаць, што прадзільшчыц на прадпрыемстве было каля 37 чалавек [10, с. 53-54], што складала не менш за 61 % ад агульнай колькасці працаўнікоў. Жанчыны дакладна працавалі і на сліцкай персіярні, яны таксама выконвалі працу прадзільшчыц, а яшчэ займаліся вырабам каштоўнай залатой і срэбнай ніткі [9, с. 138]. У іншай папулярнай галіне для вотчынных мануфактур XVIII стагоддзя – шкларобнай – імёны жанчын-працаўніц не сустракаюцца. Хутчэй за ўсё гэта звязана з кваліфікацыяй.

Жанчыны XVIII стагоддзя не мелі магчымасці атрымліваць адукацыю, авалодаць прафесіей для іх было нашмат складаней, чым мужчынам. Не дзіўна, што большасць кваліфікаванай працы была сканцэнтравана ў руках мужчын. Інфармацыя аб тым, што жанчыны з'яўляліся ўдзельніцамі вытворчага працэсу, падымае яшчэ шэраг пытанняў – ці ў аднолькавых умовах працавалі жанчыны і мужчыны? Ці адрознівалася аплата працы? Мелі жанчыны магчымасці для “кар’ернага” росту, ці іх статус на прадпрыемстве быў нязменны? На працягу дзесяцігоддзяў гісторыя прамысловасці ўтрымлівала выключна мужчынскія імёны, сучасныя даследчыкі маюць усе магчымасці ўзбагаціць яе і жаночымі (Ганна Катажына Радзівіл, Марыя Кулакоўская і інш.).

Падсумоўваючы, трэба зазначыць, што айчынная гістарычная навука не стаіць на месцы, з’яўляюцца новыя ідэі, падыходы і метады, якія дазваляюць разглядаць раней вывучаныя праблемы пад новымі вугламі. Тэма ўзнікнення і функцыянавання вотчынных мануфактур на беларускіх землях не з’яўляецца выключэннем. Да гэтай праблемы даследчыкі звярталіся пачынаючы з сярэдзіны мінулага стагоддзя. М. Т. Раманоўскі стварыў грунтоўны базіс, які з’яўляецца адпраўной кропкай і для сучасных даследчыкаў праблемы мануфактурнай вытворчасці на тэрыторыі Беларусі. У XXI стагоддзі навукоўцы пашырылі даследчае поле тэмы. Зараз прадметам вывучэння сталі не толькі самі прадпрыемствы, але і людзі, якія там працавалі. Усе часцей з’яўляюцца артыкулы, ці цэлыя манаграфіі, прысвечаныя біяграфіям выбітных асоб, – Ганне Катажыне Радзівіл, Яну Маджарскаму і іншым. Знайшлося месца і для разгляду гендерных пытанняў у рамках тэмы. А міждысцыплінарны падыход дае магчымасць карыстацца метадамі і падыходамі іншых дысцыплін для ўзбагачэння даследавання. Так, значны ўнёсак у раскрыццё пытання даў мастацказнаўчы аналіз вырабаў вотчынных мануфактур XVIII стагоддзя. Артыкул утрымлівае толькі некаторыя прыклады новых ідэй, якімі скарысталіся навукоўцы пры разглядзе праблемы мануфактурнай вытворчасці на беларускіх землях. Тэма вотчынных мануфактур мае значны патэнцыял і чакае даследчыкаў, якія адкажуць на застаўшыся пытанні.

Библиографические ссылки

1. *Романовский Н. Т.* Развитие мануфактурной промышленности в Белоруссии (вторая половина XVIII – первая половина XIX ст.). Минск : Ротапринт НИ при Госплане БССР, 1966.
2. *Макоўская Я. У.* З гісторыі Налібоцкай мануфактуры // *Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова*. 2022. Вып. 21, ч. 1. С. 347–354.
3. *Ціткоўскі І.* Успамін пра случкую персіярку // *Наследие случкого края* : сайт. Весея, 2014. URL: <https://nasledie-sluck.by/ru/sluchina/2819/4447/> (дата звароту:

14.09.2024.).

4. *Галубовіч В., Рыбчонак С., Шаланда А.* Чорная дама з Мірскага замка: княгіня Ганна Кацярына з Сангушкаў Радзівіл (1676–1746). Мiр : Музей “Замкавы комплекс “Мiр”, 2020.

5. *Масляніцына І., Багадзяж М.* Ганна Радзівіл: рамантычная гераіня – прадпрымальняя магнатка // *Женский журнал*. 2008. № 3. С. 66-67.

6. *Яніцкая М. М.* Беларускае мастацкае шкло (XVI – XVII стст.). Мiнск : Навука і тэхніка, 1977.

7. *Трызна Д. С.* Беларускія дываны і габелены. Мiнск : Навука і тэхніка, 1981.

8. *Ганецкая І. У.* Дэкаратыўны стыль фаянсу свержанскай мануфактуры. Мiр, 2018.

9. *Лазука Б. А.* Слуцкія паясы і еўрапейскі тэкстыль XVIII стагоддзя. Малы лексікон. Мiнск : Беларусь, 2015.

10. *Kula W.* Szkice o manufakturach w Polsce XVIII wieku. Cz. 1 – 2: 1720 – 1780. Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1956.

ЦВЕТОВОСПРИЯТИЕ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРАХ

А. В. Монич

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь,
ariannamonich0@gmail.com*

Символика цвета в разных культурах является уникальным и захватывающим аспектом культурного многообразия. Цвета играют важную роль в нашей жизни, и они имеют символическое значение, которое может различаться в культурных контекстах. Изучение восприятия цвета помогает нам лучше понять и ценить различия в культурных традициях и создавать более эффективное взаимодействие между людьми разных культур.

Ключевые слова: восприятие цвета; семиотика цвета; цвет; межкультурная коммуникация.

COLOR PERCEPTION IN DIFFERENT CULTURES

A. V. Monich

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
ariannamonich0@gmail.com*

The symbolism of color across cultures is a unique and fascinating aspect of cultural diversity. Colors play an important role in our lives, and they have symbolic meanings that may differ in cultural contexts. Studying color perception helps us better understand and appreciate differences in cultural traditions and create more effective interactions between people of different cultures.

Keywords: color perception; semiotics of color; color; intercultural communication.

Цветовосприятие в разных культурах является уникальным и захватывающим аспектом культурного многообразия. Цвета играют важную роль в нашей жизни, и они имеют символическое значение, которое может различаться в культурных контекстах. Изучение цветовосприятия помогает нам лучше понять и ценить различия в культурных традициях и создавать более эффективное взаимодействие между людьми разных культур.

В разных странах и культурах цвета могут вызывать разные ассоциации и символические значения. В формировании символического значения цветов ключевую роль играют культурные и религиозные традиции. Ритуалы и обряды могут содержать указания на значение и использование определенных цветов.

Психофизиологические механизмы, формирующие чувство цвета, являются общими для всех людей, как и многие психологические эффекты цвета. Цвет – это неотъемлемая часть культуры, он неотделим от содержания образа и представляет собой чувственную структуру. Каждый цвет обладает своим значением, закрепленным в культуре, но часто значение цвета в разных культурах похоже, потому что на физиологическом уровне цвет вызывает одни и те же реакции. Например, красный увеличивает артериальное давление и частоту пульса, вызывает прилив крови к коже, поэтому с древних времен символизирует опасность нападения и угрозу.

У каждого цвета есть свое словесное обозначение, что тоже несет в себе особое значение в культуре. В лингвистике и психолингвистике были проведены исследования, предполагающие соответствия цветов и звуков.

Так на примере английского и русского можно подтвердить вышесказанную теорию. Для начала можно взять белый цвет. Он несет в себе символ добра, чести, радость и невинность. Е. В. Воевода в своей работе «Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках» выявила, что когда люди говорят о кристально чистом человеке, то употребляют выражение «whiter than white» (белее белого). Или же, например, выражение «white wedding» – белая свадьба, традиционно невеста на свадьбе одета в белое платье, что несет в себе символ непорочности и чистоты [1].

Фраза «лож во благо» в английском языке звучит как «whitelie», т.е. белая ложь. На этих примерах можно увидеть раскрытие цвета как символа. В русском языке тоже можно встретить такие особенности, например, «белая магия» и «черная магия», оба случая подразумевают колдовство, но благодаря знаку символу раскрывается полное значение фразы и его эмоциональная окраска.

Такой же яркий пример – это черный цвет. Он ассоциируется с неприятностями, трауром, мраком. Хорошие примеры применения его как знака символа это – «черная метка» (black mark), «черный список» (blacklist), «чёрный юмор» (black humour). Как в русском языке, так и в английском черный цвет несет в себе какой-то мрачный и злобный смысл.

Говоря о человеке, испытывающем горе или гнев, могут сказать «black look» (хмурый, злобный взгляд) и «black mood» (мрачное настроение). В выражениях «чёрный день» (black day), «чёрная неблагодарность», также можно увидеть эмоциональную окраску благодаря цвету.

В целом, мы в повседневности часто слышим выражения «тоска зеленая», «скука серая», «розовые очки». Знак символ несет в себе эмоциональную окраску предметов или явлений, что в очередной раз доказывает, что в нашем сознании цвета и эмоции тесно сплетены.

Продолжая говорить о культурологическом значении цвета стоит обратиться к работе А. В. Кудрина и Б. Г. Мещерякова «Семантика цвета в разных культурах». Авторы отмечают, что все цвета можно поделить на три группы: «Первая группа – это ассоциативные символы и в нее входит больше природные обозначения, поэтому она более универсальная для многих культур. Вторая же группа это ассоциативно-кодированная и в нее входит обозначения, которые сформированы в сознании человека под влияние традиций культуры, в которой он находится» [2].

Также можно отнести третью группу символов, которая является достаточно условной это личные кодовые цветовые символы. В нее входят личные переживания и предпочтения в цветах.

Возвращаясь к первой группе, стоит отметить, что цветовые ассоциации во многом схожи в разных народах. Так красный цвет может нести в себе символ огня, голубой это небо или вода, а желтый это символ солнца. Но вот начиная с географического положения (разности зелени травы, цвета почвы, оттенка воды (или океана), и долготы дня) – появляться разные интерпретации.

В целом, предпочтение определенных цветов, имеющих ассоциативно-кодированное значение, в разных культурах формируется под воздействием множества факторов: исторических предпосылок, климатических особенностей страны, традиций и обычаев, темперамента народа, эстетических стандартов, религиозных убеждений и окружающей природы, которая окружает человека на его родине. Все это влияет на распространение определенных цветов в одежде, интерьере, предметах быта и в произведениях искусства различных культур.

Каждая культура имеет свои уникальные ассоциации и символические значения цветов. Чтобы лучше понять тонкости семиотики цвета в разных культурах мы обратимся к работе «Символика цвета в разнообразных культурах мира: мифологический этап» Д. А. Бакеевой и книге «Семантика цвета в разных культурах» А. В. Кудриной, Б. Г. Мещерякова [2].

Первый цвет, который хотелось бы отметить – это белый. Так в китайской культуре воспринимается довольно противоречиво, обладая различными символическими значениями. Он ассоциируется со смертью, трауром, а также приближением конца. Этот цвет часто ассоциируется с хаосом и концом жизни. В китайской традиции белый цвет

также ассоциируется с божественным персонажем белым тигром Байху стражем мертвых.

Также одним из основных значений белого цвета является его связь с чистотой, невинностью и добродетелью. Белый цвет также ассоциируется с благородством, высоким моральным статусом и духовным совершенством. Кроме того, белый цвет в китайской культуре также связан с покойными ритуалами и предками. На многих траурных церемониях в Китае используется белая одежда, чтобы выразить уважение и память о умерших.

В японской культуре белый цвет ассоциируется с чистотой, простотой и духовностью. Он является цветом новых начал, невинности и свежести. Он демонстрирует искренность в отношениях людей и честность их намерений, оказывает человеку поддержку в защите от нечистых сил и злых духов. Белый цвет выступает не столько цветом траура и скорби, сколько незримой чертой между всем светлым и чистым, сакральным, обыденным.

Описывая восприятие цвета в европейских странах, можно обратиться к сборнику «Семиотика цвета в восточной и западной культурах» [3]. Таким образом, в европейских странах белый цвет является символом света, чистоты, справедливости, невинности, вечности и мягкости. Он также широко распространен в христианской религии и является традиционным цветом для свадебных нарядов и украшений в большинстве стран. Он несет в себе символ чистоты, добродетели и невинности.

В Индии белый цвет был цветом южного направления и ритуальных гимнов. Кроме того, белый цвет включает в себя такие важные для индийской философии понятия, как «шунья» и «саттва». Шунья означает пустоту, но не пространство без материи, а психологическое состояние, духовную пустоту, то есть отсутствие страстей, эмоций и даже собственного восприятия. Тот, кто достиг такого состояния, становится святым или «бодхисаттвой». «Саттва» – понятие, аналогичное «шунье» оно подразумевает чистоту и спокойствие.

О черном цвете А. П. Стрижнёва пишет: «В Китае черный цвет считается цветом неба и является основой всего мистического и скрытого. Он ассоциируется с понятиями зимы и смерти, представляет собой Север. Божественным животным этого цвета является Черная Черепаха, символ долголетия. Вода также ассоциируется с элементами черного цвета. Интересно, что в китайской национальной культуре черный и белый цвета всегда воспринимаются в паре Инь и Ян, как «Белые горы и Черная река» [4].

В Японии черный цвет, по преданиям, также является символом воды. Этот цвет несет в себе просвещенность, мужество, в одеждах самураев и их флагах зачастую использовался именно черный. Также он может символизировать радость, потому что является традиционным цветом одеяния для матерей и в общем взрослых женщин, отправляющихся на свадьбу или торжественный прием.

В Европе черный ассоциируется с ночью, тьмой, раскаянием, страхом и смертью. Он символизирует траур, мрачное настроение и негативное отношение к чему-либо. Кроме того, при достижении своего пика он может олицетворять вымирание всего живого. Негативное отношение к этому цвету можно проследить еще в XIV веке при эпидемии чумы. Ее описывали как «чёрное» и мрачное событие. Появилось даже выражение «The Black Death» (чёрная смерть).

А вот у африканского племени ндембу черный символизирует дождевые тучи. А черные животные и птицы приносятся в жертву во время ритуала вызывания дождя. Кроме того, у этого племени черный связан также с половым влечением и со счастливым браком. И несет в себе положительное значение.

Считается, что первым цветом, замеченным и воспроизведенным древними людьми, был красный. Академик А. П. Окладников объясняет это «первородство» красного тем, что он ассоциировался в сознании людей с кровью, огнем, солнцем и энергией жизни. Можно встретить всевозможные древние ритуалы, в которых использовался красный как символ крови, т.е. жизни.

Интересно, что в культуре Китая красный цвет символизирует радость, веселье, благополучие, справедливость и стремление к успеху. Он ассоциируется с югом, который представляет процветание жизни во всех ее проявлениях. Божественным животным, связанным с этой стороной света, является Чжу-Цюэ – Красная птица юга, изображаемая в виде фазана с пятицветным оперением, окруженная пламенем, символизирующая солнце и элемент огня.

В свадебной традиции невеста обычно одевается в красное платье. Во время нового года по традиционному китайскому календарю или празднику Весны, китайцы украшают двери своих домов парными иероглифическими надписями с пожеланиями, выполненными на красной бумаге. В день «Юаньсяо», который символизирует начало настоящей весны и является окончанием новогодних праздников, повсеместно развешивают красные фонари.

В японской культуре красный цвет имеет такую же важность, как и в китайской. Он символизирует удачу, счастье, мир, процветание семьи и

справедливость. А. В. Кудрина пишет: «Стены и крыши священных храмов окрашивались в красный цвет, чтобы защитить от зла, а служители носили элементы красного в одежде. Сейчас фигурки буддийского божества Дзидзо и лисы кицунэ в храмах украшают красными фартуками и шапочками» [1]. Японцы также унаследовали от Китая традицию использования ярко-красных чернил в личных печатях и подписях, которая имеет древние корни. Императоры использовали этот жест, чтобы подчеркнуть свое влияние и могущество.

В европейской культуре красный цвет считается достаточно противоречивым, так как он ассоциируется как с жизнью, так и смертью.

Он символизирует любовь, красоту, радость, здоровье, свободу, торжество, преданность, а также вражду, месть, войну, кровь и смерть, используется для выражения наказания и кары. В Европе этот цвет часто связывается с чувственным миром человека и его физиологическим состоянием. Также его часто в христианской традиции связывают с цветом Девы Марии.

Интересно, что первоначально в русском языке имя прилагательное красный означало «красивый» (например, красна девица), являясь производным словом от имени существительного «краса», имеющего в различных славянских языках значения «красота», «красавица».

В Индии же, чистый красный цвет символизирует женственность. И по сей день индианки, исповедующие индуизм, украшают свои руки и ногти красной краской, а невеста надевает красное сари или обвивается красным покрывалом, которое она носит несколько дней после свадьбы. А вот белый цвет олицетворяет мужественность, поэтому жених на индийской свадьбе всегда одевается в белое.

Что касается желтого цвета, в Китае он символизирует осень и «золотые посевы», ассоциируется с плодородием, питанием и превращением, и представляет элемент Земли. Он также является символом императорского дома с династии Хань. Обычным людям запрещалось использовать желтый цвет в своей одежде, а крыши запретного города в Пекине, резиденции правителей, были окрашены в желтый. Этот цвет также предпочтителен в буддизме и используется в одеждах монахов и храмов. В древнем Китае желтый был цветом земли (Кунь) и женского начала (Инь).

В японской культуре желтый цвет символизирует счастье, успех, удачу, божественную силу и милосердие. Желтые хризантемы являются национальным символом Японии и ассоциируются с Солнцем. Согласно древней легенде, жители Японии, известные как «народ солнца» или Ямато, произошли от этого небесного светила. Подобно Китаю, желтый цвет используется для украшения храмов, а верховная

знать носила одежду различных оттенков этого цвета, чтобы подчеркнуть свой статус.

В культуре Европы желтый цвет трактуется неоднозначно. Он чаще ассоциируется с негативными символическими значениями, несмотря на его связь с светом, золотом и осенью. Во Франции жители даже окрашивали двери предателей в желтый цвет, символизируя измену, ревность, ненависть, зависть и раздражительность. Часто используют выражения «желтая пресса», «желтые профсоюзы» для обозначения чего-то негативного и неправдивого. В немецком языке желтый тоже несет в себе отрицательный смысл. Слово *Gelbe* (желтый) имеет, как правило, отрицательные коннотации (*der gelbe Neid* – альтернатива «черной зависти», *gelbe ärgern* – взбеситься, взбелениться).

А вот в древней Индии желтый цвет считался одним из самых ценных, так как он ассоциировался с сакральным. По легенде, Будда родился с золотым телом и сделал десять шагов сразу после рождения, в след от его ног выросли желтые цветы. Когда царевич Гаутама стал Буддой (Просветленным), он возглавил общину учеников-монахов, которые носили желтую одежду. И по сегодняшний день последователи буддизма предпочитают одеваться в желтое.

Зеленый цвет в китайской культуре символизирует начало новой жизни, здоровье, процветание, гармонию и весну, ассоциируется с элементом дерева. Он представляет Восток, а символическим животным этого направления является бирюзовый дракон Цинлун, который защищает людей от злых сил. Зеленый цвет часто изображается как символ богатства и изобилия. Однако он также ассоциируется с изменами и неверностью, что привело к появлению поговорки в Китае «носить зеленую шапку», что означает «быть изменником». В Японии зеленый цвет также символизирует плодородие, весну и процветание.

В странах Европы, зеленый цвет олицетворяет возрождение природы, процветание, мир, спокойствие, плодородие, стабильность и изобилие. Он используется как символ надежды и олицетворяет позитивное отношение к окружающему миру.

В исламской культуре зеленый цвет считается более почитаемым и любимым, чем в христианстве. Ему приписываются все блага, исходящие от растений: пища, тень, прохлада, красота. В мусульманском раю, описанном в священных текстах и фольклоре, царит зеленый цвет. Там зеленые не только деревья, но и подушки, на которых отдыхают праведники и гурии.

Если говорить о восприятии синего цвета, в Китае, крыши храмов Неба покрываются черепицей цвета небесной лазури, так как синий

цвет ассоциируется с небом. Одежда сановников, участвующих в поклонении небесному своду, также должна быть синего цвета. Однако в традиционной китайской культуре синий считается переменчивым цветом, который может символизировать как добродетель и справедливость, так и несчастье.

В японской культуре, синий цвет символизирует ветер, таинственный мир и мистику. Он ассоциируется с гуманностью, миролюбивостью и скромностью, а иногда даже с подлостью и мошенничеством. В древности синий был цветом простых людей, что в этом значении символизирует принадлежность к определенной социальной группе.

В европейской культуре, синий цвет имеет значение постоянства, преданности, правосудия, совершенства, верности и мира. Он также связан с доблестью, превосходством, королевской властью и благородством происхождения.

Также хотелось бы отметить, что в цвет также могли использовать для обозначения социального статуса. Конечно же в древности в разных культурах не существовало универсальной связи между кастовыми сословиями и цветами. Кастовые системы и цветовые ассоциации развивались независимо друг от друга и имели свои собственные особенности в разных регионах и культурах.

Но некоторые культуры могли использовать цвета для обозначения определенных кастовых сословий, что тоже повлияло на восприятие того или иного цвета. Так на примере Индии можно увидеть, как цвета могли показать социальное сословие или статус.

Оттенок одежды позволял определить профессию и благосостояние человека. Так брахманы носили белую одежду, которая символизировала благость, кшатрии носили красную одежду, символизирующую страсть, вайшьи носили желтую одежду, символизирующую великолепие, а шудры носили черную одежду, символизирующую темноту. Нищие аскеты, отказавшиеся от материальных благ, и преступники, приговоренные к смертной казни, также носили оранжевую одежду. Также и в Китае существовала «цветовая иерархия» или «иерархия цветов». В данной системе определенные цвета считались более престижными и соответствующими высшим классам, в то время как другие цвета были связаны с низшими классами.

Таким образом, можно сказать, что понимание семиотики цвета очень широко и отличается в разных культурах. В целом, изучение цветовосприятия в разных культурах открывает нам новые горизонты и помогает нам ценить и принимать многообразие мировоззрений и

культурных выражений. Это способствует глубокому пониманию и толерантности между разными культурами, а также может оказать положительное влияние на моду, искусство и другие сферы жизни, где цвет играет важную роль.

Библиографические ссылки

1. Воевода Е. В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках. // Научный Вестник ВГАСУ. 2012. № 2. С. 113–123.
2. Кудрина А. В., Мещеряков Б. Г. Семантика цвета в разных культурах // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2011. №1. URL : <https://psyanima.su/journal/2011/1/2011n1a1/2011n1a1.pdf> (дата обращения: 15.08.2024).
3. Семантика цвета в восточной и западной культурах. 2018. URL : <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=30492> (дата обращения: 10.08.2024).
4. Стрижнёва А. П. Символика цвета в китайской и белорусской культурах. М.: Наука, 2017.

МИФОЛОГИЗАЦИЯ ГНОСТИЦИЗМА В ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ

Е. К. Сельченко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Selchenok@bsu.by*

В работе дается краткий обзор подходов к определению гностицизма и рассматривается проблема мифологизации феномена гностицизма в гуманитарной науке, который, в силу особенностей становления его изучения, проблемы источников и тенденциозности многих исследователей за почти два века изучения приобрел взаимоисключающие дефиниции и сам по себе превратился в миф в гуманитарном знании.

Ключевые слова: гностицизм; гнозис; миф; мифологизация; христианство; философия; религия.

MYTHOLOGIZATION OF GNOSTICISM IN THE HUMANITIES

E. K. Selchenok

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
Selchenok@bsu.by*

The paper provides a brief overview of approaches to the definition of gnosticism and examines the problem of mythologizing the phenomenon of gnosticism in the humanities, which, due to the peculiarities of its study, the problem of sources and the tendentiousness of many researchers, has acquired mutually exclusive definitions over almost two centuries of study and has itself turned into a myth.

Keywords: gnosticism; gnosis; myth; mythologization; Christianity; philosophy; religion.

Феномен гностицизма вот уже полтора века привлекает пристальное внимание ученых. В исследовательской литературе есть целый корпус научных и околонаучных трудов, посвященных данному явлению. «Гностический бум», случившийся после обнаружения библиотеки из Наг-Хаммади, надолго приковал внимание ученых к этому явлению, но количество написанных работ вело не к более четкой дефиниции гностицизма, а к размытию понятия. Наиболее ранние исследования гнозиса представлены антигностическими трудами Отцов Церкви – современников самих

гностических учений, – Иринея Лионского «Против ересей» («Adversus Haereses», 150–200 гг.) [1] и Ипполита Римского («Опровержение всех ересей», 170–235 гг.) [2]. Их труды носили апологетический характер и были направлены на защиту Нового и Ветхого Завета. Ни о какой исследовательской объективности здесь нет и речи. Подобного тенденциозного способа изложения придерживались и другие церковные деятели.

Работы, посвященные проблеме гностицизма до XIX века – субъективные, тенденциозные антигностические сочинения, не уделяющие внимания ни феноменологическому анализу данного явления, ни его объективной истории. С середины XIX в. начинается знакомство широкой публики со знаковыми собственно гностическими текстами. В 1945 г. сенсационное обнаружение «гностической библиотеки» в Наг-Хаммади определило направление исследований философов, филологов и культурологов на ближайшие десятилетия. После открытия Наг-Хаммади обнаруженные тексты позволили смотреть на гностиков не только через призму предвзятости их врагов и критиков.

В исследовании гностицизма ученые постоянно колеблются между общим и частным. Эту проблему точно сформулировал Р. В. Светлов: «Исследователи обычно выбирают следующий путь. Постулируя, что гнозис есть некая особая сторона нашей психики, реализуемая как массовое явление в отдельные исторические периоды, они, с другой стороны, стремятся отыскать те культурные факторы, влияние которых наложило на него своеобразный «позднеантичный» отпечаток» [3, с. 44].

А. В. Дьяков отмечает две принципиальные возможности изучения гностицизма: филологическую работу с текстами, от которой отталкивается историко-философское исследование (сюда он относит работы М. К. Трофимовой и А. Л. Хосроева), и фундаментальное историко-философское исследование (например, работа Р. В. Светлова).

А. фон Гарнак определил гностицизм как «острую эллинизацию христианства», а Ф. К. Баур (и еще раньше – Г. Арнольд (XVII в.)) возвел гностицизм к иудейской религии. Ф. К. Баур же распространил традицию древней мысли на современную ему философию Шеллинга и Гегеля [4]. В. Анц в 1890-е гг. формулирует теорию языческого происхождения гностицизма [5].

Исследователи «школы истории религий» из Геттингенского университета рассматривали гностицизм как явление, возникшее до христианства и независимо от него. По мысли Р. Бульмана, суть гностицизма заключалась в экзистенциальном понимании мира и человека в

нем [6]. Благодаря работе Бульмана гнозис стал трактоваться в качестве отдельной мировой религии, которая заслуживает самостоятельного исследования. Он видел сущность гностицизма в экзистенциальном понимании мира и человека: «...гностический миф в различных вариантах повествует о судьбе души... в гностицизме развивается индивидуалистическая мистика [7, с. 613].

Продолжили идеи Бульмана Г. Йонас (ученик Р. Бульмана и М. Хайдеггера) и Ж. Куиспел. Г. Йонас рассматривал гностицизм как философское явление, понимая «гнозис гностиков как третий этап знания» – тайное знание, получаемое через откровение [8]. По его мнению, гностицизм имеет дохристианское происхождение и является участником становления христианства. Также Йонас предполагал, что гностицизм – революция против иудаизма, что и определяет антикосмическую его направленность. Позиция современного российского исследователя Е. В. Афонасина созвучна позиции Г. Йонаса и Ж. Куиспела. Он определяет гнозис как то, что не имело начала, было всегда, но во II в н. э. он нашел наиболее яркое воплощение в том явлении, которое принято обозначать термином «гностицизм» [9, с. 50].

Г.-М. Шенке понимал гнозис как освободительное религиозное движение поздней античности, полагая, что «гностицизм предшествует любой системе, и в будущем он сможет снова родиться без системы мировоззрения» [10], ибо возможность отрицательного объяснения бытия была присуща людям всегда. Л. Н. Гумилев в рамках собственной историософской концепции акцентировал идейно-социальные аспекты гностицизма, рассматривая последний как «антисистему» [11].

По мнению В. В. Болотова с этической стороны гностицизм можно назвать философией пессимизма [12]. Самая ранняя фундаментальная работа, посвященная непосредственно гностицизму – сочинение библиста М. Э. Поснова «Гностицизм II века и победа христианства над ним» [13]. Примечательна она тем, что он разводит понятие «гностицизм» и «гнозис». Под «гностицизмом» он понимал только христианский феномен II–III века, а под «гнозисом» – все гностицизирующие синкретические учения Поздней Античности. Поснов определил гнозис как самостоятельное явление античного мира, извне проникшее в христианскую церковь и вызвавшее самостоятельное течение внутри христианства.

А. Ф. Лосев в работе «История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития» (1979–1994) определяет оккультизм как его существенную черту и утверждает, что в гностицизме представлена сплошная мифология (а не метафизика) [14]. Известный востоковед А. Л. Хосроев полагал гностицизм изначально христианским движением [15, с. 259]. И. И. Евлампиев определяет гностицизм как одну из изначально оформившихся форм

христианства [16]. А крупнейший российский исследователь гностицизма М. К. Трофимова, [17, с. 2] обращает внимание на глубинную нерелигиозность данного явления, поскольку от человека здесь требуется бесконечное углубление в себя, пробуждение неких скрытых в нем сил, что предполагает разрастание Я и поглощение им всего внешнего, а в результате исчезает и первое, и второе.

П. Козловски выдвинул теорию философской эпопеи как архетипа и попытался вписать в нее гностицизм. По его мнению, он занимает «промежуточное положение между логицизмом метафизической диалектики Гегеля, с одной стороны, и формами пойнетической, персоналистской философии, как они выступают в платонизме патристической и возрожденческой философии, философской теологии и персонализме [18, с. 37]. В противовес А. Ф. Лосеву он утверждает, что гностический эпос носит не только мифологический характер, но и философский, поскольку персонажи космогонии гностиков одновременно являются и понятиями [14, с. 46]. П. Козловски также определяет гностицизм как философскую систему по причине «всеобъемлющего характера стремления к тотальности и связности» [18, с. 47].

Были попытки рассмотреть гностицизм и с социальной точки зрения. Так, например, П. З. Козик полагает ведущей идеей гностиков проповедь социального консерватизма, примирения с существующей социальной действительностью. Они не считали возможным сделать этот мир лучше, а потому необходимость какой-либо борьбы отпадала сама собой. С этим согласен и Р. В. Светлов. Апокалиптические чаяния, витавшие в воздухе в первые века н. э. Будучи свидетелями неудачи иудейских этих восстаний, гностики перенесли центр борьбы со злом в духовную область, где целью должна стать победа не в мире, а над миром, возвращение в себе несказанного божественного величия» [3, с. 77].

Путаница в терминологии и определениях постоянно сбивала исследователей. На Международном коллоквиуме в Мессине (1966) была утверждена следующая дифференциация: предложено было термином «гностицизм» обозначать только «определенную группу религиозных систем II в. н.э.», а термином «гнозис» – «знание божественных тайн, которое доступно только избранным» [15, с. 271–272]. Таким образом, гностицизм – понятие узкое и хронологически замкнутое, тогда как «гнозис» разрастается до невообразимых размеров, поскольку к нему можно отнести не только манихейство, но и Каббалу, герметизм, а также все последующие гностицизирующие ереси и учения в европейской (и не только) истории.

Э. З. Матурова определяет гностическую традицию как культурно-философский феномен, а исторический гностицизм – как духовно-личностное, философское учение [19]. Д. П. Алексеев определяет гностицизм как «комплекс идей, основывающийся на различении и даже противопоставлении в начальных главах книги Бытия Бога Элохима (Быт. 1,1–2,3) и бога Яхве (Быт. 2,4 и сл.)» [20]. А В. В. Видеман видит в гностицизме дуальную версию неоплатонизма [21]. А. В. Слобожанин предположил, что гностицизм – это специфическая мировоззренческая система, о наличии которой позволяет говорить «долговременное историческое существование в чрезвычайно разнообразных формах религиозных и философских систем, подобных по своему мироощущению античному гносису» [22]. А. В. Дьяков и вовсе приходит к выводу, что это «психическая традиция»: «Это даже не квазирелигиозная система, а, скорее, некая традиция психической культуры, успешно выполнявшая функции религии» [23].

Таким образом, гностицизм рассматривают как ересь, религию спасительного самопознания, мировую религию, острую эллинизацию христианства, мифологию, философскую систему (в частности – дуальную версию неоплатонизма), мировоззренческую систему, антисистему, психическую традицию, революцию против иудаизма, освободительное религиозное движение, философскую эпопею, проповедь социального консерватизма, региональную разновидность христианства и т.д. Даже краткий и далеко не исчерпывающий обзор подходов к определению гностицизма обнаруживает не просто размытость данного понятия, но его неисчерпаемость, ведь каждый из исследователей сумел обосновать именно свой подход, опираясь на характеристики самого феномена. Отдельно можно упомянуть работы Э. Фогелена, который писал о «гностическом тоталитаризме» и рассматривал гностицизм в политическом контексте, создав свой собственный гностический миф [24]. Как ни странно, именно подход Фогелена стал особенно популярен в XX веке среди массового читателя, и в неискушенных кругах гностицизм оказался с одной стороны, политизирован, с другой – синонимом оккультной практики.

Особенно способствовали мифологизации конфессиональные пристрастия авторов, поскольку лишь немногие из исследователей сумели подойти к описанию этого феномена объективно, не проецируя на него собственное религиозное мировоззрение и социальные пристрастия. Как ни странно, гностицизм оказался, с одной стороны, идеальным врагом, с другой – лучом света в темном царстве (в зависимости от отношения исследователя).

Подобное разнообразие пониманий, несомненно, говорит о многогранности и сложности самого феномена, но является, в том числе, и следствием многовековой демонизации и мистификации гностиков, которых

христианские богословы превратили в корень всех зол и в запретный плод, и следствием довольно долгого периода изучения по пересказам апологетов. Будучи уже изрядно мифологизированным своими критиками, даже у гуманитарной науки сам гностицизм превратился в миф. С каждой новой попыткой дефиниции его восприятие и структура усложнялись, и постепенно создавался феномен, которого, скорее всего, никогда не существовало в том виде, в каком он предстает под пером большинства исследователей. Следствием этого явилось большое количество околонучных спекуляций на эту тему. Подобная ситуация делает необходимым выявление структурных частей и образов, которые относятся к гностическому мифу, и рассмотрение их в последующей культуре как самостоятельно существующих [25], а не как свидетельство репрезентации собственно гностицизма, границы которого уже практически невозможно определить.

Библиографические ссылки

1. Ириней Лионский. Против ересей. URL: https://txt.drevle.com/text/irinei_lionskiy-protiv_eresei (дата обращения: 03.02. 2020).
2. Ипполит Римский. О философских умозрениях или обличение всех ересей. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ippolit_Rimskij/o-filosofskih-umozrenijah-ili-oblichenie-vseh-eresej/ (дата обращения: 03.02. 2020).
3. Светлов П. В. Гнозис и экзегетика. СПб.: ПХГИ, 1998. 480 с. URL: <http://www.plato.spbu.ru/RESEARCH/svetlov.htm> (дата обращения: 09.01.2016).
4. Baur F. C. Die christliche Gnosis oder die christliche Religionsphilosophie in ihrer geschichtlichen Entwicklung. Darmstadt, 1967.
5. Anz W. Zur Frage nach dem Ursprung des Gnosticismus. Leipzig, 1897.
6. Трофимова М. К. Историко-философские вопросы гностицизма. М.: Наука, 1979.
7. Rordorf W. The Theology of Rudolf Bultmann and second-century gnosis. URL: <http://doc.rero.ch/record/293090/files/S002868850001835X.pdf>. (дата обращения: 25.05.2018).
8. Йонас Г. Гностицизм (Гностическая религия). СПб.: Лань, 1998.
9. Афонасин Е. В. Античный гностицизм и его критики: автореф. дис. ... докт. филос. наук: 09.00.03. С.-Петербург. гос. ун-т. СПб., 2002.
10. Дьяков А. В. Изучение гностицизма // Россия: Духовная ситуация времени. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2002. № 5–6.
11. Гумилев Л. Н. Антисистемы и альбигойская ересь // Гностики или о «лжеименном знании». Киев: УЦИММ-ПРЕСС, 1997.
12. Болотов В. В. Три первых века христианства. М.: Ломоносов, 2015.
13. Поснов М. Э. Гностицизм II века и победа христианской церкви над ним. URL: <http://www.mystudies.narod.ru/library/p/posnov/gnosticism.htm> (дата обращения: 10.10.2017).
14. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития. В 2 кн. Кн. 1. Харьков: Фолио; М.: ООО «Издательство АСТ», 2000.
15. Хосроев А. Л. Из истории раннего христианства в Египте (на материале коптской библиотеки из Наг-Хаммади). М.: Присцельс, 1997.

16. *Евлампиев И. И.* Гностицизм и европейская философия. URL: <http://www.rhga.ru/science/center/ezo/seminars/evlampiev.pdf> (дата обращения: 16.04.2018).
17. *Трофимова М. К.* Гностицизм как историко-культурная проблема в свете коптских текстов из Наг-Хаммади : автореф. дисс. ... докт. историч. наук : 07.00.03; Ин-т всеобщей истории. М., 1991.
18. *Козловски П.* Философские эпопеи. Об универсальных синтезах метафизики, поэзии и мифологии в гегельянстве, гностицизме и романтизме // Вопросы философии. 2000. №4.
19. *Матурова Э. З.* Гностическая духовная традиция как культурно-философский феномен: дисс. на соиск. уч. степени канд. филос. наук: 24.00.01; Казан. гос. ун-т культуры и искусств. Казань, 2013.
20. *Алексеев Д. П.* Гностицизм и историческое христианство: отражения благой вести в кривых зеркалах. URL: <http://www.rhga.ru/science/center/ezo/seminars/Alekseev.pdf> (дата обращения: 15.04.2018).
21. *Видеман В. В.* Платонизм и гностицизм. URL: <http://platonizm.ru/content/videman-v-platonizm-i-gnosticism> (дата обращения: 15.03.2018).
22. *Слобожанин А. В.* Религиозно-философский анализ гностического мировоззрения: автореф. дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.14; Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. Тула, 2010.
23. *Дьяков А. В.* Гностицизм как религия и философия. URL: <http://apokrif.fullweb.ru/study/diakov.shtml> (дата обращения: 09.01.2016).
24. *Voegelin E.* Science, Politics and Gnosticism. Washington: Regnery Publishing, Inc., 1997.
25. *Сельченко Е. К.* Трансформация идей гностицизма в европейской культуре // Актуальные проблемы современного образования : сб. науч. ст. Минск : Изд. центр БГУ, 2018.

МАРТИН ОПИЦ КАК РЕФОРМАТОР НЕМЕЦКОЙ ПОЭЗИИ

Г. В. Синило

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, SiniloGV@bsu.by*

Анализируется деятельность и творчество немецкого поэта XVII в. Мартина Опица, стоявшего у истоков немецкой национальной поэзии Нового времени. Исследуется сущность поэтической реформы М. Опица (в том числе реформы стихосложения), его роль в становлении единого языка поэзии и немецкого литературного языка. Доказывается, что именно реформа М. Опица и его творчество, соединяющее элементы классицизма и барокко, созданная им Первая Силезская школа поэтов стали фундаментом для расцвета немецкой поэзии в трагическую эпоху Тридцатилетней войны (1618–1648) и кардинально изменили отношение немцев к родному языку, положили начало формированию национального самосознания, органично включающего в себя универсальные ценности. Показаны значимость для М. Опица темы страданий родины в годы войны, внутренней вины немцев и надежды на преобразование Германии, а также важность для осмысления национальной катастрофы диалога с Библией и поэтического соревнования с ней.

Ключевые слова: Мартин Опиц; немецкая поэзия XVII века; барокко; классицизм; Первая Силезская школа поэтов; силлабо-тоническое стихосложение; антивоенная тема; национальное самосознание; универсальные ценности; Библия; поэтический диалог.

MARTIN OPITZ AS A REFORMER OF GERMAN POETRY

G. V. Sinilo

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
SiniloGV@bsu.by*

In this paper, we analyze the activities and work of the German poet of the XVII century Martin Opitz, who stood at the origins of the German national poetry of the Modern Age. We study the essence of M. Opitz's poetic reform (including the reform of versification), his role in the formation of a single language of poetry and the German literary language. We prove that it was the reform of M. Opitz and his work, combining elements of classicism and baroque, the First Silesian School of Poets created by him, that became the foundation for the flourishing of German poetry in the tragic era of the Thirty Years' War (1618–1648) and radically changed the attitude of Germans to their native language, laid the foundation for the formation of national identity, organically including universal values. We show the importance for M. Opitz of the theme of the suffering of the homeland during the war, the inner guilt of the Germans and the hope for the transformation of Germany, as well as

the importance of dialogue with the Bible and poetic competition with it for understanding the national catastrophe and overcoming it.

Keywords: Martin Opitz; German poetry of the XVII century; baroque; classicism; First Silesian School of Poets; syllabic-tonic versification; anti-war theme; national identity; universal values; Bible; poetic dialogue.

Мировая культура на различных этапах своего развития неоднократно демонстрировала, сколь велика роль личности в изменении облика времени, сознания людей, в становлении национального самосознания, в создании языка культуры. Огромную роль в этом процессе играют великие поэты, что мы и попытаемся проследить на примере судьбы и творчества Мартина Опица (Martin Opitz, 1597–1639). Именно он стал первым истинно национальным немецким поэтом, реформатором немецкой поэзии, создателем Первой Силезской школы поэтов. За отпущенные ему сорок с небольшим лет жизни (из них – чуть более двадцати лет творческой деятельности) он сумел кардинально изменить облик не только немецкой поэзии, но и всей культуры в целом.

М. Опицу довелось жить и творить в одну из самых страшных, самых трагических эпох в немецкой и европейской истории – эпоху Тридцатилетней войны (1618–1648). Как известно, формально это была война между католиками и протестантами, но по сути – первая всеевропейская война за передел Европы. Война была инициирована австрийскими и испанскими Габсбургами с благословения Ватикана и началась с трагедии чешских протестантов в Богемии, входившей в состав Австрийской империи, а затем вылилась за пределы Австрии. Вскоре стало очевидно, что религиозные разногласия – лишь повод для войны, истинные причины которой были политическими и экономическими. В войне столкнулись Католическая лига и Евангелическая уния, объединившая протестантские государства, однако показательно: католическая Франция выступает на стороне Евангелической унии, потому что ей невыгодно усиление у себя под боком и без того сильного австрийского императорского дома. Мыслящие и совестливые люди очень быстро поняли, что религиозными идеями, именем Христа только раздувается фанатизм с обеих сторон, прикрываются самые гнусные захватнические цели. Германия же, состоявшая из более чем трехсот мелких княжеств, одни из которых были протестантскими, другие – католическими, оказалась разорвана враждой на части. В ходе войны немцы убивали немцев, вдобавок именно Германия стала главной ареной военных действий. Все последующие (после «чешского») этапы войны («датский»,

«шведский», «французский», названные так по новым силам, вступавшим в боевые действия) происходили на территории Германии. Результаты этого были катастрофическими: погибли три четверти населения Германии, а в некоторых княжествах (например, в Вюртемберге и Баварии) – девять десятых. Это было время, когда выражение «страна обезлюдела» потеряло метафорический смысл.

В 1648 г. был заключен Вестфальский мир, но Германия еще долго не могла вздохнуть свободно. Немецкие города лежали в руинах, заброшены были поля, многие крестьяне разорены. В годы военного лихолетья не работали школы и университеты, а многие из них были сожжены. В культурном отношении Германия была отброшена на несколько столетий назад, но – парадокс! – именно в это время дала мировой культуре гениев мирового масштаба: в музыке – Генриха Шюца, основоположника немецкой оперной школы, Дитриха Букстехуде, разработавшего форму органной фуги; в философии – выдающегося мыслителя-мистика Якоба Бёме, а в конце столетия – Готфрида Вильгельма Лейбница; в литературе – великих поэтов Мартина Опица, Пауля Флеминга, Фридриха фон Логау, Андреаса Грифиуса (самого крупного поэта немецкого барокко), Кристиана Гофмана фон Гофмансфальдау и великого прозаика Ганса Якоба Кристофа Гриммельсгаузена. При этом генеральным художественным направлением в немецкой литературе стало барокко, хотя теоретически классицизм был обоснован очень рано, и именно М. Опицем. При этом установки классицизма не очень годились для осмысления алогичной, абсурдной немецкой действительности. Для этого больше подходило барокко с его трагическим мировосприятием, с его контрастами и парадоксами. Поэтому и в поэзии М. Опица барокко преобладает, хотя и соединяется с некоторыми классицистическими тенденциями. Как говорит сам поэт, он на все смотрит «очами разума»; его стиль прозрачнее понятнее, нежели у его учеников, чье в творчество в более чистом виде представляет барокко. Прежде всего благодаря усилиям М. Опица, и именно в годы военного лихолетья, произошло подлинное рождение немецкой поэзии, которой не существовало ранее.

Будущий поэт родился в силезском городке Бунцлау (ныне – Болеславец на территории Польши), в семье мясника Себастьяна Опица. У него не было ни знатного происхождения, ни богатства, зато были превосходные способности, которые он постарался реализовать. Еще учась в гимназии в Бреслау, или Бреславле (центр Силезии; ныне – Вроцлав), он поражает учителей и одноклассников легкостью (почти Овидиевой), с которой он создает блестящие латинские стихи. В гимназии в Бейтене (Бойтен;

ныне – Бытом) Опиц уже сливает знаменитостью. Учеба в этой гимназии много дала поэту, ибо здесь царил дух вольномыслия, способствовавший расширению кругозора воспитанников и формированию самостоятельного мышления (именно здесь нашли прибежище гонимые ариане, не признававшие Божественной сущности Христа). Опиц-гимназист пишет трактат на латинском языке «Аристарх, или О презрении к немецкому языку» («Aristarchus, sive De contemtu linguas Teutonicae», 1618), в котором призывает к изучению и совершенствованию родного языка, к активному использованию его в поэзии.

С 1619 г. Опиц учится в университете в Гейдельберге, где углубляет и без того превосходные знания в области классической филологии. Здесь он находит единомышленников – поэтов и филологов Каспара Барта, Юлиуса Вильгельма Цинкгрефа, которые также ратуют за реформу поэтического языка, создает свой поэтический кружок. Стихи, написанные Опицем в это время, приносят ему широкую известность. Некоторые свои оды он подносит властью имущим – в надежде, что они будут болеть за единство германских земель. Однако в 1620 г. вторжение в Пфальц испанцев заставляет поэта бежать из Гейдельберга в Голландию.

Пребывание в Голландии становится важной вехой в творческом развитии Опица. Он с восторгом читает нидерландских поэтов, пишущих на латыни и на нидерландском языке, изучает силлабо-тоническое нидерландское стихосложение, нидерландский театр. Особенно увлек Опица Даниэл Хейнсий, или Гейнзиус (Daniel Heinsius, 1580–1655), – Гентский Соловей, с которым он лично познакомился. В посвящении ему – «На “Нидерландские стихотворения” Даниэла Хейнсия» (сборник вышел в 1616 г.) – немецкий поэт напишет, называя его «Гентским Лебедем» (*Gentscher Schwan*) «Фениксом наших дней» (*Phenix unsrer Zeiten*), «сыном вечности» (*Sohn der Ewigkeit*), что маленькие Нидерланды стали известны всему миру благодаря его уму и таланту (см.: [1, S. 19]. Размышляя о состоянии немецкого языка, немецкой поэзии и культуры в целом, Опиц с горечью говорит: «*Die Deutsche Poesie war gantz und gar verlohren... / <...> ...wir redten gut Latein / Und wolte keiner nicht für Deutsch gescholten seyn*» [1, S. 19] ‘Немецкая поэзия почти совсем потеряна... / <...> ...мы говорим хорошо на латыни, / И никто не хочет быть высмеянным из-за немецкого языка’ (здесь и далее подстрочный перевод наш. – Г. С.). Опиц понял, что расцвет нидерландской поэзии во многом связан с освоением опыта не только античности, но и итальянского и французского Ренессанса, а также прежде всего – с уважением к родному языку. Ориентиром

для него становится звучная и точная силлаботоника, которую использовал в своей поэзии Хейнсий.

После Голландии Опиц отправляется в Данию, а затем возвращается в Германию, чтобы пропагандировать поэзию на немецком языке, в русле новой системы стихосложения, и обучать этому молодых поэтов. В 1624 г. выходит в свет важнейшая работа Опица, ставшая воистину эпохальной для немецкой поэзии, – «Книга о немецком стихотворстве» («Buch von der deutschen Poeterey»). Это была первая поэтика на немецком языке, на полтора столетия определившая развитие немецкой поэзии. В том же году вышел знаменитый поэтический сборник Опица – «Немецкие стихотворения» («Teutsche Poëmata»), само название которого отсылало к названию сборника Хейнсия. В 1625 г. появилась поэтическая книга Опица «Восемь книг немецкой поэзии» («Martini Opitii Acht Bücher, Deutscher Poematum durch Ihn selber heraus gegeben»), вобравшая в себя все лучшее из его лирического наследия. Опиц получил также известность как переводчик античных трагедий – «Троянок» Сенеки (1625) и «Антигоны» Софокла (1636). Зингшпиль Опица «Дафна» (1627), явившийся вольным переводом известной мифологической пасторали итальянца Ринуччини, положил начало немецкой опере (музыку написал друг Опица, выдающийся немецкий композитор XVII в. Г. Шюц). Благодаря усилиям Опица рождается также первая немецкая прозаическая пастораль – «Пастораль о нимфе Герцинии» («Schäfferey von der Nimfen Hercinie», 1630).

Одним из важнейших начинаний Опица в немецкой поэзии был его свободный, не связанный с сугубо религиозными или литургическими задачами диалог с Библией. В его наследии – переложения библейских книг, в том числе Книги Плача, Песни Песней, Псалмов («Die Psalmen Davids», 1637), духовные стихотворения («Geistliche Poëmata», 1638). По мотивам второканонической Книги Юдифь Опиц создает библейскую драму «Юдифь» (1635), в которой прославляет подвиг отважной женщины во имя спасения родины.

Все эти годы Опиц служит придворным поэтом и дипломатом при дворах различных немецких князей, польского короля, австрийского императора. Такая бурная политическая биография была вызвана отнюдь не стремлением к карьере, но желанием Опица содействовать единству немцев, создать единое пространство немецкой культуры, доказать, что звание поэта чего-нибудь стоит, что поэт – не придворный увеселитель, но человек, влияющий на умы и души соотечественников, выражающий дух и чаяния нации.

В середине 1620-х гг. Опиц был удостоен звания поэта-лауреата. В 1627 г. он получил дворянский титул – фон Боберфельд (von Boberfeld). В том же году его с почетом приняли «Плодоносящее общество», занимавшееся защитой немецкого языка, и удостоили титула «Коронованный». С 1626 г. поэт являлся официальным историографом польского короля Владислава IV в Данциге (нынешнем Гданьске). Там он умер от черной чумы.

Главная заслуга Опица состоит в кардинальном изменении облика немецкой поэзии, а по сути – в настоящем ее создании. Именно Опиц убедил немецких поэтов отказаться от мнения, что родной язык беднее и грубее латинского, итальянского, французского. Всем своим творчеством он доказывал, что и на нем можно создавать поэтические шедевры. Чтобы понять, что сделал Опиц, следует представлять себе состояние немецкого языка и немецкой поэзии в то время. В сущности, поэзии на немецком языке не существовало (единственные ее образцы были в переводе Библии, выполненном Мартином Лютером, в его переложениях Псалмов и лютеранских хоралах). Выдающиеся немецкие гуманисты эпохи Реформации писали на латыни; разговорный немецкий использовался только в низовой сатирической литературе. На нем не существовало высокой поэзии – философской, любовной лирики, не было тех поэтических форм, которые давно освоили ренессансные поэты в Италии, Франции, Испании, Англии. Более того – немецкие поэты стыдились писать на немецком. Упадок языка – яркий знак всеобщего упадка. Немецкий язык терпела только Лютеранская церковь, приняв его как основной язык богослужения. Но все образование в Германии – в классических гимназиях, в университетах – существовало только на латинском языке. Статус латыни прекрасно определен в иронической эпиграмме-загадке Георга Филиппа Гарсдёрфера «Латынь»: *«Рим был мне родиной. С приходом чужеземцев / Меня изгнали прочь. Теперь живу у немцев»* (перевод Л. Гинзбурга) [2, с. 81]. Действительно, нигде латынь не чувствовала себя так замечательно, нигде не знали ее так хорошо, как в Германии. На ней общались профессора и студенты, а в великосветских салонах абсолютно царил французский язык (галломания была страшной, особенно при Прусском дворе). Неслучайно в Германии XVII в. возникают общества в защиту языка (*Sprachgesellschaften*), и первым из них было «Плодоносящее общество» («Fruchtbringende Gesellschaft»), учрежденное в Веймаре в 1617 г. и существовавшее полвека. Первоначально оно было сугубо дворянским, но затем в его ряды стали принимать и поэтов бюргерского происхождения, много сделавших для развития немецкого языка. И первым был Опиц, высказавший раньше всех тревогу за судьбу родного языка и отстаивавший

его права. Более того, он теоретически обосновывал возможность и необходимость поэзии на немецком языке и подавал пример собственным творчеством, увлекая по этому пути других поэтов.

Основные принципы поэтики Опица изложены в его «Книге о немецком стихотворстве». Главной целью поэзии он, как и французские классицисты, провозглашает «подражание природе» (природе облагороженной, разумной, преломленной через разум художника), советует ориентироваться на античные образцы. Однако в отличие от французских классицистов Опиц призывает широко использовать достижения и традиции ренессансной поэзии, в частности французской Плеяды. В своей книге немецкий поэт и теоретик опирается на трактат Пьера Ронсара «Поэтическое искусство» и его предисловие к поэме «Франсиада». В целом классицизм Опица ориентирован скорее на творчество позднего Ронсара, нежели Малерба.

В «Книге о немецком стихотворстве» Опиц теоретически обосновывает и иллюстрирует собственными примерами новую систему стихосложения – силлабо-тоническую (Д. Хейнсий использовал ее стихийно, без какого-либо теоретического осмысления). Немецкий поэт строит ее на основе греческих трохаических размеров (ямбов и хореев), гениально просто заменяя длинные слоги ударными, а краткие – безударными. Опиц первым понял, что незачем в живых европейских языках, где долгота и краткость не являются фонологичными (т. е. смыслоразличительными), искать длинные и краткие слоги. Стих должен строиться на упорядоченном чередовании ударных и безударных. Это обусловило особенную четкость поэтического ритма и стало альтернативой силлабическому стиху неолатинской поэзии и акцентному (тоническому, но со слабо выраженным ритмом) «дубовому стиху» (*Knittelvers*) немецкой сатирической поэзии XV–XVI вв. Опиц разрабатывает также силлабо-тонический эквивалент александрийского стиха как размера героических эпикей и трагедий – шестистопный ямб. Под влиянием Опица все немецкие поэты начинают писать правильными ямбами и хореями, используют также и трехсложные стопы (хотя и в гораздо меньшей степени). После реформы Опица начинается своеобразная «экспансия» немецкой силлаботоники на другие культуры. В том числе в XVIII в. она приходит в Россию благодаря М. В. Ломоносову, который учился в Германии и взял на вооружение опыт немецких поэтов.

В качестве основных лирических жанров Опиц предпочитал оду и сонет. В своей поэзии он разрабатывал те же темы, что и поэты европейского

барокко: трагизм жизни, ее бренность, быстротечность времени и обостренное ощущение радости каждого мгновения; ничтожество человека и его величие; время и вечность; восхождение человеческого духа к Богу, предназначение поэта и поэзии. Были, однако, темы, продиктованные немецкой действительностью: страдания Германии, безумие войны и жажда мира. При этом Опиц решает эти темы в несколько ином художественном ключе, преломляя барочные принципы через призму классицистического мышления. В его поэзии нет сложной метафорики, он сознательно избегает «темноты» стиля.

При этом главным камертоном, по которому он выверяет свои мысли и чувства, становится Писание. Неслучайно в главном своем произведении – «Слово утешения среди бедствий войны» – Опиц напишет:

Die schöne Poesie, als die von oben kommen,
Und auß dem Himmel selbst ihr erstes Quell genommen,
Hat allzeit mir behagt. Ich trage freylich Gunst
Von meiner Kindheit an zu dieser edlen Kunst... [3, S. 244]

‘Прекрасная поэзия, которая приходит свыше / И с Неба берет свой исток, / Всегда приносила мне наслаждение. Я несу в себе и вправду склонность / С самого детства к этому благородному искусству...’

При всей значимости для М. Опица пророческих образов и интонаций, одухотворенной поэзии Псалмов, скорбной поэзии Книги Плача, прекрасной, насыщенной ароматами, пронизанной солнцем и любовью поэзии Песни Песней, одним из важнейших его собеседников становится Экклесиаст. У немецкого поэта нет переложения Книги Экклесиаста, нет парафразов его отдельных глав или фрагментов, но топосы и метафоры этой книги составляют у него важнейший «текст в тексте», позволяющий осмыслить трагическое время и определить духовно-этическую позицию настоящего человека.

Мартин Опиц – один из первых летописцев Тридцатилетней войны, объятый горестью очевидец бедствий родной страны:

Прошелся по стране – от края и до края –
Безумный меч войны. Позорно умирая,
Хрипит Германия. Огонь ее заглох.
На рейнских берегах растет чертополох. [2, с. 42]
(Здесь и далее стихотворный перевод Л. Гинзбурга)

Так описывает Опиц положение родины в дидактической поэме «Везувий» (1633), уподобляя войну извержению вулкана, а ситуацию Германии – ситуации Помпеи, погибающей под вулканической лавой и пеплом:

Смерть перекрыла путь к дунайскому верховью.
И Эльба, черною окрашенная кровью,
Остановила бег своих угрюмых вод.
Свобода в кандалах. Над ней тюремный свод.
О помощи она, страдальца, вызывает.
А между тем война все глубже меч вонзает
В грудь бедной родины. На запад, на восток
Вновь хлынул с трех сторон нашествия поток.
Мир, словно беженец, оставшийся без крова,
Приюта не найдет... А зарево – багрово,
И пепел над землей кружит, как серый снег. [2, с. 42–43]

Опиц первым делает замедлившие свой бег или остановившиеся реки (оттого что завалены трупами) символом остановившегося безумного времени. Пепел сожженных селений и человеческих тел ассоциируется не только с вулканическим пеплом, но и с тем прахом, которому уподобляется бранный человек в Библии, в Книге Экклесиаста в частности. Война воспринимается поэтом как высшее проявление безумия человека и человеческого сообщества (и это безумие не сравнится ни с каким вулканом!), и протест против этого безумия выражается в необычайно четких, ясных, афористичных строках, исполненных горечи и сарказма:

Мы – смерти мастера. Нам славу принесло
Уменье убивать. Смерть – наше ремесло.
Мы разумом бедны и чувством оскудели,
Зато мечом, копьем и пикой овладели. [2, с. 43]

Важно, что поэт предъявляет счет всем немцам, в том числе и самому себе, говорит о вине самого народа в своих бедствиях, как учили и учат библейские пророки:

Огня любви в сердцах разжечь мы не смогли,
Зато в огне войны Германию сожгли,
Заткнули правде рот и в исступленье диком
Мы огласили мир звероподобным рыком,
Сквозь горы мертвых тел прокладывая путь,
С преступного пути мы не хотим свернуть! [2, с. 43]

Однако поэт возвышает свой гневный, протестующий голос именно для того, чтобы родная Германия, да и вся Европа, свернула с преступного пути, чтобы восторжествовал разум, иначе его поколению не будет прощения ни у потомков, ни у Бога:

Мы в слепоте под стать циклопам одноглазым...
Когда же наконец восторжествует разум?
Когда вернется к нам любовь и честный труд?
О, наши имена потомки проклянут,
Поглотит нас вовек унылое забвенье!
В небесных знаменьях пылает откровенье:
Предвестник гибели – ночных комет полет!
...Ужель спасенья нет? И что нам предпринять?
На то один ответ: вулкан войны унять!
А иначе на жизнь мы не имеем права!
Одумайтесь! Хоть раз все рассудите здраво!
Ужель вас не страшит вид этих пепелищ,
Сознание того, что край наш гол и нищ,
Что храмы взорваны, что вечных книг страницы
Должны (о варварство!) в прах, в пепел превратиться?.. [2, с. 43–44]

Воистину, прах и пепел как метафоры тщеты всего человеческого, бренности всего сущего получили в немецкой поэзии XVII в. страшную «подпитку» в самой ужасающей реальности. Но на прахе и пепле жила надежда, которую и выражает Опиц, уповая на совесть человека и помощь Господа:

О Небо! Дай узреть нам сладостную явь!
От пагубы войны немецкий край избавь!
Во славу родины и Господу в угоду
Дозволь нам утвердить на сей земле свободу,
Дабы, Господнею спасенные рукой,
Внесли мы в каждый дом жизнь, счастье и покой! [2, с. 44]

Одно из самых значительных произведений Опица и одно из первых произведений о Тридцатилетней войне – монументальная поэма «Слово утешения среди бедствий войны» («Trost-Gedicht in der Widerwertigkeit des Krieges», 1620–1621; опубл. в 1633 г.), написанная «александрийским» стихом (шестистопным ямбом), организованным в катрены. В самом

названии поэмы заключена целая духовная и поэтическая программа. Понятие *Trost-Gedicht*, вынесенное в заглавие как жанровое обозначение, буквально означает «поэма-утешение». Это означает, что, по мысли Опица, поэзия должна прежде всего нести людям утешение в годину бедствий, быть духовной и нравственной опорой, научить преодолению суеты и тщеты. Неслучайно, предваряя вторую книгу поэмы, автор говорит:

Hier hebet der Poet an zu erzehlen, wie ihm ein Mensch in dieser langwierigen Verfolgung deß Vatterlandes die Traurigkeit auß dem Gemüth solle schlagen. Und sagt erstlich von der göttlichen Versehung, es müsse so seyn, und wäre nur das beste, Gehorsam leysten und bedencken: Wer der über uns sey, nämlich dasjenige und höchste Gut, von welchem alle Dinge zu gutem Ende gerichtet werden. Hernach leytet er uns von der Eytelkeit dieser Welt auff den Weg der Tugend und lehret, wie ein weiser Mann in aller Anfechtung und Gefahr sicher und unbewegt stehen könne [3, S. 283].

‘Здесь начинает поэт разговор о том, как человек в этих длительных бедствиях Отечества должен преодолеть скорбь в душе. И говорит прежде всего о Божьем предопределении, как и должно было быть, и наилучшим станет послушание и благодарность Тому, Кто над нами, Кто есть высшее Благо, направляющее все вещи к благому концу. После этого он ведет нас от суетности этого мира на путь добродетели и учит, как мудрый человек должен во всех искушениях и опасностях стоять твердо и незыблемо’.

Таким образом, Опиц открыто провозглашает стоическую позицию, связанную с осмыслением и преодолением суеты и тщеты (*die Eytelkeit*) земного бытия, со стойкостью в бедах и верностью себе и Богу. Поэт неоднократно призывает: «*Verlacht die Eytelkeit, verhöhnet Schmach und Spott, / Schaut seinem Glücke zu, erschrickt vor keiner Noth*» [3, S. 292] ‘Посмейтесь над тщетой, усмехнитесь над позором и насмешками, / Взгляните на свое счастье, не страшитесь никакой беды’.

Показательно: поэма содержит в себе много размышлений о непостоянстве мира и постоянстве бед, которые подстерегают человека, о бренности жизни, о призрачности счастья, о том, что все в конечном итоге превратится в пыль, но одновременно и о том, что человеку страстно хочется хоть в чем-нибудь обрести опору, отыскать в этой брэнной жизни что-нибудь нетленное:

Все это – сон пустой!.. И до чего ж охота
Средь бренности найти незыблемое что-то,
Что не могло б уйти, рассыпаться, утечь,
Чего вовек нельзя ни утопить, ни сжечь. [2, с. 46]

Это незыблемое, что можно найти «среди бренности», – человеческая душа, в которой живет образ Божий. Описывая в катренах «Поэмы-утешения» бедствия войны, которые воспринимаются им как выражение трагизма бытия вообще, Опиц с позиций стоицизма призывает возвыситься духом над хаосом и мерзостями жизни, обрести опору в собственной душе и в вере:

Разрушит враг твой дом, твой замок уничтожит,
Но мужество твое он обстрелять не может.
Он храм опустошит, разрушит. Что с того?
Твоя душа – приют для Бога твоего [2, с. 46]

В этих строках нельзя не усмотреть аллюзии на библейскую историю, связанную с разрушением Иерусалима и Иерусалимского Храма в 586 г. до н. э. и угоном практически всех жителей Иудеи в Вавилонский плен. Именно в Вавилонском плену еврейский народ открыл новые формы религиозно-духовной жизни: Бог там, где собираются и читают Его Слово верные Ему; может рухнуть материальный храм, но истинным Храмом Божьим остается душа человека. И Самому Богу нужны не пышные ритуалы, не жертвоприношения, но прежде всего добрые дела людей, искренние слова молитвы, любовь и вера. То, что Опиц не случайно отсылает к этой истории, подтверждается наличием у него переложения библейской Книги Плача – Плача Иеремии, оплакивающего именно разрушение Храма и катастрофу Вавилонского плена. Скорбный Плач Иеремии служил вневременной парадигмой многим немецким поэтам, оплакивавшим бедствия родины и стремившимся прозреть надежду, как эта надежда на возрождение есть в Книгах Пророка Иеремии и Пророка Иезекииля (последняя создавалась в Вавилонском плену).

Итак, вся надежда, говорит немецкий поэт вслед за библейскими авторами, на незыблемость и неуничтожимость веры и добродетели:

Пусть угоняют скот, – благодаренье Небу,
Остался в доме хлеб. А не осталось хлеба –
Есть добродетели спасительная власть,
Которую нельзя угнать или украсть.

Преследованью, лжи, обиде и навету
Не одолеть, не взять святую крепость эту.
Она как мощный дуб, чья прочная кора
Способна выдержать удары топора.

На крыльях разума из темной нашей чащи
Она возносится над всем, что преходяще.
Бог чтит ее одну. Ей велено судьбой
Быть нам владычицей и никогда – рабой!

С чего же мы скорбим, неистовствуем, плачем,
Раз в глубине сердец сокровище мы прячем,
Что нам дано навек – не на день, не на час,
Что никаким врагам не отобрать у нас?! [2, с. 46]

Выдающийся российский германист Б. И. Пуришев писал о самом крупном произведении Опица и позиции поэта: «...он низводит муз с облаков на истерзанную немецкую землю. Обещая говорить суровую правду о жестокой войне, он не скрывает того, что сердце его переполнено великой скорбью. <...> Из дня в день растет горе отчизны. При этом тяжело-весная элоквенция, к которой питает пристрастие Опиц, не лишает поэму внутренней силы и живости. Ведь поэт говорит не о Троянской войне, окутанной мглой веков, а о том, что непосредственно касалось всех. Он не только летописец, но и трибун, и проповедник, взывающий к уму и сердцу читателей. Он вовсе не хочет своим рассказом довести людей до отчаяния. Поэзия не должна быть источником человеческой слабости. Ей надлежит укрепить твердость духа. Быть стойким в несчастьях и испытаниях, не отрекаться от добродетели, всегда сохранять нерушимую верность Богу и отчизне – вот что достойно настоящего человека» [4, с. 238].

Тема осуждения войны и призыв к спасению нравственности, добродетели звучат в поэмах Опица «Златна» («Zlatna», 1623) и «Похвала бога войны» («Lob des Kriegsgottes», 1628). В первой из них поэт, находившийся в то время в Трансильвании (нынешней Румынии; Златна – один из городков Трансильвании), рисует прекрасные и мирные ландшафты, противопоставляя их тому ужасу, который творится в Германии. Горячий патриот родной страны, Опиц не может быть вдали от нее, когда она переживает такие бедствия, не может упиваться радостями мирной жизни, предаваться излюбленным занятиям археологией и наслаждаться поэзией. Сердце поэта там, где влачится по растерзанной земле Германии колесница Марса, в которую запряжены Ужас и

Страх. Рядом с Марсом восседает богиня войны Беллона с волосами цвета крови, с пламенем в руке. За колесницей следуют полчища служителей Марса: разбой, ненависть, пожар, мор, чума... Так возникает в «Похвале бога войны» грандиозная аллегория войны. Горькая ирония заключена в названии поэмы: его нужно понимать от противного, как «Похвалу Глупости» Эразма Роттердамского, где Глупость сама себя хвалит. Во второй поэме Опиц достигает большой философской глубины и политической силы, обобщая свои наблюдения над бурной и противоречивой эпохой и отчасти предваряя мысли Т. Гоббса о роли насилия в развитии цивилизации.

Однако в многомерном творчестве Опица, который сознательно стремился доказать, что немецкая поэзия может выразить разные смыслы и настроения, есть место не только трагизму, но и радости жизни. Он пишет сонеты и оды о любви, о наслаждении, переживаемом тем более обостренно, чем отчетливее человек ощущает бег времени, бренность бытия. В плане выражения гедонистических мотивов – с «подсветкой» размышлений о мимолетности юности, хрупкости цветения красоты – Опиц также открывает новую страницу в немецкой поэзии, равно как и в плане ритмомелодического решения этой темы.

Размышляя об изменчивом мире и о всевластии времени, все сметающего своим потоком, все подвергающего забвению, Опиц все же уверен, что кроме бессмертного духа неподвластно тлению и забвению поэтическое слово. Неслучайно он первым переводит на немецкий язык знаменитый «Памятник» Горация («*Horatii: Exegi monumentum*»), в котором утверждается победа над временем:

Ich hab' ein Werck vollbracht dem Ertz nicht zu vergleichen,
Dem die Pyramides an Höhe müssen weichen,
Dass keines Regens Macht, kein starcker Nordwind nicht,
Noch folge vieler Jahr' und Flucht der Zeit zerbrich. [1, S. 36]

Точно так же поэт уверен в бессмертии подлинного искусства. Утешая своего друга, великого немецкого композитора Генриха Шюца, потерявшего жену («*An Herrn Heinrich Schützen auff seiner liebsten Frawen Abschied*», 1625), Опиц говорит: «*Die berühmten Lieder bleiben, / Wann wir lengst gestorben sind: / Was durch sie nicht kan bekleiben, / Fehrt dahin wie Rauch und Wind*» [1, S. 35] ‘Славные песни остаются, / Когда мы давно умерли: / Что не может через них выразиться, / Развеивается, как дым и ветер’. Великий дух, выразившийся в творениях искусства, – самое прочное, что противостоит времени. В стихотворении «*Poeta*» Опиц утверждает как неоспоримую, глубоко выстраданную истину следующее:

Кто со временем поспорит?
Не пытайтесь! Переборет!
Всех и вся в песок сотрет!
Рухнет власть и та и эта.
Но одно лишь: песнь поэта –
Мысль поэта – не умрет! [2, с. 35]

Своим творчеством Опиц вполне подтвердил правоту этой мысли. Он навсегда вошел в историю мировой литературы как основоположник классической немецкой поэзии, как создатель последовательной классической силлаботоники, как поэт, глубоко выразивший дух своей трагической эпохи. Немецкие исследователи поэзии барокко Ульрих Махе и Фолькер Майд отмечают: «Не вызывает сомнения, что достижения известных поэтов 30-х гг. XVII в. немыслимы без примера Опица. Флеминг ли, Грифиус ли, Дах ли – все они использовали созданные Опицем поэтико-теоретические основания, опираясь на которые они выработали собственный неповторимый стиль» [5, S. 353]. «Герцогом немецких струн» (*Du Hertzog deutscher Seiten*), «Пиндаром, Гомером и Мароном [Вергилием] нашего времени» (*Du Pindar, du Homer, du Maro unsrer Zeiten*) [1, S. 69] назвал Опица в сонете памяти учителя Пауль Флеминг («Über Herrn Martin Opitzen auff Boberfeld sein Ableben»):

Так в Элизийские ушел и ты поля,
Ты, кто был наших дней Гомером и Пиндаром,
Кто, наделенный их необычайным даром,
Жил, с ними славу и бессмертие деля.

О герцог наших струн! Немецкая земля,
Привыкшая к скорбям, объята пожаром,
Сотрясена досель невиданным ударом
И стонет, небеса о милости моля.

Вотще!.. Все сметено, все сломлено и смято.
Мертва Германия, прекрасная когда-то.
Мать умерла, теперь во гроб ложится сын.

Пал мститель, пал певец, пал праведник и воин!..
А вам-то что скорбеть? Из вас-то ни один
Подобного певца сегодня недостоин! [2, с. 92]

Главное же, что доказал Мартин Опиц, – настоящий поэт всегда больше, чем поэт. Он тот, кто может изменить лицо родной культуры, кто является учителем своего народа, кто формирует национальное самосознание и прививает народу универсальные ценности.

Библиографические ссылки

1. Gedichte des Barock / hrsg. von U. Maché und V. Meid. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2005.

2. Немецкая поэзия XVII века / пер., сост., предисл. и примеч. Л. Гинзбурга. М.: Художественная литература, 1976.

3. *Opitz M.* Weltliche und geistliche Dichtung. Berlin; Stuttgart, [1889]. URL: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Opitz,+Martin/Gedichte/Geistliche> (дата обращения: 20.07.2016).

4. *Пуришев Б. И.* Немецкая литература // История всемирной литературы: в 9 т. М.: Наука, 1987. Т. 4.

5. *Maché U., Meid V.* Nachwort // Gedichte des Barock / hrsg. von U. Maché und V. Meid. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2005.

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЫ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ МЕДИА В КИТАЕ

С. В. Снапковская

Ли Вэйвэй

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь,
snapkouskaya@bsu.by
757132551@qq.com*

Работа рассматривает трансформационные процессы в молодежной среде Китая под влиянием цифровых медиа. Авторы подчёркивают, что развитие технологий изменило способы коммуникации и восприятия информации среди молодежи, сделав её более активным участником процесса. Цифровые медиа предлагают новые формы самовыражения, создают широкие возможности для социализации и расширяют кругозор молодых людей.

Ключевые слова: цифровые медиа; молодежь; социализация; культурные ценности.

TRANSFORMATION PROCESSES OF THE YOUTH ENVIRONMENT IN THE AGE OF DIGITAL MEDIA IN CHINA

S. V. Snapkovskaya

Li Weiwei

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
snapkouskaya@bsu.by
757132551@qq.com*

The paper examines the transformation processes in the youth environment of China under the influence of digital media. The authors emphasize that the development of technology has changed the ways of communication and perception of information among young people, making them a more active participant in the process. Digital media offer new forms of self-expression, create broad opportunities for socialization and expand the horizons of young people.

Keywords: digital media; youth; socialization; cultural values.

Медиа являются символом, на который люди полагаются для обмена информацией. С непрерывным развитием технологий медиа стали демонстрировать тенденцию к диверсификации, что и вызвало появление различных медийных платформ. Так, в 1982 году компания Sony выпустила компакт-диск (CD), который быстро стал международным стандартом и открыл эру цифровых аудиотехнологий [1]. Медиа имеют более широкую и разнообразную значимость. Во-первых, это материальные объекты, обладающие функцией передачи информации, во-вторых, это социальные организации, участвующие в сборе, обработке, создании и распространении информации, например, медиаорганизации. В эпоху цифровых сетей с развитием интернета и цифровых технологий формы цифровых медиа отличаются от традиционных медиа. Их появление кардинально изменило способы передачи и восприятия информации. Цифровые медиа – это средство распространения информации, которое использует компьютер в качестве носителя и имеет основной способ распространения информации. Этот вид медиа включает в себя множество форм, таких как изображения и текст. Однако эпоха цифровых медиа отличается от эпохи традиционных медиа. В эпоху традиционных медиа формы передачи и платформы были относительно однородными и не включали интеграцию различных средств передачи, что привело к различиям между традиционными и современными медиа.

В широком смысле цифровые медиа являются технологическим продолжением информационного общества или цифровым способом распространения информации, охватывающим социальные медиа, push-медиа, интерактивные медиа и популярные медиа. В узком смысле цифровые медиа – это форма представления информации. Основные характеристики цифровых медиа можно определить двояко: с одной стороны, с технологической точки зрения, цифровые медиа как форма программного обеспечения обладают такими чертами, как модульность, гиперссылки, цифровизация, интеллектуальный отклик и распределенность. С другой стороны, с точки зрения пользователей, цифровые медиа характеризуются участием, виртуальностью, погружением и интерактивностью. Цифровые медиа означают новую форму искусства, объединяющую интеллектуальные и художественные мысли современных медиа и цифровых технологий. Они сопровождаются тенденцией слияния цифровых технологий и художественного дизайна конца двадцатого века, формируя новую междисциплинарную и художественную инновацию. Это новая форма художественного поведения, включающая создание, загрузку и распространение, признание и критику, что приводит к глубоким изменениям в восприятии искусства, в осмыслении его опыта и способов мышления.

Эпоха цифровых медиа характеризуется высокой степенью интерактивности. В условиях массовой передачи информации через цифровые медиа аудитория переходит от пассивного восприятия информации к активному восприятию. Информация о произведениях и аудитория взаимно влияют друг на друга и взаимодействуют. В определенной степени интерактивность эпохи цифровых медиа изменила традиционные формы медиараспространения.

Эпоха цифровых медиа также характеризуется динамичностью. Технологии цифровых медиа и средства распространения информации способствуют обработке и развитию динамики, ускоряя эволюцию трехмерной динамичности. Сравнивая двухмерное статичное распространение и трехмерное динамичное распространение с различных углов, можно отметить, что динамичные визуальные выражения более привлекательны для аудитории и обладают более широким охватом.

Широкое применение цифровых медиа существенно изменило образование и жизнедеятельность молодого поколения. Молодые люди перестали быть пассивными объектами образования и слушателями информации, став активными распространителями знаний и информации. Молодежь в этом возрасте обладает высокой способностью воспринимать новшества, быстро осваивать и активно использовать новые медиа. Согласно данным авторитетного медиа-исследования CSM, молодежь в возрасте от 18 до 30 лет является основной аудиторией аудиовизуальных медиа в настоящее время [2]. Молодежь, как "поколение сети" и "цифровые аборигены", значительно отличается от других поколений благодаря технологическим изменениям и культурным преобразованиям. Разрыв в знаниях или цифровой разрыв, возникающий из-за различий в цифровой грамотности и культурной потребительской способности между поколениями, является основной причиной выделения молодежи в современной культурной системе [3, с. 5]. В то же время влияние молодежи на культурное распространение также расширяется благодаря информационным сетям. По данным исследования Китайского исследовательского института мобильной связи за 2022 год, численность молодежи в Китае (18-35 лет) достигла 340 миллионов человек [4]. Численность цифровой молодежи составила 324 миллиона. Уровень проникновения интернета среди молодежи достиг 95,3%, что на 22,3 процентных пункта выше среднего уровня по Китаю. Молодежь также является важным вкладчиком в онлайн-торговлю, объем онлайн-розничных продаж в Китае в 2020 году достиг 11,76 триллиона юаней, что на 11% больше по сравнению с предыдущим годом. В 2022 году 27,3% молодежи ежемесячно тратили в интернете более 1000

юаней. Молодежь также выработала привычку покупать виртуальные онлайн-продукты (подписки, игры и т.д.), и только 12% молодежи никогда не покупали такие продукты. По данным исследования, в 2022 году среднее количество приложений, используемых одним молодым человеком, достигло цифры 62 [4]. Среднее ежедневное время использования цифровых медиа молодежью составляет 5,8 часа [5]. Молодежь активно участвует во всех аспектах цифровой жизни, демонстрируя высокую степень проникновения в различных цифровых сценариях, особенно в области образования и обучения, онлайн-ресторации и креативного производства. В частности, степень проникновения молодежи в социальные и интерактивные приложения составляет 97%, а в развлекательные и досуговые приложения – 93,9%. В сфере образования и обучения и креативного производства степень проникновения составляет соответственно 60,8% и 39,8% [4]. Среди молодежи студенты демонстрируют более высокую степень проникновения во все категории приложений по сравнению с работающими. В отношении времени использования приложений студенты показывают более высокие показатели в образовательных, развлекательных и креативных приложениях.

В мире новых медиа молодёжь наслаждается богатым культурным контентом, который они предоставляют, при этом их ценности и поведение также постоянно меняются. Исследование влияния новых медиа на формирование ценностей молодёжи и анализ причин этого влияния имеет важное значение для целенаправленного формирования главных культурных ценностей у молодёжи.

Развитие социализации молодежи происходит постепенно в процессе постоянного взаимодействия с внешним миром. По своей сути цифровые медиа представляют собой виртуальный мир, отражающий мир реальный. Благодаря высокочастотному и длительному участию процесс социализации молодежи в этом виртуальном мире ускоряется. Молодежь, играя различные социальные роли, адаптируется к социуму и событиям в обществе, приобретает знания и навыки, необходимые для коммуникации, превращаясь в полноценных членов общества и завершая свою социализацию. В этом процессе ценностные идеалы молодежи постепенно смещаются от акцента на идеи к акценту на реальность [6, с. 260–263]. С момента начала реформ и открытости страны экономическое развитие Китая было стремительным, и под влиянием рыночной экономики молодежь все активнее признает ценности упорного труда и прагматизма. Молодые люди предпочитают действовать решительно, все больше молодых людей отказыва-

ются слепо следовать за толпой и выкрикивать лозунги. Признавая основные ценности, они уделяют больше внимания практическим результатам и стремятся заниматься делами, которые приносят пользу их работе и жизни, думая о реальных перспективах будущего. Они также стремятся освободиться от традиционных представлений и ищут более простые и комфортные способы жизнедеятельности.

Самосознание молодежи в цифровых медиа постоянно растёт. С развитием технологий цифровой передачи информации и в условиях глобализации обмен и коммуникация между народами разных стран становятся более свободными, а обмен информацией – более удобным. Согласно опросу о мнении молодежи относительно выражения своих подлинных мыслей и взглядов в новых медиа, половина молодых людей заявили, что в большинстве случаев выражают свои реальные мысли, а 20,8% признали, что их взгляды в новых медиа ничем не отличаются от тех, что они выражают в реальной жизни [7, с. 19]. Очевидно, что в интернете молодежь охотнее выражает свои истинные мысли и делится ими с другими, реализуя свое "я" через равноправное участие и заслуживая этим уважение. Контент, распространяемый новыми медиа, включает множество культурных достижений со всего мира, что создает свободную, открытую и благоприятную культурную среду для укрепления самосознания молодежи и формирования индивидуальных ценностей. Разнообразные ресурсы новых медиа предоставляют молодежи больше возможностей для самостоятельного выбора, позволяя им выбирать информацию о спорте, музыке, кино, моде и многом другом в соответствии со своими интересами. Самосознание молодежи усиливается в процессе использования новых медиа; они больше не хотят ограничиваться установленными правилами, а предпочитают использовать свои знания и опыт для независимого мышления и формирования личных ценностей [8, с. 32]. В отличие от предыдущих поколений, молодежь в эпоху цифровых медиа уважает свою индивидуальность и стремится утвердить свою идентичность. Они подчеркивают важность социальной идентичности и самовыражения. Они не следуют слепо за модой и не отвергают существующие идеи, предпочитая оценивать и судить о ценностях в своей жизни, размышляя о том, как сбалансировать личные, государственные и коллективные интересы.

Разнообразие и оперативность цифровых медиа позволяют молодежи быстро получать информацию со всего мира. Они могут узнавать о событиях и мнениях, происходящих в различных культурных, социальных и политических контекстах, через социальные сети, видеоплатформы и онлайн-новости. Широкий доступ к информации позволяет молодежи в короткие сроки формировать независимые взгляды на события, что усиливает их критическое мышление и аналитические способности [9, с. 33–36]. Одновременно, открытость и интерактивность цифровых медиа позволяют молодежи обмениваться мнениями и общаться с людьми по всему

миру, расширяя их кругозор и способствуя культурной толерантности. В условиях всеобъемлющего влияния новых медиа пути формирования ценностей у молодежи значительно увеличились. В то же время концепции воспитания молодежных ценностей постоянно обновляются. Цифровые медиа разрушили традиционную линейную модель распространения информации, обеспечив передачу информации в режиме реального времени, двустороннюю, от одного к многим и от многих к многим, превратив пассивное восприятие в интерактивное общение, где каждый может стать главной фигурой в медиа. Кроме того, особенности цифровых медиа, такие как удобство и интерактивность, предоставляют более передовые образовательные концепции для формирования ценностей у молодежи. Во-первых, подъем цифровых медиа способствует расширению площадок для формирования социалистических ценностей у молодежи; во-вторых, цифровые медиа помогают инновационным методам обмена для воспитания молодёжных ценностей; в-третьих, цифровые медиа способствуют обогащению информационных ресурсов для восприятия и признания социалистических ценностей у молодежи [10, с. 41–45].

Цифровые медиа предоставляют молодежи богатые возможности для самовыражения и творчества. Через блоги, микроблоги и платформы для коротких видео молодые люди могут демонстрировать свои таланты и индивидуальность, выражать свои мысли и чувства. Эта свобода самовыражения не только помогает молодежи укрепить уверенность в себе, но и повышает их социальную ответственность и общественное сознание. Многие молодые люди используют платформы цифровых медиа для участия в обсуждении социальных проблем и действиях, направленных на изменение общества и развитие благотворительности. Такое активное участие не только повышает их социальное влияние, но и делает их ценности более разнообразными и открытыми. В эпоху быстрого развития цифровых медиа молодежь является не только объектами влияния, но и активными участниками и творцами. Они не только потребляют контент, но и создают его, влияя на других через различные формы творчества и взаимодействия. Инновационное мышление и креативность, проявляемые молодежью в цифровых медиа, не только изменяют их собственные ценности, но и оказывают положительное влияние на культурное распространение и формирование ценностей в обществе в целом.

Библиографические ссылки

1. Рождение компакт-диска (CD): офиц. сайт. URL: <https://www.sony.com.cn/aboutsony/1214.htm> (дата обращения: 31.07.2024).
2. Отчет о многоканальных зрительских рейтингах популярных программ – телесериалы и развлекательные шоу: офиц. сайт. URL: <https://www.csm.com.cn/Content/2016/11-29/1628321847.html> (дата обращения: 31.07.2024).

3. Лю Ци. Производство аудиовизуальных развлекательных программ в условиях мультимедиа и культурная идентичность молодежи : дис. ... канд. культуролог. наук : I206 ; Китай. Цзилиньский ун-т. Цзилинь, 2022.

4. Основные данные седьмой переписи населения: офиц. сайт. URL: <https://www.stats.gov.cn/sj/pcsj/rkpc/d7c/> (дата обращения: 31.07.2024).

5. Цифровой отчет о китайской молодежи: офиц. сайт. URL: <https://13115299.s21i.faiusr.com/61/1/ABUIABA9GAAG-7bQowYosdvZqAQ.pdf> (дата обращения: 31.07.2024).

6. Снапковская, С.В., Вэйвэй Ли Sino-belarusian cultural communications and youth values in the global era материалы // III Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 3-4 ноября 2022 г. / ред.кол.: Мысливец Н.Л. (гл.ред.) [и др.]; НАН Беларуси, Ин-т социологии НАН Беларуси. Минск : Донарит, 2022.

7. Лян Вэй. Исследование воспитания ценностей молодежи в условиях новых медиа : дис. м-ра. пед. наук ; Китай. Янцзы ун-т. Хубэй, 2017.

8. Чжан Юйян. Влияние массовой культуры на ценности молодежи и анализ причин:: дис. м-ра социол. наук; Китай. Шицзячжуанский институт железных дорог. Шицзячжуан, 2014.

9. Чжан Цунькай, Ся Вэйдун. О новациях в работе по идеологическому и политическому воспитанию в вузах в контексте новых медиа // Журнал университета Цзяньхуань. 2011. № 6.

10. Хэ Жунжун, Цзян Цзясэн. О воспитании социалистических ключевых ценностей у студентов в контексте новых медиа // Образование и профессия. 2015. № 4.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

И. Н. Тарасов

*Балтийский федеральный университет им. И. Канта,
ул. Александра Невского, 14, 236041, г. Калининград, Россия, ITarasov@kantiana.ru*

Политическая лингвистика представляет собой специфическое направление социолингвистики, поскольку для этого есть теоретические основания и некоторый оригинальный методологический арсенал. Политологи, как правило, рассматривают лингвистические проблемы политики в широком контексте культурологии. С точки зрения теоретизации политическая лингвистика является глубокой периферией политической науки. Нынешний этап развития русской политической лингвистики можно назвать этапом экстенсивного накопления эмпирического знания. Перспективы политико-лингвистических исследований связаны, прежде всего, с преодолением трудностей теоретико-методологического синтеза и развертыванием цифровой повестки.

Ключевые слова: политическая лингвистика; социолингвистика; лингвополитология; политический дискурс; цифровизация.

POLITICAL LINGUISTICS AND THE SYSTEM OF MODERN SOCIO-HUMANITARIAN KNOWLEDGE

I. N. Tarasov

*Immanuel Kant Baltic Federal University, 14 A. Nevskogo ul., 236041, Kaliningrad,
Russia, ITarasov@kantiana.ru*

Political linguistics represents a specific direction of sociolinguistics, as there are theoretical grounds for it and some original methodological arsenal. Political scientists, as a rule, consider linguistic problems of politics in the broad context of cultural studies. From the point of view of theorization, political linguistics is a deep periphery of political science. The current stage of development of Russian political linguistics can be called the stage of extensive accumulation of empirical knowledge. The prospects of political linguistic research are primarily related to overcoming the difficulties of theoretical and methodological synthesis and the deployment of a digital agenda.

Keywords: political linguistics; sociolinguistics; linguopolitology; political discourse; digitalization.

Политическая лингвистика – направление, которое в основном разрабатывается лингвистами. Однако политологи также активно изучают взаимосвязь языка и политики, но чаще всего в контексте политических коммуникаций и политической культуры.

Характеристика политической лингвистики через предметно-металогическое соединение политологии и лингвистики – слишком простой и весьма неточный ответ на вопрос о её месте в системе социогуманитарного знания. Нередкая для отечественной научной литературы синонимизация понятий «политическая лингвистика» и «лингвopolитология» не выдерживает критики уже в силу отсутствия лингвopolитической теории. Скорее политическая лингвистика представляет собой специфическую отрасль лингвистики, будучи тесно связанной с прагмалингвистикой и когнитивной лингвистикой.

С ещё большей уверенностью можно назвать политическую лингвистику направлением социолингвистики, поскольку в нашем распоряжении есть теоретические основания и некоторый оригинальный методологический арсенал. Вместе с тем, трудно отрицать, что политическая лингвистика как органичная часть социолингвистики испытывает трудности методологического синтеза.

Исследователей в области социальных наук нередко удивляют методы сбора информации, которые используют лингвисты. Значительное число лингвистов, по-видимому, опираются на данные, полученные от информантов, и на плохо контролируемый самоанализ, чтобы делать широкие обобщения о языковом поведении относительно больших групп населения. Лингвисты, защищая свои методы сбора данных (например, анализ устных и письменных высказываний), пришли к выводу о необходимости усовершенствования методов выборки и статистической обработки данных, но, по-прежнему, с осторожностью относятся к некоторым массивам количественных данных.

Началом политической лингвистики как самостоятельного направления исследований принято считать коллективную монографию «Язык политики» [1], изданную в 1949 г. под ред. Г. Лассуэлла, в которой были проработаны два фундаментальных понятия: «политическая семантика» и «политическая синтактика» [2, с. 50]. Политологи привычно рассматривают лингвистические проблемы политики в широком контексте культурологии.

Если по поводу объекта – феномена политического – нет особых дискуссий, то предмет чаще всего рассматривается сквозь призму способов артикуляции «политического» средствами естественного языка. Политическая лингвистика с точки зрения Д. Белла исследует соотношение свойств дискурса таких понятий, как «власть», «влияние» и «авторитет» [3, с. 153].

«Конкретизация объекта и предмета в частных лингвокультурологических исследованиях феномена политики связана с отдельными сферами

политической деятельности» [4, с. 236]. Более того, затруднения теоретизации в политической лингвистике усугубляются множественными «интервенциями» идеологии. В частности, в дискуссиях о связи языка с идеологией часто отрицается, что язык не просто является проводником идеологических установок, но и сам формируется под их влиянием. Утверждается, что многие влиятельные описания идеологического и политического «злоупотребления» языком сами опираются на идеологические предположения о том, как работает или должен работать язык, которые (а) культурно и исторически специфичны и (б) могут быть оспорены в любое время и в любом месте [5, с. 143].

«"Лингвистический поворот" в философии, социальной психологии и теории литературы XX века повлёк за собой интеллектуальное брожение, которое поднимает фундаментальные вопросы относительно многих основных направлений политической науки, и её логических предпосылках» [6, с. 11]. Современная структура политической теории включает в себя вопросы, касающиеся субъекта власти, трактуемого в качестве субъекта речи [7, с. 22]. Сегодня конкретные техники власти и способы её артикуляции характеризуются как несоединимые. Естественным преимуществом теоретических рассуждений является рефлексивность. Политическое разнообразие подкрепляется теоретическими и эмпирическими средствами разнообразия дискурса и свидетельствами «лингвистического поворота» в современной политической теории. С этой точки политическая лингвистика может рассматриваться как часть современной политологии. Принципы её методологии связаны с ключевыми идеями структурализма и постструктурализма в области языка [8].

Современный этап развития политической лингвистики (который берёт своё начало в конце XX века) характеризуется её институционализацией как самостоятельного направления междисциплинарных исследований, апробацией не только дискурсивных, но и когнитивных методов и методик исследования языка политики [9].

Проведённое нами в 2023 г. исследование, посвящённое библиометрической оценке состояния современной политической теории, однозначно указывает, что с точки зрения теоретизации политическая лингвистика является глубокой периферией политической науки [10]. При этом её сильной стороной является общественный интерес к ней, востребованность в сфере политических технологий и вполне заслуженный авторитет в академической среде. Развитие политической лингвистики в мире неравномерно. Мы можем выделить несколько больших лингвистических «капсул»: английского, французского, испанского и русского языков. Они заметны на мировой карте политической лингвистики, но границы между ними трудно проницаемы, они живут в относительной изоляции и заняты

научными изысканиями в пределах своих политико-лингвистических феноменов. Лидирующие позиции занимает «капсула» английского языка, время от времени поставляющая на мировое обозрение редкие теории и концепции, претендующие на универсальность. Недостатка в частной языковой эмпирии нет ни в одной из «капсул». Следует заметить, что крупные по числу носителей языки: китайский, бенгальский, хинди, арабский, португальский, японский – образуют малозаметные «капсулы». По нашей версии, это связано с дискретным развитием и распространением социолингвистических исследований в ареалах этих языков. Отдельное направление – политическая лингвистика коренных народов и этнических меньшинств – этносоциолингвистика. В научной периодике считается если не обязательством, то хорошим тоном знакомить академическое сообщество с достижениями этого направления, нередко игнорируя требования целостности и завершённости исследовательской работы или её этапа.

Такая асимметричная структура научных исследований и явно недостаточная институционализация политической лингвистики становится заметной на примере научных изданий. Международная библиометрическая база данных Scopus индексирует лишь три специализированных журнала: *Estudios de Sociolinguística* (Испания), *Journal of Sociolinguistics* (США), *Sociolinguistic Studies* (Великобритания). Российские издания: «Политическая лингвистика», «Миграционная лингвистика» и «Социолингвистика» этой базой данных никогда не индексировались.

В России, как и на Западе, политическая лингвистика изначально занималась вопросами дискурсологии. «Исследование политического дискурса лежит на пересечении разных дисциплин и связано с анализом формы, задач и содержания дискурса, употребляемого в специфически политических ситуациях» [11, с. 33]. Политологическая лингвистика занимается микроуровнем, ее предметом являются: синтактика, семантика и прагматика политических дискурсов, инсценировка и модели интерпретации этих дискурсов [12].

Собственно, изучение дискурса, по-прежнему остаётся центральным направлением исследований в политической лингвистике. В условиях развития цифровых технологий политический дискурс претерпевает значительные изменения, приобретая новые способы формирования и распространения. Одним из важных аспектов, требующих рассмотрения, является изучение вопросов, связанных с переходом законодательства и парламентского языка в цифровой формат. Это включает в себя исследование влияния цифровизации на реализацию политических решений, а также расширение применения когнитивной лингвистики в теории политического дискурса для обеспечения аудитории адекватным языком политики.

Кроме того, следует обратить внимание на особый риторический подход к анализу политических дебатов, который приводит к изменению акцентов в исследованиях личности политика [13, с. 183].

В России институционализация политической лингвистики берёт начало в середине 1990-х годов. Значительную роль в этом процессе играют периодические издания и Российская ассоциация политической науки (РАПН). Нынешний этап развития русской (в смысле языковой «капсулы») политической лингвистики можно назвать этапом экстенсивного накопления эмпирического знания. Качество отечественных исследований характеризуется двумя крайностями: либо формально-нейтральной структурологией текста вне пространства и времени, либо высокомерно-ироничной демонстрацией «словоблудия» политиков, когда из оговорок, жаргонизмов или просторечий выводятся якобы глубокомысленное заключение о способе мышления и принятия конкретным персонажем управленческих решений.

Значительно большую ценность представляют исследования политического дискурса «посредством анализа метафорических репрезентаций, наделённых характеристикой одного из мощных средств представления политического пространства и воздействия на политическое сознание общества, относится к наиболее актуальным методам политической лингвистики» [14, с. 3]. В настоящее время политическая лингвистика представляет собой область, изобилующую эмпирическими исследованиями, охватывающими широкий спектр тем. Метафорология и дискурс-анализ выступают в качестве основных инструментов лингвокогнитивной интерпретации текста.

В результате внедрения цифровых технологий в обществе появились новые способы общения между людьми, что, в свою очередь, вызвало необходимость в создании новых методов исследования, адаптированных к современным условиям. «Выделяются три важные тенденции политико-лингвистических исследований: персонализация; тенденция к разрушению строго иерархизированного взаимодействия в политическом дискурсе; расширение «этических» границ, актуализирующее проблему соотношения свободы слова и государственной безопасности» [15, с. 4].

Таким образом, определяя место политической лингвистики в системе современного социогуманитарного знания, мы можем заключить о её относительно самостоятельном статусе как одного из исследовательских направлений социолингвистики. Специфика этого направления исследований заключается в том, что, изучая политические по своей природе феномены, оно опирается на лингвистическую методологию. Мировая политическая лингвистика переживает этап экстенсивного накопления эмпирического знания, а дискретность её развития усугубляется слабой пронизанностью языковых «капсул». Вместе с тем, перспективы политико-

лингвистических исследований связаны, прежде всего, с преодолением трудностей теоретико-методологического синтеза и развёртыванием цифровой повестки.

Библиографические ссылки

1. *Lasswell H. D., Leites N., Fadner R., Goldsten J. M., Grey A., Janis I. L., Mintz A., De Sola Pool I., Yakobson S., Kaplan A.* Language of Politics. Studies in Quantitative Semantics. N. Y.: George W. Stewart, 1949. 398 p.
2. *Мухарямов Н. М., Мухарямова Л. М.* Политическая лингвистика как научная дисциплина // Политическая наука. 2002. № 3.
3. *Bell D. V. J.* Political linguistics and events research // International Interactions. 1979. № 6(3).
4. *Кушнир О. Н.* К вопросу об объекте и предмете политической лингвистики и политической лингвокультурологии // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2010. № 2(12).
5. *Cameron D.* Ideology and language // Journal of Political Ideologies. 2006. Vol. 11. № 2.
6. *Edelman M.* Political Language and Political Reality // PS. 1985. Vol. 18. № 1.
7. *Elshtain J. B.* The Relationship between Political Language and Political Reality // PS. 1985. Vol. 18. № 1.
8. *Petrenko V., Potapova A.* Political Linguistics as a Constituent Part of Modern Political Theory // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014. Т. 154.
9. *Чудинов А. П., Будаев Э. В.* Этапы развития зарубежной политической лингвистики // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2007. № 1(73).
10. *Тарасов И. Н.* Библиометрическая верификация ведущих направлений политической теории: попытка систематизации // Новый исторический вестник. 2024. № 1(79).
11. *Демьянков В. З.* Политический дискурс как предмет политологический философии // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. № 3. М., 2002.
12. *Гаврилова М. В.* IX Всероссийский конгресс политологов: обзор заседания секции «Политическая лингвистика и семиотика» // Политическая лингвистика. 2022. № 1(91).
13. *Lakoff G.* Political Linguistics: The Application of Cognitive Linguistics to Political Analysis in America // Ten Lectures on Cognitive Linguistics. Leiden: Brill., 2018.
14. *Литвинова Т. И.* Спортивная и игровая метафора в немецком политическом дискурсе: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Воронеж: ВГПУ, 2008.
15. *Ворошилова М. Б., Чудинов А. П.* Российская политическая лингвистика на современном этапе развития: трансформация политического дискурса в условиях цифровизации // Русский язык за рубежом. 2019. № 4(275).

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНСТИТУТА СЕМЬИ В БЕЛОРУССКОМ ОБЩЕСТВЕ: ВТОРАЯ ПОЛОВИНА 1990-Х – 2000-е гг.

М. А. Шестакова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, shestakova.maria1111@gmail.com*

На рубеже XX–XXI веков Республика Беларусь столкнулась с демографическим кризисом, характеризующимся превышением уровня смертности над уровнем рождаемости. Государство пыталось повысить рождаемость, в том числе через увеличение количества браков, но эти меры не дали значительных результатов. В ответ на кризис были приняты новые законодательные акты и указ президента, направленные на улучшение положения семьи и согласованные с международными стандартами. Акцентируется внимание на статистических изменениях роста населения и возрастного числа браков и разводов в Республике Беларусь во второй половине 1990-х – 2000-х гг.

Ключевые слова: гендерная политика; рождаемость; смертность; брак; развод; институт семьи; семейная политика; естественный прирост.

TRANSFORMATION OF THE FAMILY INSTITUTION IN BELARUSIAN SOCIETY: THE SECOND HALF OF THE 1990s – 2000s

M. A. Shestakova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
shestakova.maria1111@gmail.com*

At the turn of the XX–XXI centuries, the Republic of Belarus faced a demographic crisis characterized by an excess of the death rate over the birth rate. The state has tried to increase the birth rate, including through an increase in the number of marriages, but these measures have not produced significant results. In response to the crisis, new legislative acts and a presidential decree were adopted aimed at improving the situation of the family and consistent with international standards. Special attention is given to statistical changes in population growth in the age-related number of marriages and divorces in the Republic of Belarus in the second half of the 1990s – 2000s.

Keywords: gender policy; fertility; mortality; marriage; divorce; family institution; family policy; natural growth.

С политикой «перестройки», а затем и с распадом СССР полоролевое поведение мужчин и женщин подверглись сильным изменениям. К этому располагала, в начале, политика гласности, затем открытая внешняя политика

Республики Беларусь, позволяющая видеть мужчинам и женщинам новые возможности в их жизни на примере граждан Европы и США.

Республика Беларусь, как и другие постсоветские государства на рубеже XX–XXI вв., переживала не лучшие времена, столкнувшись с повальным демографическим кризисом. В 1993 г. в стране впервые в условиях мирного времени было зафиксировано превышение уровня смертности над уровнем рождаемости. Белорусские демографы прогнозировали это еще в 80-х годах. «Их прогнозы предполагали, что демографическое развитие Беларусь в начале 90-х годов будет характеризоваться падением рождаемости и ростом смертности. Однако демографическая реальность 90-х и последующих годов превзошла прогнозировавшиеся тенденции» [1, с. 196].

По результатам переписи населения 1995 года население Республики Беларусь составило более 10 миллионов 210 тысяч человек, среди которых 46,8% мужчины, а 53,2% женщины. В тот же год естественный прирост составил -32 631 человек (101 144 родившихся и 133 775 умерших) [2]. Стоит отметить, что естественный прирост сократился более чем на 60 000 человек, по сравнению с 1990 годом. Однако, естественный прирост по полу в 1995 году был приблизительно одинаков: -16 372 у мужчин и -16 259 у женщин. В 1995 население Республики Беларусь было равно 10 миллион 210 тысяч человек, среди которых 46,8% мужчин и 53,2% женщин. Население республики Беларусь в 2000 году упало более чем на 200 000 человек и составило 10 000 2000 человек, среди которых 46,9% мужчин 53,1% женщин. Естественный прирост составил -41 176. в 2003 году население Республики Беларусь сократилось приблизительно на 170 000 человек и составило 9 830 000 человек, среди которых 46,8% мужчин и 53,2% женщин. Естественный прирост составил -54 688. В 2006 году население Беларуси сократилось еще на 200 000 человек и составило 9 630 000 человек, среди которых 46,6% мужчин и 53,4% женщин. Естественный прирост составил -41 705. В 2010 году население Республики Беларусь сократилось еще на 130 000 человек и составило 9 500 000 человек, среди которых 46,5% мужчин и 53,5% женщин. Естественный прирост составил -29 082 [2]. При этом убыль населения просматривается в большинстве своем в сельской местности. Рассматривая естественный прирост городского населения, мы, чаще всего, увидим более благоприятную картину для государства: в 1990 году естественный прирост составил 51 642, в 1995 - 3 074, в 2000 году – -1 641, в 2003 – -10 606, в 2006 – -4 251 и в 2010 – 3 466 [2].

В подобной ситуации государство искало стратегию по повышению рождаемости. Одним из решений было увеличение количества браков. Однако граждане не стремились вступать в брак по ряду причин. Однако,

перед тем как проанализировать причины невступления в брак, нужно перечислить причины вступления в брак. Среди них были, прежде всего, социальный статус в советском обществе – сожителей считали «позором» общества. Также в брак вступали для облегченной процедуры выезда за рубеж, получения партийной должности. Для женщин брак был способом прокормить себя, так как, в силу гендерной стереотипизации на рабочем месте, мужчины получали больше женщин. Еще одной причиной вступления в брак была беременность женщины. Мнение общества о том, что ребенок должен родиться в полноценной семье, вынуждало пару подавать заявление в ЗАГС [3, с. 3].

Однако после распада СССР эти причины всё реже оказывались решающими при выборе вступать в брак паре или нет. Основными причинами в сторону сожительства стали стремление сначала реализовать себя в карьере, как со стороны мужчин, так и со стороны женщин, а также узнать своего партнера «в быту». Так, по результатам статистики в 1995 году, число браков составило 77 027, а число разводов – 42 119. Следует отметить, что в 1990 году число браков и разводов составило 99 229 и 34 986 соответственно. Исходя из этих данных, мы можем сказать, что за пять лет количество браков сократилось на 22 202, а количество разводов увеличилось на 7 133. В 2000 году число браков было равно 62 485, количество разводов – 43 512. В 2005 году количество браков составило 73 333, количество разводов – 30 531, в 2010 году количество браков и разводов составило 76 978 и 36 655 соответственно [2]. На сокращение браков и увеличение разводов, безусловно, также влияла тяжелая экономическая ситуация в государстве. После распада СССР Беларусь ко второй половине 1990-х только начала справляться с экономическим кризисом.

Стоит отметить и быстрое старение населения Республики Беларусь. Если раньше 4% стареющего населения набиралось за 40 лет (с 1950 по 1990), то теперь процент пожилых вырос на 4% всего за 10 лет [4, с. 72]. Республика Беларусь находится на первом месте среди стран постсоветского пространства по всем индикаторам старения, опережает Грузию и Украину, но отстает от соседей – членов Европейского союза – Литвы и Польши.

В связи с демографической статистикой и статистикой браков, государство решило изменить существующий кодекс брака и семьи. На тот момент последнее изменение было принято в 1969 году. В кодексе брака и семьи БССР от 1969 главной обязанностью семьи было: «коммунистическое воспитание подрастающего поколения». Задачами государство ставило: «дальнейшее укрепление советской семьи, основанной на принципах коммунистической морали... воспитание детей семьей в органическом

сочетании с общественным воспитанием в духе преданности Родине, коммунистического отношения к труду и подготовка детей к активному участию строительства коммунистического общества...окончательное устранение пережитков и обычаев прошлого в семейных отношениях» [5]. Ставя подобные задачи, государство решало проблему не демографического кризиса, а всё не достигающегося коммунистического мира. На первом плане в СССР была идеология, соответственно, брак был способом пропаганды коммунистической идеологии, навязываемой младшему поколению. В большинстве своем кодексы союзных республик, в том числе и РСФСР, содержали повторяющиеся нормы Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о браке и семье. Кодексом БССР о браке и семье пользовались до 9 июля 1999 года, то есть до момента создания Кодекса Республики Беларусь о браке и семье.

Стоит отметить и доминирующие возрастные группы при вступлении в брак. Так, в 1995 году, доминирующим стал возрастной диапазон 20–24 года – на него приходится 31 727 брака, а это более 41% от всех браков в тот год. В 1995 году также сохраняется относительно высокий процент «молодых браков»: браки по возрасту жениха и невесты младше 18 лет имеют вес в 5,3% от общего количества браков, браки возрастного диапазона 18–19 лет – 23,5%, 25–29 лет – 12,3%. Для сравнения: в 1990 году браки возрастного диапазона до 18 лет составляют 3,9%, 18–19 лет – 24,8%, 20–24 года – 40,4%, 25–29 лет – 12,9%. В 2000 году, из общего числа браков (62 485), браков до 18 лет насчитывалось 1 770 (2,8%), в возрасте 18–19 лет – 11 070 (17,7%), в возрасте от 20 до 24 лет – 26 976 (43%), в возрасте от 25 до 29 лет – 9 542 (15,2%), в возрасте 30–34 лет – 4 386 (7%). В 2005 году из общего числа браков (73 333), браков до 18 лет существовало 1 041 (1,4%), от 18 до 19 лет – 8 623 (11,7%), в возрасте 20–24 лет – 33 932 (46,2%), в возрасте от 25 до 29 лет – 13 563 (18,5%), в возрасте 30–34 лет – 5 994 (8,1%). В 2010 году, из общего числа браков (76 978), браков до 18 лет насчитывалось 811 (1,05%), в возрасте 18–19 лет – 5 821 (7,5%), в возрасте от 20 до 24 лет – 32 950 (42,8%), в возрасте 25–29 лет – 18 311 (23,7%), в возрасте 30–34 лет 7 703 (9%) [2]. В последующие годы статистика отмечает постепенное повышение возраста вступления в брак.

Возможность вступления в брак до 18 лет была по ряду обстоятельств: беременность девушки, рождение ребенка, невозможность растить ребенка в одиночку по финансовым трудностям и недееспособность или частичная дееспособность одного из партнеров. Однако брачный возраст по Кодексу 1969 г. могли снизить максимум на 2 года (до 16 лет). При этом 2 572 женщин до 20 лет являлись матерями, не зарегистрированными в браке. В кодексе 1999 года брачный возраст разрешается снизить на 3 года (15 лет), при этом разрешение родителей при подаче заявления в

ЗАГС не требуется. С 1999 количество детей, родившихся вне брака у женщин до 18 лет, также снижается: в 2000 году они составили 18,8% от всего количества родившихся живыми детей, в 2005 – 16%, в 2010 году – 11,8% [2].

От развода не спасал факт наличия детей. При этом процент разводов с семей с детьми стремительно увеличился в 1995 году, в сравнении с 1990. Так, в 1990 число расторгнутых браков без детей составило 35%, с одним ребенком – 41,8%, с двумя детьми и более – 22,6%. А в 1995 по тем же критериям процент составил 31, 44 и 24 соответственно. Если рассматривать по критерию числа детей на 1000 разводов, получаем 904,6 в 1990 году и 961,8 в 1995 году. Однако данный скачок с 1995 года сокращался вплоть до 702,1 в 2010 году. Число детей, оставшихся без одного родителя, в 1990 составило 31 647, а в 1995 – уже 40 510. Однако после 2000 года, где было насчитано 37 771 детей, оставшихся без одного родителя, их число не превышало 28 000: в 2005 году – 23 529, а в 2010 – 25 737. В 2000 году число расторгнутых браков без детей составило 34,5%, с одним ребенком – 46,2%, с двумя детьми и более – 19% [2].

В стремлении улучшить положение института семьи президент Александр Лукашенко выпустил «Указ президента Республики Беларусь об утверждении основных направлений государственной семейной политики Республики Беларусь». Данный указ от 21 января 1998 года № 46 был направлен на создание благоприятных условий для жизнедеятельности семьи, выполнения ею экономической, репродуктивной, воспитательной функций, укрепления нравственных основ семьи и повышения ее престижа в обществе [6].

Основные положения Указа включали:

- признание семьи как непреходящей ценности для жизни и развития человека;
- понимание важности роли семьи в жизни общества, в воспитании и социализации новых поколений;
- необходимость учета интересов семьи и принятия специальных мер по их социальной поддержке;
- определение стратегии и тактики, принципов, основных целей и первоочередных мер социальной политики в отношении семьи.

Этот Указ также согласовывался с положениями международных актов, таких как Всеобщая декларация прав человека, Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, Конвенция о правах ребенка, Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин, а также с документами Международной организации труда и Всемирной организации здравоохранения [6].

Согласно Указу, государственная семейная политика представляла собой систему мер экономического, правового, социального, информационно-пропагандистского и организационного характера, направленных на улучшение жизнедеятельности семьи. Объектами семейной политики являлись сама семья, а также государственные и общественные институты, непосредственно влияющие на ее функционирование и развитие.

На благо демографического воспроизводства влияла и организация «Белорусского союза женщин». В 2000-е годы данная организация проводила ряд акций, направленных на повышение престижа семьи в обществе, среди которых следует отметить ряд нижеперечисленных.

– Крепкая семья – сильное государство. Организация участвовала в реализации государственных программ, направленных на укрепление института семьи, охрану материнства и детства. «Белорусский союз женщин» проводил мероприятия, такие как конкурсы "Женщина года", "Материнское тепло", "Крепкая семья – крепкая держава", "Лучшая многодетная семья" и другие.

– Социальная работа с семьями. Организация занималась предотвращением социального сиротства, воздействием на семьи асоциального поведения. Представители организации участвовали в обследовании семей, контроле за воспитанием детей и проводили индивидуальную работу с родителями, не отвечающими нормам в воспитании детей.

– Пропаганда рождаемости и семейных ценностей. «Белорусский союз женщин» активно пропагандировал рождаемость, формирование традиционных семейных ценностей и заботу о благополучии семей. Организация проводила мероприятия, направленные на поддержку семей и укрепление института семьи [7, с. 161].

Спустя четыре года 4 января 2002 г. был принят Закон «О демографической безопасности Республики Беларусь». По данному закону выделяются такие демографические угрозы национальной безопасности, как депопуляция, старение населения, нерегулируемые миграционные процессы, деградация института семьи. В соответствии с Законом в 2002 г. была разработана и принята Государственная программа демографического развития страны на 2002–2005 гг. В сентябре 2005 г. Советом Министров Республики Беларусь была утверждена новая Республиканская программа демографической безопасности на 2006–2010 гг., которая в марте 2007 г. была трансформирована в Президентскую Национальную программу демографической безопасности на период 2007–2010 гг» [8, с. 83]. Данные программы оказали положительные результаты в виде снижения младенческой и материнской смертности, снижения аборт, распространения современных методов контрацепции и т.д.

Действительно, в период с 2005 по 2010 годы мы видим увеличение общего коэффициента рождаемости и уменьшения общего коэффициента смертности. Так, если в 2004 году общий коэффициент рождаемости и смертности был равен 9,3 и 14,5 соответственно, то к 2007 эти показатели составили 10,9 и 14,05, а в 2010 – 11,45 и 14,6. Однако Раков считает это последствием демографического «бума» 80-х годов XX века: «Рост уровня рождаемости в последние годы – явление не сугубо белорусское, что подтверждается и аналогичным ростом рождаемости в России и Украине... Это отражает связь роста рождаемости с увеличением численности женского населения активного репродуктивного возраста как результата роста рождаемости периода 80-х годов» [8, с. 85].

Таким образом, имея отрицательное сальдо в естественном приросте населения, миграции и трудном сочетании образования, карьеры и социализации с сочетанием образования семьи, демографическое воспроизводство остается актуальной проблемой для нового десятилетия. Справившись с тотальной отрицательной динамикой, государство зафиксировало демографическую ситуацию приблизительно на стабильном, но медленно понижающемся уровне. В обществе заметен переход от двухдетной к одноподетной нуклеарной семье, растет возраст вступления в брак и первых родов, сокращается количество детей, родившихся третьими и более в одной семье. Всё это приводит к разработке дальнейшей стратегии по развитию демографической безопасности и повышению престижа семьи в государстве.

Библиографические ссылки

1. *Куницкая Т. Г.* Гендерное воспитание и гендерная политика в Республике Беларусь, противоречивость и необходимость осуществления // Сборник работ 71-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета, Минск, 18–21 мая 2014 г. : в 3 ч. Ч. 1. Минск : Изд. центр БГУ, 2014.
2. Гендерная статистика Республики Беларусь. URL: <https://gender.belstat.gov.by> (дата обращения: 19.04.2024).
3. *Чикалова И. Р.* Женщины в органах власти и управления Беларуси (1991-2008 гг.) // Женщина в российском обществе. 2008. №2.
4. О правах ребенка: Закон Респ. Беларусь, 19 нояб. 1993 г., № 2570-XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 11.05.2016 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. 2001. 2/408.
5. *Захарова С. Н., Чечет В. В.* Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи: учеб.-метод. пособие, 2011.
6. *Никитенко П. Г., Раков А. А.* Демографические проблемы социума: состояние и тенденции развития в Республике Беларусь. Минск : Право и экономика, 2005.
7. *Ясенович А. В.* Женские общественные организации Беларуси // Образование XXI века. 2011.

БЕЛОРУССКИЙ ДИСКУРС ВИТАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

О. А. Шуманская

*Минский государственный лингвистический университет,
ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь, olga.shumanskaya@gmail.com*

В работе дается определение дискурса витальных потребностей. Автор обосновывает актуальность исследования этого вида дискурса и на примере потребности в дыхании иллюстрирует, каким образом витальные потребности актуализируются в белорусском медийном пространстве и какие социокультурные процессы они отражают.

Ключевые слова: дискурс; витальные потребности; масс медиа; общество; культура.

BELARUSIAN DISCOURSE OF VITAL NEEDS: HISTORY AND MODERNITY

O. A. Choumanskaya

*Minsk State Linguistic University, Zaharova Str., 21, 220034, Minsk, Belarus,
olga.shumanskaya@gmail.com*

The paper gives a definition of vital discourse or the discourse of vital needs. The author substantiates the relevance of studying this type of discourse and, using the example of the need for breathing, illustrates how vital needs are actualized in Belarusian media space and what sociocultural processes they reflect.

Keywords: discourse; vital needs; mass media; society; culture.

Согласно А. А. Кибрику, «в истории современной лингвистики наблюдается постепенное увеличение размера языковых составляющих, оказывающихся в фокусе внимания ученых» [1, с. 3]: с фонологии, морфологии и синтаксиса к исследованию дискурсов и решению макролингвистических задач, включающих изучение культурных и поведенческих проблем, связанных с языком. Одним из видов дискурса, изучение которого позволяет пристальнее взглянуть на социокультурные процессы, происходящие в обществе, является витальный дискурс или дискурс витальных потребностей.

Он понимается нами как особый вид коммуникации, в котором актуализируется тема витальных потребностей и ресурсов, связанных с их удо-

влетворением. Этот дискурс реализуется на бытовом и институциональном уровне, в медиаопосредованной и прямой коммуникации. В гуманитарных дисциплинах к витальным потребностям относят пищевые и питьевые, гомеостатические (дыхание, сон и бодрствование), пассивно-оборонительные (страх, тревожность), активно-оборонительные (агрессия) потребности, экономию сил («рефлексы лени») и груминг («уход за телом») [2]. В рамках данной статьи мы сфокусируемся на первоочередных потребностях, отвечающих за жизнедеятельность человека, без удовлетворения которых остальные становятся не только второстепенными, но и невозможными: потребностях в пище, воде, сне и дыхании.

Они являются, в первую очередь, индивидуальными и актуализируются в бытовом дискурсе в узком кругу хорошо знакомых людей в процессе приготовления и потребления пищи, обсуждения качества сна или сновидений, физического состояния, проявляющегося в изменении частоты или глубины дыхания: *«Усякая ежа куды смачнейшая калі з густам пададзена, што? – казаў Уласюк»* (Я. Колас); *«-- Вось што, браце, -- кажа ен мужыку, -- як будзем мы есці ўдвух, то ні ты, ні я не наямося. А мы зробім так: ляжам спаць і хто сасніць лепшы сон, той няхай бярэ ўсяго гусака»* (Я. Колас); *«Дыханне яго была нейкае тонкае, з прысвістам. І вось яно перарвалася, у грудзях рэзка хрыпнула»* (Я. Маур).

Являясь по своей природе биологическими и инстинктивными, данные потребности в социуме становятся культурно-маркированными. Витальные потребности, находящиеся в фокусе нашего внимания, служат индикатором социального неравенства и статуса, уровня развития общества и его благополучия в целом: *«Вот честно, сегодня школьникам можно позавидовать. Я из своих учебных лет вспоминаю многочисленные подливы, отварную курицу, жареную печень. Все. А сейчас – как в ресторане. Плюс продукты разнообразные, натуральные, без вредных добавок, по питательности все в балансе»* (onliner.by). Если в неблагополучных странах до сих пор остро ощущается нехватка воды и еды, то в развитых регионах более актуальными являются другие вопросы: качество воздуха в промышленных городах, проблемы со сном, вызванные стрессом или отсутствием времени: *«Кажется, все просто: лег, закрыл глаза, сосчитал сто овец, прыгающих через изгородь, – и утром проснулся бодрым и полным сил. В нашем мире, полном стрессов и тревог, проверенный метод срывает все реже, а спектр расстройств сна становится шире и сложнее»* (onliner.by).

Пищевые предпочтения, традиции приготовления, хранения и приема пищи, бесспорно, различаются в культурах. Согласно Е. В. Пожидаевой, еда представляет собой «первую сферу возникновения и существова-

ния культурных ценностей» [3]. Пища – это «особый концентрат культурных смыслов» [4]. Это же утверждение верно, на наш взгляд, и для практик сна и бодрствования, дыхания и тех символических значений, которые они приобретают в разных культурах. Так, дыхание во многих культурах ассоциируется с душой, жизнью и жизненной энергией. Сон символизирует небытие и смерть, тонкую грань между миром реальным, материальным и трансцендентным. Существующие в культуре поверья, приметы, обычаи и ритуалы, связанные с интересующими нас витальными потребностями, отражаются в языке в пословицах и поговорках, крылатых выражениях, заговорах, метафорах, фразеологизмах. В них зафиксирован широкий пласт традиционной культуры: *«хто пад’еўшы не аддыша, таго Бог за свінню запіша, адным духам, з вушамі аб’есці, дыхаць не даць, дух утаіць, не вялікі хлеб, не ў свой дух, ветрыць носам, вятры ганяюць, спаць і курэй бачыць, сон скінуць» і інш.*

Трансформация биологических потребностей, их переход на более высокий социальный уровень естественным образом оказывает прямое воздействие на речь человека и тип дискурса. Потребности, находящиеся в фокусе нашего внимания, фигурируют не только в бытовом, но и институциональном дискурсе (массмедийном, политическом, маркетинговом, рекламном), так как апелляция к базовым потребностям служит мощным средством воздействия, вовлечения в политические и общественные процессы, побуждения к принятию решений.

В качестве примера того, каким образом витальные потребности актуализируются в современном белорусском массмедийном дискурсе и отражают социокультурные процессы, происходящие в нашем обществе, более подробно остановимся на потребности в дыхании. Мы ограничимся только ею в силу масштабности темы и невозможности охватить все витальные потребности в рамках одной статьи. Материалом исследования послужили публикации на русском языке, размещенные на страницах белорусских информационных ресурсов «БелТА Плюс» и «Беларусь сегодня», а также статьи на белорусском языке, опубликованные на сайте газеты «Звязда». Нами было проанализировано 100 статей, посвященных разным информационным поводам. Они были выбраны в произвольном порядке за период с сентября 2024 года по июнь 2022 года. Эти публикации содержали лексемы «дышать», «дыхаць». Нами были определены контексты, в которых глагол «дышать» или «дыхаць» использовался в прямом и переносном значениях.

В толковом словаре С. И. Ожегова даны 4 значения данного глагола: 1) поглощать кислород и выделять углекислый газ; 2) пропускать воздух (резиновая обувь не дышит); 3) интересоваться чем-то (разг.); 4) быть наполненным, проникнутым чем-то [5]. В толковом словаре белорусского

литературного языка глагол «дыхаць» имеет те же значения: 1) паглынаць кісларод і выдзяляць вуглякіслы газ; 2) пераноснае значэнне, быць захопленным чымсьці, жыць якой-небудзь ідэяй; 3) пераноснае значэнне, вылучаць, распаўсюджаць штосьці, быць прасякнутым чым-небудзь [6].

В проанализированных статьях глагол «дышать» или «дыхаць» в прямом значении фигурирует в следующих контекстах:

– экология и ее влияние на здоровье человека. Чистота воздуха выступает ценным ресурсом, которым обладает Беларусь в силу благоприятного климата, обилия лесов и водоемов. Положительные комментарии о чистоте воздуха обычно принадлежат иностранцам: *«Мы из Казахстана, и нам непривычен лес, влага и прохлада... А в вашей стране очень приятный воздух, которым хочется дышать полными легкими»*. В прессе также фигурируют сообщения о неблагоприятных метеорологических условиях, смоге и запахе гари, усугубляющих физическое состояние людей: *«Неблагоприятные метеорологические условия наблюдаются в Минске уже несколько дней и связаны с многими причинами, в том числе пожарами в экосистемах... жителям столицы рекомендуют держать окна закрытыми и по возможности избегать длительного нахождения на воздухе. Не стоит физически перенапрягаться, так как это заставляет человека дышать чаще и глубже»*.

– дыхание как источник здоровья. В публикациях пропагандируется идея правильного дыхания, отличающегося от дыхания обычного человека, и необходимость обучаться тому, как правильно дышать: *«Правильное дыхание помогает расслабиться, успокоиться, снять стресс и очистить голову от глупых и негативных мыслей»*. В статьях встречаются описания различных техник правильного дыхания: *«Удых, а потым зноў выдых. Паступова ў галаве, дзе зусім нядаўна, нібы пчолы ў вулі, раіліся думкі, становіцца пуста. З'яўляецца прыемнае, мяккае пачуццё расслаблення. Дасягнуць яго аказалася зусім не складана; практика глыбокага дыхання можа быць полезна людям всех возрастов и состояний здоровья, особенно тем, кто страдает от тревоги, апноэ или бессонницы»*;

– состояние легких и комплекс мер, направленных на их оздоровление: *«Каждому из нас для жизни нужен кислород, который мы получаем через дыхание. Но если с легкими вдруг возникают проблемы, становится сложнее дышать полной грудью. Врачи говорят, что можно помочь дыхательной системе дольше оставаться здоровой, добавив в питание определенные продукты»*.

В проанализированных статьях глагол «дышать» или «дыхаць» встречается в следующих переносных значениях:

– жить, функционировать, быть в хорошем состоянии: *«это удивительное место, которое дышит и, можно сказать, олицетворяет историю»* (про Гродно). Субъектом действия в данных предложениях является одушевленное и неодушевленное лицо: *«спектакль пульсирует, дышит, смеется и даже танцует, но завод продолжал дышать»*. Если субъектом действия является или подразумевается, что является, одушевленное лицо, то глагол «дышать»/«дыхаць» часто используется вместе с обстоятельством способа действия, отвечающего на вопрос «как?»: *«чтобы люди могли спокойно дышать и отдыхать; здесь дышится свободнее; это было время, когда мир дышал спокойно; место, где вольно дышит человек»*;

– чувствовать, ощущать и переживать эмоции, транслировать или вызывать определенные эмоциональные состояния: *«Людзі хочуць жыць нармальна і дыхаць спакойна, все дышит дружбаю, теплотой, мы ходим и дышим человеческой радостью; это эфир, воздух, которым общество дышит, но не всегда даже осознает, Мы здесь дышим воздухом вечности!»*;

– интересоваться, быть чем-то сильно увлеченным, быть погруженным в процесс: *«родитель также имеет право "покопаться" в истории поиска на телефоне или в компьютере, чтобы понять, чем дышит ребенок; в Мстиславле проходит фестиваль средневековья... на протяжении всех бугуртов зрители переставали дышать»*. В значении «интересоваться», «увлекаться» глагол «дышать» используется вместе с существительным в единственном числе творительном падеже: *«дышать песней и вливаться в гармонию музыки, дышать творчеством; В Байконуре особый вайб, этот город дышит космической тематикой»*;

– заботиться, оберегать, трепетно относиться: *«Книги на века. Редчайшие издания на кириллице хранятся в фондах НББ... , мы их не только трогать боялись - лишний раз не дышали; Как фермер из Беларуси делает уникальные сыры и мыло из овечьего молока... На своих любимиц Игорь Маркаров запрещает, кажется, даже дышать, не подпуская к животным и близко»*;

– разделять общую точку зрения, сходиться во взглядах: *«дышать с городом в унисон, чувствовать его поддержку; Мне легко. С ними мы на одной волне, мы дышим одним воздухом»*;

– догонять соперника, используется устойчивое выражение «дышать в спину»: *«В спину тройке лидеров дышит "Юность", у которой 37 очков»*.

В проанализированных нами публикациях глагол «дышать», «дыхаць» в 70% случаев используется в переносных значениях. Использование экспрессивных языковых средств позволяет авторам

статей акцентировать ключевые послания и успешнее транслировать их читательской аудитории. Исследовательский интерес вызывают не только способы языковой реализации потребности в дыхании, но и контекст, в котором эта потребность упоминается в текстах масс медиа: вопросы и проблемы, затрагивающие белорусское общество, их интерпретация, транслируемые ценности и установки. Выявление и описание того, каким образом не только дыхание, а комплекс витальных потребностей актуализируется в разных видах текстов (устных и письменных, относящихся к бытовой и институциональной, являющихся образцом народной или массовой, элитарной культуры) представляется нам еще одной точкой входа для изучения жизни общества, его социокультурных характеристик.

Библиографические ссылки

1. *Кибрик А.А.* Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. № 2. С. 3–21.
2. Витальные, социальные, идеальные потребности человека. Электронная библиотека студента. URL: <https://studfile.net/preview/3558342/page:4/> (дата обращения: 02.08.2024).
3. *Пожидаева Е. В.* Концепт «продукты питания» в англоязычной картине мира: лингвокультурологический и лингвокогнитивный подходы // Проблемы истории, филологии, культуры. 2013. №1. С. 286–295.
4. *Марушкина Н. С.* Традиционная пища и диалог культур // Вопросы культурологии. 2017. №10. URL: <https://panor.ru/articles/traditsionnaya-pishcha-i-dialog-kultur/38977.html#> (дата обращения: 23.03.2024).
5. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. URL : <https://ozhegov.info/slovar/?ex=Y&q=%D0%94%D0%AB%D0%A8%D0%90%D0%A2%D0%AC> (дата обращения: 20.08.2024).
6. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы // Інстытут мовазнаўства. URL: <https://verbum.by/tsblm/dychac> (дата обращения: 03.09.2024).

КУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ В ЭВОЛЮЦИИ ОБРАЗА СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Чжэньюй Сы

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, 853559526@qq.com*

В работе рассматривается взаимодействие между глобализацией и развитием культуры и имиджа китайских предпринимателей, способствующее эволюции культурного образа китайских предпринимателей и, как следствие, изменениям в корпоративной культуре Китая и культуре китайского общества в целом.

Ключевые слова: культура китайских предпринимателей; эволюция имиджа; глобализация; социокультура.

CULTURAL FACTORS IN THE EVOLUTION OF THE IMAGE OF A MODERN CHINESE ENTREPRENEUR

Zhenyu Si

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, 853559526@qq.com*

The paper discusses the interaction of globalization development and differences in the evolution of Chinese entrepreneurial culture and image, which drives the evolution of Chinese entrepreneurial culture and image, along with driving the evolution of Chinese corporate culture and Chinese social culture.

Keywords: Chinese entrepreneurial culture; image evolution; globalization; social culture.

В современном обществе образ предпринимателя не только является двигателем экономического развития, но и стилем жизни и отношением к работе. С ростом присутствия китайских компаний на мировой арене изучение образа современного китайского предпринимателя становится важной задачей для гуманитарной области знаний. Развитие духа современных китайских предпринимателей тесно связано с экономическими, социальными и культурными преобразованиями в Китае после реформ и открытости. Этот дух является не только продолжением традиции, но и преобразованием на стыке истории и современности. Современные предприятия являются не только экономическими организациями, несущими ответственность за получение прибыли, но и социальными и культурными

институтами, определяющими социальную идентичность человека, несущими социальную ответственность и формирующими влиятельную корпоративную культуру.

С тех пор, как Китай вступил в новую эру социализма с китайской спецификой, это стало символом нового направления в экономическом развитии. Разработанные реформы предполагали структурные изменения, включающие широкое развитие предпринимательства. С началом их проведения усилились инновационные способности предпринимателей, китайская экономика демонстрировала стабильный рост, а международное влияние страны увеличивалось. Выпускники вузов и вернувшиеся из-за границы активно присоединялись к предпринимательской деятельности, что привело к появлению новых предприятий, таких как Didi и Toutiao [1, с. 140–141]. Команды предпринимателей новой эры, вдохновленные «Китайской мечтой» и инициативой «Один пояс, один путь», росли и расширяли свои горизонты на глобальном рынке. В то же время современная трансформация китайской традиционной культуры в контексте глубоких изменений в экономике, обществе и культуре демонстрировала модернизацию социализма с китайской спецификой, подчеркивая необходимость учета различных аспектов перехода от традиционного к современному обществу.

После начала реформ и открытости Китай утвердил систему социализма с рыночной экономикой, что привело к глубоким изменениям в целях труда, распределении социального богатства и социальных отношениях, влияя на способы производства и жизни, а также культурные и идеологические представления. Китай прошел путь индустриализации и модернизации, став второй по величине экономикой мира. Распространение корпоративной системы и изменение системы найма изменили традиционные семейные и кровные социальные связи, и современный корпоративный образ жизни стал господствующим. Например, место жизни людей теперь определяется расположением земли и предприятий, идентификация социальной принадлежности людей переместилась к корпоративным должностям и социальным титулам, а социальные связи включают как рабочие, так и семейные отношения, а также более широкие социальные сети [2, с. 240]. Эти преобразования не только изменили ритм жизни китайцев, увеличив рабочее время и уменьшив семейное общение, но и способствовали диверсификации социальных связей и идентичности.

Распространение в китайском обществе таких идей, как «превосходство рынка» и «рациональный экономический человек», стало вызовом для китайской традиционной культуры, контрастируя с культурой промышленной эпохи, которая ценит индивидуальность, инновации и конкуренцию, в отличие от древних китайских культурных взглядов. Китайская

традиционная культура имеет длительную историю и прошла глубокие изменения от феодализма к социализму, от аграрного общества к современному, показывая потребность в переходе от традиционного к современному. Для соответствия этим изменениям китайская традиционная культура должна адаптироваться к этим трансформациям, осуществляя сознательный переход к современности. Этот переход не только необходимость самообновления культуры, но и неизбежный выбор в ответ на исторический процесс и социальное развитие.

Древнее китайское технологическое наследие в основном передавалось через семейные и ученические связи, например, тайные рецепты в медицине и ремесленные навыки. Хотя этот метод способствовал долгосрочному сохранению многих традиционных отраслей и технологий, он также ограничивал широкое распространение и инновации технологий, приводя к постепенной утрате некоторых из них. С развитием современного общества школьное образование и защита интеллектуальной собственности стали новыми путями передачи технологий, эффективно обеспечивая их сохранение и инновации, а также улучшая социальные отношения трудящихся. Сельское хозяйство и ремесленное производство были ядром экономики, главной целью которых было самообеспечение, а не торговля. Земля принадлежала аристократии, крестьяне работали на земле, платя налоги, что едва позволяло им выживать, объем торговли был невелик, ремесленное производство ориентировалось на сельское хозяйство, не стремясь к максимизации прибыли, найм рабочей силы и социальное разделение труда были ограничены, что замедляло развитие рынка и денежной экономики.

Принятие решений часто основывалось на опыте и интуиции, что, с учетом длительной зависимости от аграрной экономики, привело к формированию культурных таких идей, как «единство человека и природы», но это также привело к отсутствию методов научного принятия решений. Хотя в Китае уже в древности были сделаны важные математические открытия, они в основном основывались на эмпирических обобщениях и не имели систематического теоретического исследования. Кроме того, древняя система мер и весов также отражала этот эмпиризм, влияя на развитие точных наук. В отличие от этого, современное общество подчеркивает научность и цифровизацию в принятии решений, используя технические средства, такие как компьютерное моделирование, для руководства принятием решений, что означает значительный переход от традиционного опыта к рациональному научному принятию решений. Законодательство отражало абсолютную власть и волю императора в сочетании с правом и ритуалами, как в случае с «Наказаниями Ю» династии Шан и «Законами

Великой Мин» династий Мин и Цин [3, с. 9]. Однако после основания Нового Китая, особенно после начала реформ и открытости, под руководством Коммунистической партии Китая правовое строительство было усилено, и было принято более 1000 законов, что ознаменовало переход к демократии и правовому государству, отражая глубокие изменения от феодального абсолютизма к современным правовым принципам.

Тойнби описал уникальный способ мышления китайской культуры, который может предотвратить «коллективное самоубийство человечества», вызванное современностью, и выдвинул категорию конфуцианских ценностей «гармония и согласие», которая заслуживает продвижения. Концепция «гармонии и согласия» в традиционном обществе была основана на семейно-родственной этике социального порядка [4, с. 295]. В современном обществе это идея гармоничного социального порядка, выступающая за справедливость между государствами и против столкновения цивилизаций. Цивилизация человечества – это сад с множеством цветов, каждая культура имеет свою почву и солнечный свет для роста и пространство для творчества народа. История показала, что разные исторические этапы и формы цивилизации могут сосуществовать в гармонии; не существует единой цивилизации, которая могла бы доминировать над другой. Между цивилизациями не должно быть мышления, наполненного конфликтами и противостояниями, вместо этого следует придерживаться концепции гармоничного сосуществования, равноправно относясь ко всем культурам, чтобы мир мог поддерживать среду с разнообразием и различиями цивилизаций.

Концепция «гармонии и сотрудничества» в основе своей подчеркивает ценности мира, кооперации и взаимной выгоды. В бизнес-практике она призывает к тому, что гармония порождает богатство, и высоко ценится в межличностных отношениях, семейной жизни и международных взаимодействиях за стремление к гармоничному сосуществованию [5, с. 15]. Традиционная конфуцианская культура Китая, с ее философией человекоцентризма, подчеркивает предпринимательство и инновации бизнесменов, а также стремление к сотрудничеству вместо злобного соперничества в процессе ведения бизнеса, избегая краткосрочного стремления к выгоде, которое может навредить долгосрочным отношениям. Такой образ мышления контрастирует с рациональным выбором в экономике стран Западной Европы и Америки, который часто приводит к так называемой «дилемме заключенного», когда невозможно достичь оптимального состояния сотрудничества.

Современные китайские предприниматели должны углублять концепцию «гармонии и сотрудничества», ценить совместное развитие с рын-

ком, строить экосистему предприятия с долгосрочной перспективой, сочетая сотрудничество с умеренным соперничеством. Этот дух наследует культурные гены конфуцианских торговцев и становится ядром их бизнес-философии. На фоне глобализации бизнес становится мостом, соединяющим мир, и китайские предприниматели сталкиваются с возможностью продвигать китайскую культуру и товары в мире. Инициатива «Один пояс, один путь» предоставляет китайским компаниям новую платформу для выхода на мировую арену. В рамках строительства общности судьбы человечества китайские предприниматели практикуют концепцию «гармонии и сотрудничества», продвигая идеал великого единства между народами, способствуя неагрессивной глобализации, делая китайскую культуру и товары духовным ресурсом в стремлении мира к лучшей жизни.

Экономическая этика конфуцианства в вопросе праведности и выгоды выделяет два главных преимущества: во-первых, она использует диалектическое мышление для исследования отношений между «праведностью» и «выгодой», рассматривая рыночные действия как противоречивую психологическую борьбу, а не просто эгоистическое поведение. Такой подход не только углубляет теоретический анализ, но и расширяет понимание принципов поведения экономического человека на рынке. Во-вторых, «праведность и выгода» подчеркивает рассмотрение экономических действий как части социальной системы, гарантируя, что экономический анализ учитывает политику, религию, этику и социальные отношения, сбалансировав интересы и обязанности [6, с. 22]. Такой способ мышления побуждает экономический анализ обращать внимание как на основные значения интересов, так и на ограничивающие их различные праведные факторы, достигая диалектического единства материального и духовного, индивидуального и социального.

Основной причиной быстрого роста китайских компаний является не только низкая стоимость рабочей силы. Этот рост обусловлен разумным планированием государством промышленной структуры и политической поддержкой после реформ и открытости, включая эффективное руководство правительства, оптимизацию инвестиционной среды, а также углубление открытости для внешнего мира и международного сотрудничества. Многоуровневый спрос на китайском рынке, мощные производственные возможности и совершенная система поставок являются ключевыми факторами быстрого развития компаний. Эти уникальные преимущества в сочетании с предпринимательским духом, извлеченными уроками из международного опыта, способствовали высоким темпам роста китайской экономики и международной конкурентоспособности компаний.

Предпринимательский дух взаимосвязан с ростом компании, а успех компании, в свою очередь, способствует инновациям в мышлении и образе

жизни предпринимателей. Превосходство над материальными стремлениями и контроль над желаниями представляют собой более высокий уровень развития образа предпринимателя. Компания не только отражает дух предпринимательства, но и формирует корпоративную культуру, которая со временем эволюционирует в широко признанный корпоративный дух. В различных экономических контекстах акценты на предпринимательском и корпоративном духе различаются, отражая разницу в зрелости рыночной экономики.

Китайские предприниматели росли в условиях, кардинально отличающихся от предпринимателей западных стран, под влиянием уникального исторического, культурного и экономического пути развития Китая, с акцентом на создании образа предпринимателя, соответствующего китайским национальным условиям. Под глубоким влиянием конфуцианских идей, таких как «гармония и сотрудничество», «добродетель», «праведность и выгода», образ китайского предпринимателя проявляет как общие, так и уникальные черты. Конфуцианская культура, лежащая в основе духа современных китайских предпринимателей, отражает не только рыночную этику, но и национальную культуру и систему ценностей, обладая чертами межпоколенческой передачи, определяющими качествами и адаптацией к изменениям. Это требует глубокого изучения и использования конфуцианских идей, превращая их в движущую силу для продвижения предприятий и социального прогресса, ставя перед предпринимателями и культурой нации задачи инноваций и наследования.

Конфуцианская культура, стоящая в центре духа современных китайских предпринимателей, не только переняла традиции, но и проявила себя в их активном преобразовании и пересоздании, как говорил Б. Кроче, «воплощая исторические ценности в современность, делая их силой настоящего» [7, с. 68]. Этот дух, сливаясь с идеями Конфуция и практикой современных предпринимателей, не стремится к простому возвращению к истории, а переосмысливается в современной практике, символизируя культурное и национальное самосознание Китая.

Образ конфуцианской культуры не изолирован, он формируется вместе с даосизмом, моизмом и другими традиционными китайскими культурными концепциями, создавая образ современного предпринимателя, отражая ключевые ценности конфуцианства как доминирующей культуры в бизнес-практике. Культурное и национальное самосознание тесно связаны, опираясь на уникальную культуру и традиции, демонстрируя основу культурного самосознания для современной китайской модернизации и формирования предпринимательского духа.

Конфуцианская культура как культурный ген образа современного

предпринимателя демонстрирует современное преобразование традиционного конфуцианства, инновации и стремления к культурному и национальному самосознанию, не только направляя бизнес-практику, но и способствуя социальному и культурному развитию. Под влиянием глобализации и современных вызовов конфуцианская культура ведет образ предпринимателя, выступая за гармонию, честность и взаимовыгодное сотрудничество, укрепляя вклад в глобализацию через технологическую революцию и расширение международного рынка.

Таким образом, за более чем сорок лет реформ и открытости Китай быстро стал второй по величине экономикой мира, что подчеркивает важность инновационной и динамичной команды предпринимателей для подъема национальной экономической мощи. Строительство системы социализма с китайской спецификой рыночной экономики доказало, что современная конфуцианская культура, сочетающая честное ведение бизнеса и моральность в поведении, имеет решающее значение для содействия прогрессу в богатстве и добродетели, что ставит под сомнение утверждение Вебера о недостатке инновационности в традиционном конфуцианстве. Дух конфуцианского предпринимательства, особенно его альтруистическая сущность, проявил сильную актуальность в эпоху глобальных информационных технологий, извлекая уроки из преимуществ западной рыночной экономики, при этом избегая ее отрицательных последствий и формируя уникальную культуру рынка и предпринимательства. Конфуцианская культура подчеркивает человекоцентричность, выступает за то, чтобы сначала быть человеком в бизнесе, стремясь к моральности и этическим нормам, что резко контрастирует с западной концепцией рационального экономического человека, стремящегося к максимизации прибыли. Китайская деловая философия акцентирует внимание на взаимной выгоде, а не на победе любой ценой, основывая конкуренцию на учете интересов других, что демонстрирует альтруистический дух, отличный от западного. Это культурное различие влияет на способ выхода китайских компаний на мировую арену, избегая пути колониализма и гегемонии.

Библиографические ссылки

1. 吴晓波. 激荡三十年——中国企业 浙江人民出版社, 1978. = У Сяобо. Тридцать лет волнения – китайские предприятия. Чжэцзян: Чжэцзянское народное издательство, 2007.
2. 丁会仁. 激荡百年——大国企业. 中国法制出版社, 2012. = Дин Хуэйрэн. Век волнения – предприятия великих держав. Китайское юридическое издательство, 2012.
3. 康亚利“韩非子”与秦汉政治文化建构. 郑州大学, 2012. = Кан Яли. Хань Фэйцзы и строительство политической культуры в династиях Цинь и Хань. Университет Чжэнчжоу, 2012.

4. *Toynbee A. J., Ikeda D. Envisioning the Twenty-first Century: A Dialogue between Toynbee and Daisaku Ikeda. International Cultural Publishing Company, 1985.*
5. 张立文. 传统文化视域下的企业家精神建构 // 光明日报. 理论版. 13.05.2019. = Чжан Ливэнь. Строительство предпринимательского духа с точки зрения традиционной культуры // Светлая ясность. 13.05.2019.
6. 李相海. 儒家“义利观”的基本内涵与现代意义 // 学术月刊. 2015. № 8. = Ли Сянхай. Основной смысл и современное значение «Концепции праведности и прибыли» конфуцианства // Академический ежемесячник. 2015. № 8.
7. 贝内德托·克罗齐. 历史学的理论和实际. 商务印书馆, 1982. = Кроче Б. Теория и практика историографии. Шанхай: Коммерческая пресса, 1982.

НАЦИОНАЛЬНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ: ФИЛОСОФСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Чжэн Чао

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, 1020822cc@gmail.com*

Исследование посвящено анализу характерных особенностей китайской живописи через призму национальной культуры. Подчёркивается определяющая роль традиционных эстетических идей конфуцианства, даосизма и буддизма в формировании её уникального художественного языка. Показывается, как национальный дух, ценности и мировоззрение находят отражение в специфике форм, содержания и художественных приемов, что определяет уникальность китайской живописи в глобальном культурном контексте.

Ключевые слова: китайская живопись; национальная культура; художественный язык; эстетические идеи; национальный дух.

NATIONAL DISTINCTIVENESS OF CHINESE PAINTING: PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC FOUNDATIONS

Zheng Chao

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
1020822cc@gmail.com*

The study is dedicated to analyzing the characteristic features of Chinese painting through the lens of national culture. It emphasizes the defining role of the traditional aesthetic ideals of Confucianism, Taoism, and Buddhism in shaping its unique artistic language. The research demonstrates how the national spirit, values, and worldview are reflected in the specifics of its forms, content, and artistic techniques, which establishes the uniqueness of Chinese painting within the global cultural context.

Keywords: Chinese painting; national culture; artistic language; aesthetic ideals; national spirit.

История развития китайской художественной культуры занимает длительный период. Самый ранний ее этап восходит к первобытному обществу, а именно, к появлению росписи керамических изделий и наскальным изображениям эпохи неолита. Все культурные достижения, которые постепенно появлялись в процессе интеграции, эволюции и развития китайской нации, создавались и наследовались китайцами, отражали китайский

гуманистический дух и менталитет, относятся к китайским этнокультурным традициям, которые включают в себя осязаемые материальные символы и нематериальное духовное содержание.

С точки зрения содержания существуют уникальные природные и культурные ландшафты Китая, исторические сюжеты, народные предания, религиозные сказания и другие материалы. Не менее разнообразны формы искусства: вышивка, вырезание узоров из бумаги, создание тотемов, театр теней, изготовление фарфора, расписной керамики, предметов из бронзы, новогодних картинок няньхуа и т.д. С идеологической точки зрения существуют философские, религиозные, эстетические, ценностные и другие духовные факторы развития художественной культуры. Объединение и развитие этих аспектов сформировали уникальные явления национальной культуры и ее характер. В эпоху глобализации под влиянием мультикультурализма вновь стало придаваться большое значение тезису о национальном характере искусства.

Этническая основа культуры отражается в производственном образе жизни, ценностях, эстетическом вкусе, образе мыслей, стиле языка, национальном характере и общей роли обычаев и привычек разных национальностей в формировании различных типов национальной культуры. В том числе национальный дух представляет собой концентрированное выражение национального содержания культуры: именно этот важнейший элемент, демонстрирующий жизненную силу нации, формирует национальный дух. Художественное творчество, будучи значимой частью культуры, является носителем, способным в полной мере воплотить в себе черты национальной культуры. Под этнической природой художественной культуры понимаются художественные особенности, сформированные путем проявления основных отличительных черт нации. Это использование уникальных национальных художественных форм и приемов для демонстрации общественной жизни, мыслей, эмоций, эстетических вкусов и других характеристик нации, отражающих идею: национальный дух – это ядро и душа национального характера художественной культуры.

Каким образом китайские этнокультурные факторы отражаются в сфере китайской художественной культуры. Описание народного быта, использование уникальных форм национального самовыражения и отражение духовных качеств нации являются непосредственными проявлениями национального характера китайского искусства. Ключ к этнической природе китайской художественной культуры лежит в выражении традиционных китайских эстетических идей, для представления которых непременно должны использоваться различные национальные элементы. Существует три основные эстетические идеи, соответствующие традиционной

китайской философии: конфуцианская эстетика, представленная Конфуцием (孔子) и Мэн Цзы (孟子), даосская эстетика, представленная Лао Цзы (老子) и Чжуан Цзы (庄子), а также дзэн-эстетика (禅宗美学), созданная после проникновения в Китай буддизма. Непрерывная интеграция этих трех эстетик влияет на развитие и изменение китайской художественной мысли и формирует традиционный китайский художественный дух. Конфуцианство стремится к формированию гармоничного и упорядоченного общества, подчеркивает моральную ценность искусства и требует единства красоты и добродетели. Конфуцианство выделяет нравственное и воспитательное значение искусства, стремится к умеренности и доброжелательности в духовном отношении, не дает чрезмерного выхода собственным эмоциям художника. Так, художественные произведения периода Весны и Осени стали прославлять величие правящего класса, а картины времен династии Хань и династий Западная и Восточная Цзинь – сыновнюю почтительность.

Представители даосизма считают, что дао является источником мироздания и законом, управляющим всеми движениями во Вселенной, а также провозглашают свободу и раскрепощение человеческой природы. Влияние даосской мысли на китайскую художественную культуру является доминирующим.

Буддийская эстетика сформировалась постепенно в результате объединения идей последователей буддизма и традиционной китайской мысли. Буддизм принимает познание себя и преодоление себя как высшую цель, выдвигает теорию самосущности и выступает за поиск природы и подлинного облика Будды, исходя из внутреннего мира человека. Распространение буддизма в Китае способствовало процветанию китайского искусства. Буддизм привнес в китайское творчество новые стили, новые художественные концепции и формы. Начиная с периода Вэй и Цзинь, живопись, литература, музыкальная драма и другие области демонстрируют стиль, отличный от стиля доциньской эпохи и периода обеих династий Хань. Одной из важных причин этого является проникновение буддийских идей в эстетическое сознание [1, с. 968].

Китайская живопись – это традиционный вид китайского изобразительного искусства с многовековой историей и традициями. Она воплощает мудрость, склад ума и характер китайской нации. Благодаря своим отличительным чертам и своеобразному стилю, она является уникальной в мировой художественной культуре. Китайская живопись выполняется на специальной рисовой бумаге или шелке с помощью кисти, туши и китайских красок. Среди сюжетов можно выделить портретную, пейзажную живопись, а также изображение цветов и птиц. Существуют две основные

техники: живопись в жанре гунби с тонкой выпиской деталей, а также живопись в свободном стиле. В технике гунби, основными сюжетами которой являются портреты и религиозная тематика, особое внимание уделяется линиям. Этот очень обобщенный, живой, элегантный стиль – главная отличительная черта китайской живописи.

Основным приемом свободного стиля живописи является изменение оттенков. Свободный стиль не стремится к реалистичности цветов и форм, а обращает особое внимание на энергию, выражение и настроение. Другими словами, акцент делается на субъективном восприятии объекта, а не на точности его воспроизведения. Этот минималистичный, но совсем не простой стиль, совпадает с идеей даосизма о том, что «истинный ум отличается скромностью» [2, с. 469].

Китайская живопись в целом фокусируется на субъективном выражении художника и на объективных сочетаниях. Она не имитирует объективный мир и не пытается копировать природу. Примером могут служить следующие произведения: Гу Кайчжи – «Изображай душу в виде формы» (顾恺之), Ци Байши – «Красота живописи – между сходством и различием» (齐白石).

«Шесть законов» (六法), предложенные Се Хэ (谢赫) в трактате «Заметки о категориях старинной живописи» (古画品录), являются наиболее влиятельной теорией китайской живописи. Первый из «Шести законов» – «Одухотворенный ритм живого движения» представляет собой наивысший уровень живописи, при котором внутреннее душевное состояние человека выражается с помощью ярких образов. Это позволяет прорваться сквозь поверхностное и постичь духовную сущность вещей, а также вселяет в художника субъективный интерес, отвергая объективизм и копирование. Именно эти черты являются наиболее важными для традиционной китайской эстетики.

В западной живописи свет и тень распределяются в соответствии с направлением световых лучей, фигуры изображаются через игру света и тени, а цвета стремятся приблизиться по сложности и богатству к естественным. Изображения людей анатомически точны, а объекты трехмерны. Перспектива фокусировки требует, чтобы объекты были пропорциональны, а пространство изображения централизовано. Западная живопись, как правило, в полной мере отображает объективную реальность, картины кажутся такими же реальными, как фотографии. Китайская живопись широко использует технику «рассеянной перспективы» (散点透视), которая принципиально отличается от западной системы линейной перспективы. Вместо единой точки схода и строгого соблюдения анатомии-

ческих и оптических пропорций, китайские художники применяют несколько подвижных точек зрения, объединяя разномасштабные объекты в гармоничную композицию. Это позволяет передать не просто физическое пространство, но и целостное восприятие мира, включая его духовное и временное измерение. Уровни и обобщения, представленные в китайской пейзажной живописи, намного сложнее и масштабнее, чем в западных пейзажах. Эта свобода пространства распространяется даже на область времени. Так, на некоторых картинах с цветами и птицами одновременно изображены цветы персика, древовидные и травянистые пионы, цветы лотоса, хризантемы, сливы и другие растения, которые цветут в разное время года. Это проявление традиционной эстетики, которая не ограничивается лишь изображением внешней реальности. Китайские живописцы, рисуя на длинных свитках, преодолевают временные и пространственные ограничения изобразительного искусства. Это также является конкретным воплощением сущности китайской национальной культуры. Китайская литературная живопись стремилась к живописи в поэзии и поэзии в живописи. В картинах использовалась каллиграфия. Каллиграфия и живопись имеют общее происхождение, поэтому изображения сочетаются со стихами, рифмованной прозой и каллиграфическими печатями. Это также является важной частью уникальной эстетики китайской живописи.

Таким образом, китайская живопись представляет собой уникальное художественное явление, глубоко укоренённое в национальной культуре и философско-эстетических традициях. Синтез идей конфуцианства, даосизма и буддизма сформировал её особый художественный язык, в котором воплотились национальный дух, ценности и миропонимание китайского народа. Именно это философско-эстетическое своеобразие обеспечивает китайской живописи её неповторимое место в мировой художественной культуре.

Библиографические ссылки

1. 朱立元. 美学大辞典 / 朱立元著. – 上海 : 上海辞书出版社, 2010. 968 p. = Чжу Лиюань. Большой словарь эстетики. Шанхай : Шанх. изд-во словаря, 2010. 968 с.
2. 黄宾虹. 黄宾虹美术文集 / 黄宾虹. – 北京 : 人民美术出版社, 1990. 469 p. = Хуан Биньхун. Коллекция произведений искусства Хуан Биньхуна. Пекин : Нар. худож. изд-во, 1990. 469 с.

РАЗДЕЛ 2

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ «БЛОНДИНКА» (НА МАТЕРИАЛЕ ГОЛЛИВУДСКИХ ФИЛЬМОВ ПОКОЛЕНИЙ X, Y, Z)

С. В. Агафонова

*Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, пр. Мира, 55-А,
644077, Омск, Россия, snezhanaagafonova18@mail.ru*

В исследовании представлен анализ лингвокультурного типажа (далее ЛКТ) «блондинка» в голливудских фильмах комедийного жанра на основании трех поколений (X, Y, Z). Цель работы заключается в том, чтобы проследить трансформацию данного ЛКТ и определить влияние его трансформации на перевод речи героя аудиовизуального произведения. Проводится анализ реплик персонажей в оригинале и переводе указанных фильмов, выявляются их общие и уникальные черты. Результат показывает, как трансформация ЛКТ влечет за собой трансформацию речевого портрета героя аудиовизуального произведения, что в свою очередь влияет на перевод.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж; теория поколений; образ; аудиовизуальный перевод.

THE LINGUISTIC AND CULTURAL TYPE OF “BLONDE” (BASED ON HOLLYWOOD FILMS OF GENERATIONS X, Y, Z)

S. V. Agafonova

*Dostoevsky Omsk state university, Mira Av., 644077, Omsk, Russia,
snezhanaagafonova18@mail.ru*

The study presents the analysis of the linguistic and cultural type (LCT) of “blonde” in Hollywood comedy films based on three generations (X, Y, Z). The main purpose of our work is to trace the transformation of the linguistic and cultural type of “blonde” and to determine the impact of transformation on the translation of an audiovisual work. The analysis of the characters’ replicas in the translation of an audiovisual work in these films is carried out, their common and unique features are revealed. The result shows how the transformation of LCT entails the transformation of the speech portrait of the hero of the audiovisual work, which in turn affects the translation.

Keywords: lingo-cultural type; theory of generations; image; audiovisual translation.

Перевод художественных фильмов представляет собой комплексную задачу, характеризующую полисемантической аудиовизуального произведения. На сегодняшний день количество зарубежных фильмов в отечественном прокате значительно преобладает над отечественным кино. В связи с этой тенденцией возрастает и потребность в качественном переводе. Недостаточная изученность специфики передачи речи персонажей, т.е. создание идентичных речевых портретов в оригинале и дублированной версии фильма определяет актуальность нашего исследования.

Согласно теории, лингвокультурный типаж (ЛКТ) представляет собой устойчивый стереотипный образ человека, характерный для определенной культуры, который передается через язык и тексты. Этот образ отражает типичные характеристики, поведение, ценности и нормы, связанные с определенным типом людей в данной культуре.

По мнению В. И. Карасика, лингвокультурный типаж может трансформироваться во времени под влиянием различных факторов, таких как социальные изменения, экономические условия, политические события и технологический прогресс [4, с. 10]. Разные поколения могут по-разному воспринимать образы героев, поскольку опыт, знания и ценности разных поколений формируются в разных исторических контекстах.

Также важную роль играет медиа и популярная культура, которые часто создают и распространяют новые лингвокультурные типажи, адаптируя их к современным реалиям и ожиданиям аудитории. [2, с. 10].

В связи с этим, в рамках данного исследования была предпринята попытка проследить речевую трансформацию лингвокультурного типажа «блондинка» на протяжении трех поколений – X, Y и Z, представленных в теории поколений Н. Хоу и В. Штрауса.

Данная теория представляет собой концептуальную модель, которая разделяет общество на различные возрастные группы, каждая из которых имеет свои культурные, социальные и психологические особенности. Так, поколение “X” включает в себя людей, родившихся между 1960-ми и 1980-ми годами прошлого столетия; “Y”, известное также как Поколение Миллениум, состоит из людей, родившихся между 1983 и 1993 годами; Поколение “Z”, это люди, родившиеся после 1995 года [7, с. 10].

Знание специфических характеристик каждого поколения позволяет точнее интерпретировать и передавать менталитет, юмор и другие важные элементы фильма, что повышает качество и эффективность аудиовизуального перевода [3, с. 10].

В качестве материала для анализа нами были выбраны фильмы комедийного жанра *Some Like It Hot* (В джазе только девушки¹), *Overboard* (За бортом) и *Barbie* (Барби). Основной целью является изучение динамики трансформации и репрезентации образа «блондинки» в контексте изменений социокультурных и языковых норм в кинематографе на протяжении последних десятилетий.

Фильм *Some Like It Hot* (В джазе только девушки) раскрывает образ «блондинки» в лице привлекательной, но несколько наивной и легкомысленной девушки Душечки. Не являясь главным в фильме, данный образ воспринимается как центральный и привлекает внимание в том числе и речевыми особенностями героини.

В фильме *Overboard* (За бортом) образ «блондинки» представлен богатой и избалованной женщиной, которая теряет память после падения за борт яхты. Следует отметить, что речевая характеристика персонажа трансформируется на протяжении всего фильма параллельно с трансформацией образа самого героя.

Фильм *Barbie* (Барби) посвящен сказочной истории куклы Барби и ее приключениям. Фильм поднимает вопросы самопринятия, самовыражения и дружбы. Барби представлена как сильный и уверенный в себе персонаж, стремящийся преодолеть стереотипы и быть самой собой. Речевая характеристика Барби развивается вместе с ней самой, отражая её внутренний рост и трансформацию личности.

В каждом из указанных фильмов представлен уникальный образ «блондинки», отличный своими характеристиками, что отражает эволюцию социальных и культурных норм в соответствующие периоды времени.

Сравнительный анализ позволяет выявить общие и отличительные черты в образах блондинок, а также проследить эволюцию их характера, роли и речи в обществе через призму поколений. Также исследование позволит улучшить качество перевода аудио-визуального произведения, позволяя более точно передавать культурные и социальные значимости, заложенные в оригинале.

В процессе исследования использовались методы сравнения и наблюдения. Работа заключалась в анализе лингвистических и экстралингвистических особенностей поведения «блондинок» для сравнения аудиовизуальных произведений с английского на русский.

В процессе исследования нами было выделено более 150 примеров речевых высказываний героев, некоторые из них для примера представлены в таблице.

¹ Перевод 1966

Сравнительная характеристика героев аудиовизуальных произведений

Характеристики	Дана Ковальчук (Душечка)	Джоанна Стейтон	Барби
Речевой портрет	<p>1. Простое синтаксическое предложение. Пример 1: <i>Yes. I come from this musical family. My mother's a piano teacher. My father was a conductor.</i> Пример 2: <i>Here. You want some? Its bourbon.</i> Пример 3: <i>Millionaires. Flocks of them. They all go south for the winter, like birds.</i></p> <p>2. Использование междометий: <i>well, wow, hmmm, huh, ahaa, hello, bye, oh, shh, yeah.</i></p> <p>3. Сленговые выражения. Пример 1: <i>I'm blue, see you around.</i> Пример 2: <i>You're a real pal.</i> Пример 3: <i>They just curdle me.</i></p> <p>4. Четкость артикуляции и темп речи. Душечка в своей речи не делает акценты на словах, не выделяет ничего голосом, не играет интонацией и говорит «на одной ноте». Ее речь неторопливая, размеренная: она тщательно подбирает слова и четко проговаривает их.</p>	<p>1. Простое синтаксическое предложение. Пример 1: <i>You're relate. Try not to touch anything.</i> Пример 2: <i>My closed. here. Now you can see how inadequate this all is. I need new shoe racks for my shoes.</i> Пример 3: <i>Well, I almost had to wait.</i></p> <p>2. Использование междометий: <i>well, wow, hmmm, huh, hello, bye, oh, yeah, uhh, Sshhh.</i></p> <p>3. Сленговые выражения. Пример 1: <i>What is that odor?</i> Пример 2: <i>What is this gelatinous muck?!</i> Пример 3: <i>I doubt if he's even housebroken.</i></p> <p>4. Четкость артикуляции и темп речи. Она обладает характерной манерой речи. Она говорит быстро и четко, с некоторой надменностью и раздражительностью, что подчеркивает ее статус и высокое положение в обществе. Темп речи Джоанны ускоренный, она часто перебивает других персонажей и не дает им возможности закончить свою мысль.</p>	<p>1. Простое синтаксическое предложение. Пример 1: <i>Thanks. Barbie. Gosh, this night is just perfect.</i> Пример 2: <i>I don't know why I just said that. I'm just dying to dance.</i> Пример 3: <i>And this is my Dreamhouse. It's Barbie's Dreamhouse. It's not Ken's Dramhouse. Right?</i></p> <p>2. Использование междометий: <i>well, wow, hmmm, huh, hello, bye, oh, yeah, uhh, hi, hey, uh, ahh, whoo, yoo-hoo.</i></p> <p>3. Сленговые выражения. Пример 1: <i>You're just gonna slow me down.</i> Пример 2: <i>I'm gonna miss you.</i> Пример 3: <i>Don't worry.</i></p> <p>4. Четкость артикуляции и темп речи. Барби обладает характерной речью для «блондинки». Она использует простую лексику и короткие предложения, выговаривает все слова четко и без акцентирования тех или иных слов в предложении.</p>

Характеристики	Дана Ковальчук (Душечка)	Джоанна Стейтон	Барби
Речевой портрет		Это создает ощущение постоянного напряжения и конфликтности вокруг нее. Четкость артикуляции у Джоанны высокая, она произносит слова ясно и точно, что еще больше усиливает впечатление от ее уверенности и решительности.	Она говорит ясно и решительно, часто используя немного легкомысленные и остроумные комментарии для выражения своих мыслей.
Роль	Совершенно не думает о последствиях, отлично видно в некоторых эпизодах ее легкомыслие и то как она дает свободу всем своим действиям, показывает себя такой, какая она есть на самом деле. Присутствует глупый и легкомысленный взгляд во всех ее действиях. Очень быстро сменяет темы разговора. Доверчива, легко обмануть, верит во всё. В пример можно привести сцену с пляжа, когда Джои переоделся обратно в мужскую одежду и притворился известным всеми миллионером, а Душечка поверила в данный обман.	Джоанна – богатая и влиятельная женщина, которая живет в роскоши и привыкла к тому, чтобы все делалось по её желанию. Этот стереотип связан с представлением о том, что блондинки часто ассоциируются с высоким положением в обществе, также она заботится только о своих интересах и не обращает внимания на чувства и потребности других людей. Это соответствует распространенному мнению о том, что блондинки часто изображаются как безэмоциональные и расчетливые. Она яркая блондинка с красивой фигурой и модной одеждой. Она использует свою внешность для манипуляции другими людьми и получения того, чего хочет, но после потери памяти Джоанна становится более наивной и легкой на веру.	Фильм «Барби» представляет собой переосмысление образа куклы Барби, в котором традиционные стереотипы о блондинках не только разрушаются, идет некое высмеивание образа, высмеивание феминизма и провокации, через юмор и сарказм. Главная героиня, Барби, изображена как умная, амбициозная и многогранная личность. Не будем отрицать тот факт, что поведение и речь её показывают обратное, а именно тот самый образ «блондинки».

Характеристики	Дана Ковальчук (Душечка)	Джоанна Стейтон	Барби
Стереотип	Данная роль полностью соответствует стереотипу «блондинка». Красота, простота, легкомыслие, привлекательность, популярность.	Данная роль не полностью соответствует стереотипу «блондинка». Красота, привлекательность, популярность у нее присутствует, но не легкомыслие и простота. Знает себе цену. Таким образом, хотя роль Джоанны Стейтон во многом соответствует стереотипу блондинки, фильм «За бортом» пытается выйти за рамки этих клише, предлагая более сложный и многогранный образ.	Данная роль не полностью соответствует стереотипу «блондинка». Присутствует красота, простота, легкомыслие, привлекательность, популярность, а также амбициозность.
Звуковое сопровождение	Джазовая музыка, энергичная, легкая и веселая. (Runnin' Wild, Sugar Blues, Some Like It Hot, Down Among the Sheltering Palms...)	Кантри стайл, легкие и веселые мелодии, поп музыка. (Main Title, Dreamboat, Annie and Dean, I'm Sorry...)	Поп-музыка, энергичная музыка, веселая радостная, популярная. (Pink, Dance the night, Barbie world...)

Проанализировав данные в таблице, хотим отметить, что лингвокультурный типаж «блондинки» на протяжении трёх поколений почти не изменился. Речевая характеристика, по нашему мнению, осталась прежней – употребление тех же междометий, обилие сленговых выражений в языке, использование простых синтаксических предложений. Стереотипное восприятие образа практически не изменилось. Их роль в фильмах немного менялась в поколениях «X, Y и Z», например, Дана Ковальчук (Душечка) у нас нежная, хитрая, веселая, популярная и простая, а Джоанна Стейтон напротив – язвительная, острая, высокомерная, в то время как Барби имеет такие качества как легкомыслие, глупость, в какой-то мере амбициозность, также простота и привлекательность. В доказательство наших слов, хотелось бы привести примеры из фильма. Приведем несколько примеров перевода под дубляж, выбранных произведений. В фильме *Some Like It Hot* (В джазе только девушки) (1959) английскую фразу *I always get the fuzzy end of the*

lollipop перевели ‘только я не везучая всегда влипаю’¹, показывая, что при переводе адаптировали к русскоязычной аудитории, используя более понятное для нашей культуры выражение.

Overboard (1987). (За бортом)

Девин: *You know what your problem is? You're so goddamn bored, you gotta invent things to bitch about. You haven't got a single thing to do except for your hair. Yeah! The closet was fine! You just needed something' to take up your useless, empty, nail-polishing, toe-polishing, rich-bitch, sun-tanning days!* – ‘Черт, знаете в чем ваша беда? Вам так скучно, что приходится выдумывать себе развлечение гадить другим, кроме своей прически вам больше нечем заняться! да! Шкаф получился что надо. А вы красите себе ногти, загораете на солнышке, бьете баклуши и мучаетесь от бесполезных и пустых дней. Вот так.’

Эта реплика показывает разницу между традиционным представлением о блондинке как роскошной и беззаботной и новым образом, который включает в себя силу и независимость.

Barbie (2023). (Барби)

Барби: *I know I'm Stereotypical Barbie and therefore don't form conjectures concerning the causality of adjacent unfolding events, but some things have been happening that might be related. Bad breath this morning, a cold shower, burnt waffle and falling off my roof.* – ‘Знаю, я стереотипная Барби и потому не строю причинно-следственные связи между последовательно развивающимися событиями, но были и другие странные вещи. Плохой запах из рта, холодный душ, я сожгла вафлю и рухнула с крыши.’

Эта фраза прямо указывает на изменение восприятия образа блондинки, где внешность уже не является единственным определяющим фактором.

Таким образом, исследование демонстрирует, как образ блондинки в голливудских комедиях менялся вместе с общественными ожиданиями и нормами, отражая эволюцию социальных и культурных ценностей. Кроме того, исследование акцентирует внимание на том, как речь героев влияет на структуру образа персонажа при переводе кино с английского языка на русский. Исследование имеет практическую значимость и заключается в улучшении качества перевода речи героев фильмов. Анализ лингвокультурных типажей и их трансформаций в разные эпохи помогает переводчикам более точно передавать культурные и социальные нюансы, сохраняя оригинальность и аутентичность персонажей [5, с. 4].

¹Телеканал ОРТ в 1999 году перевыпустил вариант дубляжа киностудии Горького, вернув монтажные вырезанные фрагменты с дубляжом компании «Селена Интернешнл».

Таким образом, данная работа представляет собой комплексное исследование, направленное на выявление взаимосвязи между социальными, культурными, переводческими и лингвистическими аспектами репрезентации женского образа в кинематографе.

Библиографические ссылки

1. Базикова А. А., Ворошилова М. Б. Лингвокультурный типаж блондинки: Ассоциативные признаки // Лингвокультурология / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. Вып. 6. С. 19-23.
2. Карасик В. И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типы. Волгоград: Парадигма, 2005. С. 5-25.
3. Ожиганова Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний / Иркутский гос. ун-т. Иркутск, 2015, №1. С. 94-97.
4. Ворошилова М. Б. Лингвокультурный типаж рокера (на материале анекдотов) // Лингвокультурология. Языкознание и литературоведение / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. С. 49-57.
5. Дубровская Е. М. Лингвокультурный типаж «человек богемы»: динамический аспект : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01/ Омский гос. ун-т им. М.Ф. Достоевского. Омск, 2017. 230 с.
6. Аксиологическая лингвистика : Лингвокультурные типы: Сб. науч. тр. / Под ред. В.И. Карасика. Волгоград: Парадигма, 2005.
7. Абрамкина М. О. Применение теории Штрауса-Хоува в менеджменте // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. Новосибирск, 2015. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-teorii-shtrausa-houva-v-menedzhmente> (дата обращения: 23.08.2024).

WORD ORDER INTERFERENCE IN ARABIC STUDENTS' ENGLISH WRITING

M. H. Amur Al-Rashdi

*The University of Technology and Applied Sciences, Al Khuwair, Muscat, Oman,
omani_for_ever000@hotmail.com*

The article explores the impact of speakers' first language on English sentence word order. The experiment includes 35 Omani Arabic speakers, both male and female, randomly selected from 336 students at the University of Technology and Applied Sciences, Oman. The findings show that deviations from the proper word order is less than 10 % which demonstrates that Omani speakers do not get totally influenced by their mother tongue while writing in English.

Keywords: interference; negative impact; word order; syntactic error; Omani Arabic speaker.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ ПОРЯДКА СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ АРАБСКИХ СТУДЕНТОВ В АНГЛИЙСКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

М. Х. Амур Аль-Рашди

*Университет технологий и прикладных наук, Маскат, Оман,
omani_for_ever000@hotmail.com*

В статье рассматривается интерференция родного языка на порядок слов в английском предложении. В исследовании приняли участие 35 арабских студентов (оманский диалект) обеих полов, отобранных случайным образом из 335 участников. Эксперимент проводился в Университете технологий и прикладных наук, Оман. Результаты показали, что количество ошибок, связанных с неправильным порядком слов, составило менее 10 % от всех зафиксированных ошибок. Это говорит о том, что арабские студенты не сильно подвержены интерференции при создании английских предложений в письменной речи.

Ключевые слова: интерференция; отрицательный перенос; порядок слов; синтаксическая ошибка; арабский (оманский) носитель языка.

Introduction. The educational system in Oman strongly emphasizes the study of the English language, which has become institutionalized in areas such as business, media, and education. English is taught in government schools starting from Grade One, with a structured curriculum that spans from the first grade through high school, ensuring that students have a solid foundation in the

language by the time they reach university. Students seeking admission to higher education must take placement tests to assess their English proficiency. These students enter the General Foundation Program (GFP), which offers English language courses structured into four ability levels, and is designed to meet the needs of students at the University of Technology and Applied Sciences (UTAS), Oman.

The **objective** of the current research is to explore the impact of the learners' mother tongue, i.e. Omani Arabic language speakers, on their English writing performance. To achieve the objective of the study, a **cluster sampling method** was employed. The total population of students doing Level Four in GFP during the 2024 – 2025 academic year at UTAS is 336. The current study has included 35 **participants**, both male and female, randomly selected from 336 students in 14 sections at Level Four in GFP at UTAS, Ibra branch. The participants' ages range from 18 to 19 years. The common language spoken at home is their own mother tongue, which is Arabic (Omani Arabic dialect). As far as **materials** are concerned, 35 final course tests accomplished by the participants were collected. The final exam paper illustrates diligence and accuracy as the data collection model, ensuring that students approached the exam with seriousness and a commitment to providing their best answers. Exam results directly influence the students' academic future.

Results and their Discussion. After evaluating the 35 students' papers, a total of 379 errors were identified for analysis. These errors are classified into six categories: 1) subject-verb agreement; 2) omission of sentence parts; 3) word order deviation; 4) wrong sentence fragmentation; 5) double use of specifiers or modifiers; 6) double use of subject / object.

In some sentences produced by the participants, more than one error can be found. Let us consider the following example (S. 35):

(1) *For many individuals they believe that it is bed idea to spend your time and other people on entertainment activities.*

This sentence counts 5 errors. Error 1 *many individuals they believe* is related to the double use of the subject as the student uses two subjects *many individuals* and *they* which is not linguistically correct in English. Error 2 *it is bed idea* is related to the article omission. Furthermore, the word *bed* is misspelled as the adjective *bad* is supposed to be used which leads to error 3. Errors 4 and 5 in *to spend your time and other people* lie in the personal pronoun misuse – *your* instead of *their* and in the lack of the possessive case – *other people* instead of *other people's (time)*. The sentence can be rearranged in the way *Many individuals believe spending their and other people's time and money on entertainment activities is a bad idea*. Thus, the number of errors the participants have produced can increase in case we count all types of errors – spelling, morphological, syntactic, stylistic, etc.

The European division of written text into sentences that are further divisible into phrases and clauses, marked off by the devices of punctuation, is absent from much Modern Standard Arabic. Until the latter part of the 19th century, much Arabic writing contained no punctuation at all and no fully standardized system of punctuation exists even today [1, p. 251]. Our study demonstrates Omani students' tendency to omit or displace full stops as the end of sentence groups, as well as displace commas, as in example 2 (S. 3):

(2) *However (comma) spend more time and money on activities has many disadvantages for example (comma) spend more money on something not important (comma) some activities should pay more money to played it (comma) and not always activities good for people (full stop).*

Punctuation misuse in the example above is linked to the negative impact of the first language. Actually, the logical relations between the parts of the written text are quite preserved. But technically speaking, the usage of full stops and commas are wrong and does not comply with the English standardized system of punctuation. The sentence may be reconsidered in the following way: *However (comma) spending more time and money on activities has many disadvantages (full stop). For example (comma) spending more money on something that is not important (full stop) Some activities are spent more money on (comma) and these activities are not always good for people.*

The written text division performed by Arabic students can pose a problem leading to incorrect extraction of simple and complex sentences.

Incorrect word order is identified as a common syntactic error stemming from first language transfer. It comes as the Arabic sentence places the verb first, followed by the subject. This convention occurs in writing more frequently than in oral speech. For instance, in the study "The Effect of EFL Learners' Mother Tongue on their Writings in English: An Error Analysis Study" three areas of incorrect word order are highlighted: adjective / noun order, possessive adjective / noun order, subject / verb order. Students often apply Arabic structures resulting in sentences like *Was the accident a disaster* instead of *The accident was a disaster*, and *Imagine he everything* instead of *he imagines everything* [2].

Deviations from the proper word order gained from the current study represents 5.6 %. These findings show that Omani speakers do not, to some extent, get totally influenced by their mother tongue while writing in English. It should be noted that some scholars may attribute errors in students' writing to a lack of awareness of how to construct a proper English sentence (for instance, [3; 4]). Nevertheless, our experiment shows that Arabic sentence patterns have the possible influence on Arabic students' ability to produce English sentences correctly. Let us consider some more examples.

(3) *In contrast, in groups 18-24 years of facebook users was reaching around 70%...* The corrected option reads as *In contrast, Facebook users, aged 18-24 years*

old, reached 70%... The possible source of difficulty lies in the Arabic students' tendency to put prepositional nominal phrases (*in groups 18-24 years*) at the beginning of a sentence. This type of error repeats several times through the papers but quite inconsistently.

(4) *...very expensive is the second disadvantages* (S 3. Error No. 22).

The corrected version should be represented by the complex sentences *The second disadvantage is that it is very expensive*. The error may be attributed to language transfer; Arabic students may apply the syntax of their first language to English. In Arabic, it is acceptable to omit a verb, allowing the subject to be implied. In fact, many Arabic speakers often struggle with English by omitting the verb "to be" in their sentences.

(5) *The first reason that, feeling comfortable*¹ (S 31. Error No. 299).

The corrected version is *The second reason is that feeling comfortable* The principal clause of the complex sentence lacks the copula "be" in the form "is". Another similar example proves the tendency:

(6) *...the modern intertainment activities not good* (S. 1. Error No. 8).

The proper English sentence should sound as *Modern entertainment activities are not good*. In the sentence produced by the participant the copula "be" in the form "are" is missing.

Arabic is considered to be a non-copulative language; in Arabic there are nominal sentences with no verb at all. This sentence type can often convey meaning without explicitly stating the verb, leading Arabic students to apply similar structures in English. The copula omission in examples (5) and (6) suggests that the sentence structure is a direct translation from Arabic, where the copula might be implied or structured differently.

Examples (3), (4), (5) and (6) demonstrate incorrect English sentences that are identical to correct Arabic sentence patterns.

Our research results show that verb-initial sentences are not common with the participants. This finding can be explained by the fact that the written texts produced by the participants are not story-telling narratives. In a story-telling narrative a speaker is supposed to describe sequenced actions. On the contrary, in the materials under consideration the given topic is explained by providing reasons and arguments. In sentences of this type, it is the new information that occupies the final position. So, we assume the participants would predominantly start their Arabic sentences as non-verbal given the same task – to dwell on the topic "Spending time and money on entertainment activities" in their native language. Therefore, interference may play little role in producing English texts when it comes to essays.

¹ Spelling mistakes made by the participants are intentionally left in the original form.

However, there have been attested multiple mistakes related to using phrases as a complete sentence. The following examples illustrate this finding:

(7) *The level of the individudls* (S. 10. Error No. 86).

(8) *For instance, in television or in social media* (S. 18. Error No. 161).

The participants use phrases to claim forming a full sentence which is not so. The sentences above lack the subject and the verb. In Arabic, it is permissible to have such structures without a verb in which the subject can be impeded.

Conclusion. The paper was designed to find out if there is any significant impact of speakers' first language on sentence patterns in English writing performance. The results show the following findings.

1. English written text division performed by Arabic students is frequently incorrect due to the first language negative transfer. It is explained by the fact that no fully standardized system of punctuation exists in Modern Standard Arabic today. This often leads to incorrect identifying simple and complex sentences in Arabic students' writing.

2. Arabic students often omit the copula "to be" in their English sentences. The copula omission suggests that the sentence structure is a direct translation from Arabic.

3. Verb-initial sentences are not common with the participants. It can be explained by the genre of the written text which is an essay. The assumption is the participants would predominantly start their Arabic sentences as non-verbal as well given the same task.

4. Deviations from the proper word represents 5.6 %. These findings show that Omani speakers do not get totally influenced by their mother tongue while writing in English.

References

1. *Holes C.* Modern Arabic: structures, functions, and varieties. Rev. ed. Washington D.C. : George Town University Press, 2004.

2. *Salih Nada A. Ridha.* The effect of EFL learners' mother tongue on their writings in English: an error analysis study // Journal of the College of Arts. 2012. № 60. URL: https://www.researchgate.net/publication/311854673_The_Effect_of_EFL_Learners'_Mother_Tongue_on_their_Writings_in_English_An_Error_Analysis_Study (date of access: 23.06.2024).

3. *Hostmeyer P.* Tools students need to be skillful writers: building better sentences. Thousand Oaks : Corwin Press, 2016.

4. *Su I. R.* Transfer of sentence processing strategies: A comparison of L2 learners of Chinese and English. Applied Psycholinguistics. 2001. № 22(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/34269745_Transfer_of_sentence_processing_strategies_A_comparison_of_L2_learners_of_Chinese_and_English (date of access: 18.06.2024).

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ КАТЕГОРИИ ПОСЕССИВНОСТИ НА МОРФОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ

О. Д. Апостол

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, apostolvd@bsu.by*

Данная работа посвящена исследованию категории посессивности в белорусском, русском, английском и итальянском языках. Представлен обзор теоретических аспектов и практических примеров реализации категории посессивности на морфологическом уровне в исследуемых языках. Рассматриваются различные способы выражения посессивности: конструкции с родительным падежом, апостроф и предлоги, посессивные местоимения, специальные формы посессивных прилагательных. Подчеркивается важность категории посессивности не только для обозначения отношений владения, но и для установления социальных и личных связей между коммуникантами. Посредством анализа способов маркирования посессивности в четырех исследуемых языках, выявляется как конвергенции, так и дивергенции в их использовании.

Отмечается, что семантика посессивных конструкций может варьироваться в зависимости от контекста, что отражает многообразие семантических оттенков посессивности.

Ключевые слова: категория посессивности; морфологический уровень; белорусский язык; русский язык; английский язык; итальянский язык.

LANGUAGE EXPRESSION OF THE CATEGORY OF POSSESSIVENESS AT THE MORPHOLOGICAL LEVEL

O. D. Apostol

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
apostolvd@bsu.by*

This paper is devoted to the study of the category of possessiveness in the Belarusian, Russian, English and Italian languages. An overview of the theoretical foundations and practical examples of the use of possessiveness at the morphological level in the languages under study is presented. Various ways of expressing possessiveness, such as constructions with the genitive case, apostrophe and prepositions, possessive pronouns, special forms of possessive adjectives, are considered. The importance of the category of possessiveness is emphasised not only for marking possession relations, but also for establishing social and personal ties between communicants. Through the analysis of the ways of marking possessiveness in four languages under study, both convergence and divergence in their use are revealed.

It is noted that the semantics of possessive constructions can vary depending on the context, which reflects the variety of semantic shades of possessiveness.

Keywords: the category of possessiveness; morphological level; the Belarusian language; the Russian language; the English language; the Italian language.

Категория посессивности представляет собой значимый аспект языковой системы, позволяющий обозначить отношение между посессором (обладателем) и посессумом (объектом обладания), что является важным для передачи смыслов в коммуникации. Данная категория может быть реализована различными методами, используя морфологические средства, лексические единицы, грамматические конструкции и синтаксические структуры. В настоящей работе рассматриваются способы выражения посессивности на морфологическом уровне в белорусском, русском, английском и итальянском языках.

Посессивность определяется как грамматическая и семантическая категория, отражающая отношения собственности и принадлежности. Она может проявляться в различных формах, указывающих на связь между посессором и посессумом. Важно отметить, что посессивные конструкции могут варьироваться в зависимости от языковых особенностей и культурных контекстов [1].

Посессивность играет важную роль в языке, так как она способствует установлению социальных и личных связей между говорящими, а также позволяет более точно выражать мысли и понимать контекст.

В различных языках категория посессивности может иметь разные семантические оттенки, что делает ее предметом актуальных лингвистических исследований.

Категория посессивности на *морфологическом уровне* выражается через соответствующие маркеры, например, согласовательные суффиксы или падежные окончания.

Языки могут маркировать посессивность различными способами:

- зависимое маркирование: маркер согласования присутствует только на посессоре;
- головное маркирование: маркер согласования присутствует только на посессуме;
- двойное маркирование: маркеры согласования присутствуют как на посессоре, так и на посессуме.

В выражении категории посессивности в белорусском, русском, английском и итальянском языках имеются как сходства, так и различия. В белорусском, русском, английском и итальянском языках для обозначения посессивности используются *двухкомпонентные конструкции, соответствующие формуле $N + N$ в родительном падеже (генитивная конструкция)*.

В белорусском и русском языках в таких конструкциях существительные-посессоры маркируются падежными окончаниями, например:

кніга Івана, книга Анны, где имя собственное в родительном падеже указывает на посессора, а '*книга*' соответствует посессуму.

В английском языке в конструкциях с родительным падежом (генитивных конструкциях) для обозначения категории посессивности используется апостроф, который маркирует посессора: *John's book* (*книга Джона*). Аналогов таких форм генитивных конструкций не существует в белорусском, русском и итальянском языках.

В английском и итальянском языках в генитивных конструкциях, выражающих категорию посессивности, используются предлоги *of/di*: *the book of John, il libro di Giovanni* (*книга Джона/Джованни*). В белорусском и русском языках для выражения категории посессивности в генитивных конструкциях предлоги не используются.

В белорусском, русском, английском и итальянском языках категория посессивность выражается через *посессивные местоимения*, такие как *мая, твая, мой, твой, ту, your, il mio, la tua*: *мая кніга, твая хата, моя книга, твой дом, my book, your house, il mio libro, la tua casa*.

Различием между английским и итальянским языками является то, что английский не маркирует род и число посессума, в отличие от итальянского. В результате, на одну форму английского посессива приходится четыре итальянских.

В данной связи итальянский язык схож с белорусским и русским языками, в которых род и число посессума маркируется формами посессивных местоимений.

В то же время, английский язык имеет три формы посессивных местоимений для обозначения третьего лица единственного числа посессора (*his, her, its*), в зависимости от рода посессора и показателя одушевленности/неодушевленности, в отличие от итальянского языка, где форма посессивного местоимения не зависит от данных факторов.

И. М. Сушкова в своей работе отмечает, что в конструкциях с родительным падежом имен существительных роль посессора могут выполнять *существительные, образованные от глаголов, в семантику которых входит посессивность*. При этом, позицию посессума занимают существительные, обозначающие объекты неотторжимой посессивности: *владелец дома, уладар хаты, the owner of the house, il proprietario della casa* [2, с. 120].

Кроме того, белорусском, русском, английском и итальянском языках существуют специальные формы *посессивных прилагательных*, таких как, *бацькоўскі, родительский, parental, parentale*, где посессивная форма выражается через соответствующие суффиксы.

По мнению исследователя Б. Хайне, категория посессивности на морфологическом уровне представляет собой весьма простую структуру, которая, как правило, формируется из двух именных фраз, которые соединены определенным образом, семантика данного вида посессивности в большинстве случаев содержит предположительные, а не утвержденные сведения [3, с. 143].

В белорусском, русском, английском и итальянском языках использование посессивных конструкций на морфологическом уровне может нести различные семантические оттенки в зависимости от контекста.

С. С. Мороз предлагает следующую классификацию морфологических средств выражения категории посессивности [4, с. 19]:

- лично-притяжательные прилагательные;
- категориально-притяжательные прилагательные;
- притяжательно-относительные прилагательные.

В белорусском и русском языках лично-притяжательные прилагательные образуются с помощью суффиксов от основ личных существительных: *Васілёвы вочы, Васильевы глаза* (І. Мележ, Людзі на балоце). В английском языке в данном контексте используется 's либо предлог *of*: *Vasil's eyes, the eyes of Vasil*. В итальянском языке для передачи данной семантики используется предлог *di*: *Gli occhi di Vasil*.

В белорусском, русском и английском языках категориально-притяжательные прилагательные образуются от основ одушевленных личных и неличных существительных: *птушыныя гнезды, птничьи гнезда, bird nests*. В итальянском языке в данном случае также используется предлог *di*: *nidi (гнезда) di uccelli (птицы)*.

Во всех четырех исследуемых языках притяжательно-относительные прилагательные образуются от основ названий живых существ: *мужчинская рука, мужская рука, male hand, mano maschile*.

Таким образом, несмотря на различия в способах маркирования посессивности, во всех четырех языках прослеживаются сходства: использование морфологических средств выражения категории посессивности, что отражает ее важность в коммуникации.

Выводы. Категория посессивности занимает одно из центральных мест в языковых системах белорусского, русского, английского и итальянского языков, играя ключевую роль в выражении отношений собственности и принадлежности.

В белорусском, русском, английском и итальянском языках морфологические маркеры, такие как падежные окончания, суффиксы, апостроф, предлоги, посессивные местоимения, демонстрируют, каким образом исследуемые языки организуют свои конструкции, создавая различные оттенки смысла в зависимости от контекста.

Посессивность на морфологическом уровне в белорусском, русском, английском и итальянском языках имеет как сходства, так и различия. Основное сходство заключается в том, что во всех четырёх языках используются двухкомпонентные конструкции для выражения посессивности. Однако, существует несколько ключевых различий в способах маркирования.

В белорусском и русском языках посессоры обозначаются с помощью падежных окончаний. В английском языке посессор маркируется с помощью апострофа. Кроме того, в генитивных конструкциях в английском языке применяется предлог *of*, что не характерно для белорусского и русского языков. В итальянском языке, подобно английскому, для выражения посессивности используется предлог *di*.

Что касается посессивных местоимений, в белорусском, русском и итальянском языках они согласуются с родом и числом посессума. В английском языке такие формы отсутствуют, однако для третьего лица единственного числа существуют три посессивные формы, которые зависят от рода посессора и категории одушевленности. Во всех четырёх языках имеются специальные формы посессивных прилагательных.

Различия в морфологических подходах к реализации данной категории подчеркивают уникальность каждой языковой системы. Изучение посессивности на морфологическом уровне не только углубляет понимание языковой структуры, но и открывает новые горизонты для межкультурного взаимодействия. Овладение данными категориями способствует более точной и ясной коммуникации, что особенно актуально в современных условиях.

Таким образом, исследование посессивности является важным шагом к более глубокой языковой грамотности и культурной осведомленности.

Библиографические ссылки

1. Журиная М. А. Посессивность // Лингвистический энциклопедический словарь: М., 1990. URL: <https://tapemark.narod.ru/les/388b.html> (дата обращения: 14.09.2024).
2. Сушкова И. М. О некоторых средствах выражения посессивных отношений в современном русском языке // Вестник ВГУ. Филология. Журналистика. 2007. № 2.
3. Heine B. Possession. Cognitive sources, forces, and grammaticalization. Cambridge : Cambridge university press, 1997.
4. Мароз С. С. Катэгорыя пасесіўнасці і сродкі яе выражэння ў сучаснай беларускай літаратурнай мове // дыс. ... канд. філал. навук. Мінск, 2001.

ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПОПОЛНЕНИЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ «LES MOTS NOUVEAUX DU PETIT ROBERT»)

С. В. Воробьева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь,
varabyevasv@bsu.by*

Работа посвящена заимствованию как одному из способов пополнения словарного состава современного французского языка. На материале списков новых слов для словаря «Малый Робер» на 2021-2025 гг. доказываемость продуктивности заимствования, определяются основные языки-источники слов, заимствованных французским языком в указанный период. Делается вывод о том, что словарный состав современного французского языка испытывает значительное влияние английского языка, и это влияние не ограничивается заимствованием лексики, но прослеживается и в других способах пополнения словарного состава.

Ключевые слова: заимствование; лексическое заимствование; лексика; словарный состав; французский язык; англицизм; новые слова; Малый Робер

BORROWING AS A WAY OF VOCABULARY REPLENISHMENT IN CONTEMPORARY FRENCH (BASED ON LES MOTS NOUVEAUX DU PETIT ROBERT)

S. V. Varabyeva

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av.,4, 220030, Minsk, Belarus,
varabyevasv@bsu.by*

The paper examines borrowing as one of the ways of vocabulary replenishment in contemporary French. On the material of the Petit Robert dictionary's lists of new words for 2021-2025 the high productivity of borrowing is proved, the main source languages of the words borrowed by French in the specified period are determined. The study concludes that the influence of English on the contemporary French vocabulary is significant, and this influence is not limited to borrowing lexical units, but can be traced in other ways of vocabulary replenishment.

Keywords: borrowing; loanword; lexis; vocabulary; the French language; Anglicism; new words; Le Petit Robert.

Одной из характеристик языка является его способность обогащаться новыми словами и значениями. Наряду с морфемной деривацией, семантической деривацией и образованием несвободных сочетаний для пополнения словарного состава языка прибегают к заимствованию [1, с. 102].

Заимствование – это «элемент чужого языка (слово, оборот, морфема, фонема), перенесённый из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [2]. Такой широкий подход позволяет относить к заимствованиям все «элементы чужого языка» вне зависимости от времени их появления в принимающем языке, степени освоения и особенностей функционирования. Однако освоение «элемента чужого языка» зависит от целого ряда факторов и может быть длительным процессом. В частности, В. М. Аристова различает этапы проникновения, процесс расширения сферы употребления и укоренения заимствования [3, с. 63-68]. Л. Н. Сорокина предлагает дифференцировать «процесс заимствования», в который входят: «1) ввод иноязычного материала в заимствующий язык; 2) ассимиляция, то есть приспособление слова к заимствующей системе и вхождение в нее...», и «результат заимствования» – т. е. освоенное слово [4, с. 101].

Если «элемент чужого языка» укоренился в принимающем языке, он включается в толковые словари. Л. П. Крысин пишет: «Регистрация иноязычного слова в толковом словаре – завершающий этап его освоения: ведь подавляющее большинство словарей являются нормативными, их словник состоит из наиболее регулярно употребляющихся, укоренившихся в языке лексических средств» [5, с. 78].

Для французского языка одним из таких словарей является «Малый Робер» (Le Petit Robert) – списки новых слов (Dossiers de presse) [6], которые будут добавлены в него в следующем после их публикации году, выходят ежегодно (как правило, в мае-июне). Собранный в них материал вполне репрезентативен и позволяет определить основные тенденции развития словарного состава современного французского языка.

Цель данной статьи – определить степень продуктивности заимствования для современного французского языка. Мы также ставили перед собой задачи выявить основные источники заимствованных слов и описать их некоторые особенности, в частности, коснуться вопроса их стилистической и тематической принадлежности.

Для написания данной статьи мы воспользовались списками новых слов на 2021-2025 годы [6], общее количество слов и выражений, в которых без учета имен собственных составило 332, из них 88 единиц (26,5%) – заимствованные. Количество заимствований в проанализированных списках по годам издания представлено в таблице. При расчете

процентного соотношения англицизмов за 100% принималось количество заимствований в указанный период (таблица).

**Количество заимствований в списках новых слов
«Les mots nouveaux du Petit Robert 2024» на 2021-2025 годы**

Год (-ы) издания	Общее количество единиц	Количество заимствований, ед. (% от общего кол-ва единиц)	Количество англицизмов, ед. (% от кол-ва заимствований)
2021	88	35 (39,8%)	22 (62,9%)
2022	59	16 (27,1%)	11 (68,8%)
2023	76	8 (10,5%)	7 (87,5%)
2024	52	17 (32,7%)	12 (70,6%)
2025	57	12 (21,05%)	8 (66,7%)
2021-2025	332	88 (26,5%)	60 (68,2%)

Очевидно, что заимствование является довольно продуктивным способом пополнения словарного состава современного французского языка. И это вопреки тому факту, что использование заимствований (в частности, англицизмов) во французском языке регулируется на государственном уровне [7, с. 152–161].

Определить, чем вызвана разница в количестве заимствований, включенных с списки новых слов в каждый конкретный год, нам не представляется возможным. Ясно только, что эта разница не связана с годом заимствования, поскольку эти единицы были включены в словарь как сразу, так и спустя некоторое время после начала их функционирования в принимающем языке. Например, слово *urbex* ‘activité qui consiste à explorer des lieux abandonnés normalement interdits au public’ (рус. ‘занятие, связанное с исследованием заброшенных мест, которые обычно запрещено посещать’) начало использоваться во французской речи в 2008 году, слово *chiller* ‘prendre du bon temps à ne rien faire’ (рус. ‘хорошо проводить время, ничего не делая; наслаждаться ничегонеделанием’) – в 1994 году.

Среди заимствованных 88 единиц значительно преобладают англицизмы – 68,2% (см. таблицу). Они весьма разнообразны по своим характеристикам. Например, относятся к различным тематическим областям, ср.: *cloud* ‘ensemble des serveurs distants proposant des services accessibles par le réseau Internet’ (рус. ‘удаленные серверы, предоставляющие свои услуги через сеть Интернет’); *ASMR* ‘sensation de bien-être provoquée par certains stimulus, notamment auditifs; technique de relaxation basée sur ces stimulus’ (рус. ‘ощущение благополучия, вызванное определенными стимулами, особенно слуховыми; техника релаксации, основанная на этих стимулах’); *DIY* ‘pratique qui consiste à créer, fabriquer et réparer soi-même des objets, des produits du

quotidien' (рус. 'практика самостоятельного создания, изготовления и ремонта предметов и изделий повседневного обихода'); *fintech* 'entreprise innovante utilisant les nouvelles technologies pour proposer des services bancaires et financiers' (рус. 'инновационная компания, использующая новые технологии для предоставления банковских и финансовых услуг'). Это и термины, и общеупотребительные слова.

Англицизмы пополняют также разговорную лексику французского языка. Например, к разговорному стилю относится глагол *bader* '1. éprouver de l'inquiétude, de l'angoisse; 2. éprouver de la tristesse, de la mélancolie' (рус. '1. чувствовать беспокойство, тревогу; 2. чувствовать грусть, пребывать в состоянии меланхолии'), который происходит от английского прилагательного *bad* (рус. 'плохой'). Это также существительные, например, *crush* (рус. 'краш (человек, который очень нравится)'), *spoiler* (рус. 'спойлер (преждевременно раскрытая сюжетная информация)'). Последние вошли и в русский язык.

Необходимо отметить, что в анализируемый период в словарь «Малый Робер» были включены 8 заимствований из японского языка. Данное количество представляется небольшим, но в процентном соотношении является довольно значительным – 9,1% от общего количества заимствований 88. Японизмы принадлежат к различным тематическим группам. Ср., например, *mochi* 'petite boule de pâte de riz gluant (pâtisserie japonaise)' (рус. 'небольшой шарик теста из клейкого риса (японское тесто)'); *kombucha* 'boisson acidulée obtenue par fermentation de thé sucré en présence de bactéries et de levures' (рус. 'кислый напиток, получаемый путем ферментации сладкого чая с использованием бактерий и дрожжей') и *animé* (рус. 'аниме').

Присутствуют также единичные заимствования из гавайского, арабского, корейского, польского, греческого, хинди, китайского и других языков. Первоначально они обозначают явления, связанные с реалиями стран и культур носителей языков, из которых они были заимствованы, но впоследствии могут стать явлениями жизни франкофонов. Например, слово из хинди *dhal* 'plat indien de lentilles cuites avec des légumes et des épices' (рус. 'индийское блюдо из чечевицы, приготовленное с овощами и специями') можно отнести к экзотизмам. Польское же *babka* '1. gâteau brioché polonais en forme de couronne, servi traditionnellement à Pâques' (рус. 'польский пирог из дрожжевого теста в форме короны, традиционно подается на Пасху'); '2. brioche tressée, souvent garnie de chocolat' (рус. 'плетеная булочка, часто с шоколадной начинкой') во втором значении во французском языке экзотизмом уже не является.

В ряде случаев происходит заимствование значений из английского языка. Так, французские слова *minage* (англ. mining, рус. майнинг), *miner*

(англ. *mine*, рус. майнить) и *mineur* (англ. *miner*, рус. майнер) получили значения, относящиеся к области информационных технологий. Примечательно, что приведенные в этом примере английские слова были заимствованы английским языком из французского еще в XIII веке в значениях, связанных с шахтерской деятельностью [8].

Иногда трудно сказать, в каком из языков новое значение появилось раньше. Такие случаи можно рассматривать не как семантическое заимствование, а как семантическую деривацию. Примером семантической деривации может служить слово *hybride* в значении ‘qui se déroule en partie à distance et en partie en présentiel; dont certains participants sont à distance et d’autres en présentiel’ (рус. ‘о чем-то, что протекает частично дистанционно и частично очно; о процессе, в котором одни участвуют дистанционно, а другие – очно’). Указанное значение у него – одно из пяти, и не помечено как заимствованное. Однако аналогичное значение имеется и у английского слова *hybrid* ‘used to describe a way of working that involves sometimes being physically present and sometimes working at a distance using the internet’ [9] (рус. ‘используется для описания способа работы, который предполагает иногда физическое присутствие, а иногда работу на расстоянии с помощью Интернета’). Отметим, что дефиниция, на наш взгляд, неточная, поскольку эти способы работы могут осуществляться одновременно, но разными людьми. Данное значение английского слова лучше раскрывается в приведенном в словаре контексте: *A hybrid parliament was introduced, with a few MPs present but most contributing to debates remotely.* – ‘Был введен смешанный (досл. *гибридный*) формат работы парламента, когда несколько депутатов приходят на заседания, но большинство участвуют в обсуждениях дистанционно’ [9].

Анализ материала позволяет говорить о влиянии английского языка на образование несвободных сочетаний, поскольку их рекомендуют в качестве замены англицизмам. Например, заимствование *parkour* ‘sport qui consiste à se déplacer en franchissant des obstacles (naturels ou artificiels) avec adresse, rapidité et fluidité, sans aucun équipement’ (рус. паркур ‘вид спорта, заключающийся в перемещении через препятствия (естественные или искусственные) ловко, быстро и уверенно, без какого-либо снаряжения’) предлагается заменить выражением *art du déplacement* (рус. искусство перемещения). Вместо англицизма *cancel culture* рекомендуется использовать *culture de l’effacement*, ‘culture, visant à bannir de l’espace public ou de la mémoire collective des personnalités, des œuvres, au nom de certaines valeurs’ (рус. досл. ‘культура стирания, направленная на вытеснение отдельных личностей и произведений из публичного пространства или коллективной памяти во имя сохранения определенных ценностей’). Несвобод-

ные сочетания по структуре и значениям совпадают с английскими выражениями и часто являются их кальками, например, *dette climatique* (англ. climate debt, рус. климатический долг) или *intelligence artificielle générative* (англ. generative artificial intelligence, рус. генеративный искусственный интеллект).

Таким образом, на основании проведенного исследования мы пришли к выводу, что в пополнении словарного состава современного французского языка задействованы все четыре способа: морфемная и семантическая деривация, заимствование иноязычных слов и образование несвободных сочетаний. Заимствование является весьма продуктивным – на его долю приходится больше четверти всех новых слов и выражений. Заимствованные слова пополняют различные тематические группы и характеризуются различной стилистической принадлежностью. При этом ощущается значительное влияние английского языка – как в заимствовании лексических единиц, так и при образовании несвободных сочетаний и развитии новых значений у слов французского языка.

В заключение отметим, что при современном контакте языков, проходящем в условиях глобализации, трудно провести четкую грань между заимствованием и семантической деривацией в тех случаях, когда слова имеют общую этимологию, а также между образованием несвободного сочетания и калькированием. Определение способов образования таких слов и выражений требует дальнейшего исследования.

Библиографические ссылки

1. Мечковская Н. Б. Общее языкознание. Структурная и социальная типология языков : учеб. пособие. М. : Флинта : Наука, 2008.
2. Добродомов И. Г. Заимствование // Большая российская энциклопедия. Электронная версия (2016). URL : <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/1985739> (дата обращения: 02.09.2024).
3. Аристова В. М. Англорусские языковые контакты (англизмы в русском языке). Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1978.
4. Сорокина Л. Н. Ситуация, процесс и результаты заимствования в лексике // Иностранные языки в высшей школе. М. : Высшая школа, 1979.
5. Крысин Л. П. Этапы освоения иноязычного слова // Русский язык в школе. 1991. № 2. С. 74-78.
6. Dossier de presse. Les mots nouveaux du Petit Robert // Le Robert. URL : <https://www.lerobert.com/mots-nouveaux-petit-robert.html> (date d'accès : 19.09.2024).
7. Rickard P. A History of the French Language. 2-nd ed. London&New York : Routledge, 1989.
8. Harper D. Online Etymology Dictionary. URL : <https://www.etymonline.com> (date of access : 19.09.2024).
9. Hybrid // Cambridge Dictionary. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/hybrid> (date of access : 09.06.2024).

ЧАСТНЫЕ МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В КНИЖНОМ ВИДЕОБЛОГЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Л. М. Вьюнова

*Минский государственный лингвистический университет,
ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь, bybasinona@yandex.by*

В работе рассматривается использование частных метафорических моделей в книжном видеоблоге на английском языке. Выделяются такие подтипы частных моделей, как антропоморфная, артефактная, социальная метафора и метафора природы. Анализируются примеры их употребления и их значение в контексте.

Ключевые слова: метафора; частная метафорическая модель; видеоблог; книга; английский язык.

SPECIFIC METAPHORICAL MODELS IN BOOK VIDEO BLOGS IN ENGLISH

L. M. Viunova

Minsk State Linguistic University, Zaharova St., 21, 220034, Minsk, Belarus, bybasinona@yandex.by

This paper examines the use of specific metaphorical models in book video blogs in English. Such subtypes of specific metaphorical models as anthropomorphic, artifact, social and natural are distinguished. Examples of their use and their meaning in context are analysed.

Keywords: metaphor; specific metaphorical model; video blog; book; English language.

В настоящее время большое распространение имеют книжные блоги, в том числе, представленные в видеоформате. Материалом исследования послужили частные метафорические модели, использованные в роликах британских и американских блогеров так называемого BookTube – неформального сообщества в рамках платформы YouTube, члены которого снимают видео о книгах.

В словаре-справочнике лингвистических терминов под редакцией Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой приводится следующее определение метафоры: «Метафора (греч. *metaphora* – перенос) – это употребление слов в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений» [1, с. 117].

Метафорические модели делятся на универсальные и частные. А. П. Чудинов выделяет такие частные метафорические модели, как антропоморфная, артефактная, социальная и метафора природы [2, с. 53]. В рамках каждой модели выделяются свои подтипы.

В книжных видеоблогах на английском языке были выявлены все типы частных метафорических моделей. На долю антропоморфной приходится 34, 09%, артефактной – 31, 82%, метафоры природы – 22, 73% и социальной метафоры – 11, 36%.

Антропоморфная метафора представлена такими подтипами, как физиологическая, метафора родства и морбиальная метафора.

Источником антропоморфной физиологической метафоры являются понятия, связанные с функционированием тела, органов человека.

Слово, обозначающее основу тела, может использоваться для обозначения основного сюжета книги: *Everybody is a criminal, they all do morally grey things and have tragic backstories and then things go sideways for them. Like name a better skeleton for a book, you can't* 'Они все преступники, поступают аморально и имеют трагическое прошлое, а потом всё идёт наперекосяк. У вас не получится назвать лучший костяк для книги' (lexi aka newlynova).

Частотной антропоморфной физиологической метафорой в книжных видеоблогах является метафора, связанная с процессом приёма пищи. *Проглотить книгу* значит быстро её прочитать. В этом выражении имплицитно, что произведение вызвало у читателя большой интерес: *If you took out the romance that was in this book and you gave me two characters that were planning a wedding together and being co-workers within this wedding space, I would have eaten the book up* 'Если бы вы убрали романтику, которая была в этой книге, и дали мне двух героев, которые вместе планируют свадьбу и являются коллегами в этом свадебном пространстве, я бы проглотила [досл. съела] эту книгу' (Sara Carrolli); *I yearn for the romance, I'm like "give me the romance, I eat that up"* 'Я жажду романтики, я такая типа «дайте мне романтику, я проглатываю [досл. съедаю] такие книги»' (Sara Carrolli); *I will be consuming this immediately and reporting back with my thoughts* 'Я немедленно прочту [досл. съем] это и поделюсь своими мыслями' (lexi aka newlynova).

Процесс переваривания пищи схож с процессом усваивания информации, литературных текстов: *His writing is actually very simple for fantasy books. He writes complicated magic systems but because his writing is not complicated, it feels digestible* 'Для фэнтезийных книг он пишет очень просто. Он пишет о сложных магических системах, но поскольку его стиль письма несложный, всё кажется понятным [досл. перевариваемым]'

(Halley Pham). Антропоморфная метафора родства основывается на понятиях родственных связей.

В одном из проанализированных видео блогер поясняет, что речь пойдёт о его опыте чтения литературы по программе университета, представляет график для распределения книг на две категории: интересные в плане чтения и интересные в плане анализа. Автор видео делает примечание, что некоторые литературные произведения могут относиться только к одной категории, поскольку это разные вещи: *These two things are not the same. They are sisters, not twins*. ‘Эти две вещи – не одно и то же. Они сёстры, но не близнецы’ (Jack Edwards).

Слова *grandfather* ‘дед’ и *father* ‘отец’ в английском языке могут употребляться для обозначения человека, который что-либо изобрёл или основал: *Daniel Defoe is widely considered the grandfather of the English novel* ‘Даниеля Дефо многие считают отцом [досл. дедом] английского романа’ (Jack Edwards).

В качестве сточника антропоморфной морбиальной метафоры выступает тема болезней и лечения.

Наиболее распространённой антропоморфной морбиальной метафорой является перенос характеристики – *viral* – ‘вирусный’ – с болезни на видео и книги, ставшие популярными в медиасреде: *These are super viral kind of TikTok indie romance books that have sat on my tbr for a long time* ‘Это супервирусные в TikTok инди-романы, которые долго ждали своего часа на полке непрочитанного’ (Haley Pham); *It’s a viral young adult fantasy romance* ‘Это вирусный роман-фэнтези для подростков’ (lexi aka newlynova); *My first ever viral video on TikTok was a video about “Verity” by Colleen Hoover* ‘Моим первым вирусным видео в TikTok стало видео о книге «Тайный дневник Верити» Колин Гувер’ (lexi aka newlynova).

Встречается также параллель между смертью и разрядкой электронного устройства: *We’ll see if I can finish it before it [Kindle] dies* ‘Посмотрим, смогу ли я дочитать её до того, как электронная книга разрядится [досл. умрёт]’ (Sara Carrolli).

В следующем примере блогер восхищается книгой, объясняет её важность с помощью представления её как лекарства, вводимого в вены: *If I could inject that book into my veins every single day of my life, it would be better* ‘Если бы я могла вводить эту книгу в свои вены каждый день, жизнь была бы лучше’ (lexi aka newlynova).

В книжном блоге встречаются примеры фитоморфной, зооморфной метафоры и метафоры неживой природы.

Фитоморфные метафоры воплощаются в аналогиях с растениями, их частями, особенностями их жизнедеятельности.

Корень – это то, что находится у истоков растения. В видео речь идёт об истоках читательской деятельности блогера. Своими корнями она называет те книги, с которых началось её увлечение литературой: *I look back on and I'm like these are my roots?* ‘Я оглядываюсь назад и думаю: это мои корни?’ (lexi aka newlynova).

Метафоры неживой природы основаны на сходстве со стихиями, ландшафтом, космосом.

Блогер описывает тип персонажей, которые ей импонируют, сравнивая их с солнечным светом: *Usually, it's fine if they're [characters] like broody, grumpy, and like it's a grumpy sunshine* ‘Как правило, хорошо, если персонажи такие угрюмые, сварливые, как будто недовольный хороший человек [досл. солнечный свет]’ (Sara Carroll).

Было отмечено использование метафоры *огонь* в двух значениях. Первое – это огонь как энтузиазм, заинтересованность: *It lit a fire in me and it hasn't gone out* ‘Это разожгло во мне огонь, который всё ещё не погас’ (Haley Pham). Второе – огонь как показатель высокого качества: *The banter is fire, and the story is cute, and it's the perfect book, in my opinion* ‘Я считаю, сатира здесь – огонь, и самая история милая, и книга идеальна’ (lexi aka newlynova).

Блогер сравнивает своё состояние после прочтения некоторых книг с лужей, наделяя своё высказывание эмоциональностью: *Can you tell already, you know, seven book in, or whatever, that there are only two reasons that'll ever give a book five stars: either because it turned me into a shallow puddle of water on my bedroom floor or alternatively it was like he-he ha-ha kicking my feet in the air kind of fun* ‘Вы уже можете понять, спустя примерно семь книг, что существуют только две причины, по которым я могу присудить произведению пять звёзд: потому что оно превратило меня в мелкую лужу воды на полу моей спальни или же если это было веселье а-ля хи-хи ха-ха с болтанием ног в воздухе’ (lexi aka newlynova).

Зооморфная метафора основана на заимствованиях из сферы животного мира. Зооморфная метафора представлена словом *dog* ‘собака’, которое в данном случае, в сочетании с *top* ‘топовый’, обозначает авторитета, лидера: *He's like the top dog of fantasy right now if you were not aware* ‘Если вы не знали, сейчас он является топовым автором [досл. собакой] фэнтези’ (Haley Pham).

Артефактная метафора имеет множество сфер-источников. При исследовании книжного видеоблога на английском языке были выявлены такие её подтипы, как гастрономическая, механистическая, строительная метафоры, а также метафоры досуга и аксессуаров.

Среди всех подтипов артефактной метафоры наибольшее распространение имеет гастрономическая.

Частотной является метафора *spicy* ‘пряный, острый’, используемая для обозначения непристойного характера текста книг: *I made it 70% through this book before the spice scene and then I dropped it and never finished it because it was way spicier than I was expecting* ‘Я прочла 70% этой книги прежде, чем наткнулась на непристойную [досл. острую] сцену, и затем я просто забросила эту книгу, так никогда и не закончив её, потому что всё было пикантнее, чем я ожидала’ (Haley Pham); *I feel like this one was also spicier than the previous books* ‘Мне кажется, эта книга была также пикантнее предыдущих’ (Haley Pham).

Блогер прибегает к артефактной гастрономической метафоре для объяснения стиля письма автора, который создавал произведения по одной и той же неудачной схеме, и по итогу они не понравились видеоблогеру, сравнившему их с невкусным блюдом: *He was following a recipe of something that he had done before, but the recipe sucks, the meal didn't taste good* ‘Он придерживался рецепта чего-то, что он уже делал, но рецепт – отстой, блюдо было невкусное’ (Jack Edwards).

Неоднократно в речи блогеров встречается слово *juice* ‘сок’. В одном случае оно употребляется для обозначения приятной подпитки для мозга, под чем понимается чтение: *It was like exactly the kind of juice and dopamine that my brain needed to survive during that era of my life* ‘Это были тот самый сок и дофамин, столь необходимые моему мозгу для выживания в тот период моей жизни’ (lexi aka newlynova). В другом случае используется прилагательное *juicy* ‘сочный’ как положительная характеристика: *This is the juicy banter that I was promised* ‘Вот тот первоклассный [досл. сочный] стёб, который мне обещали’ (lexi aka newlynova).

В видео автор использует глагол *to roast*, которое в прямом смысле означает «печь, поджаривать», а в разговорном английском языке – ‘критиковать’: *If you like this video, you should drop an actual like, you should comment about all of your favourite books and also your takes on the books that I've roasted today* ‘Если вам понравилось это видео, вам следует поставить лайк, написать комментарий о ваших любимых книгах и ваше мнение о тех произведениях, которые я сегодня прожарила’ (lexi aka newlynova).

В качестве артефактной механистической метафоры выступает слово *clogs* ‘шестерёнки’, из-за чего мозг предстаёт как механизм, который был приведён в действие внезапной мыслью: *You could literally feel the cogs turning in everyone's brains as they finally got it* ‘Можно было почувствовать, как у каждого в мозгу закрутились шестерёнки, когда они наконец всё поняли’ (Jack Edwards).

Артефактная метафора досуга выражена словом *library* ‘библиотека’, под которым подразумевается опыт чтения: *Then I go through the kind of like library of books in my brain and recommend you the perfect book for you*

‘Затем я просматриваю что-то вроде библиотеки в моём мозгу и советую идеальную для вас книгу’ (Jack Edwards).

Автор видео использует артефактную метафору аксессуаров, когда делится мнением, что книга точно отражает ситуацию, происходящую в Америке, словно являясь её зеркалом: *The reason this [book] was banned I think is because it kind of holds up a mirror to America and says: “This is the culture we have created”* ‘Думаю, причина, по которой эту книгу запретили, заключается в том, что она будто держит зеркало напротив Америки и говорит: «Вот культура, которую мы создали»’ (Jack Edwards).

Выявленная артефактная строительная метафора основана на визуальном сходстве небольшой книги и кирпича: *I think I’m just kind of feeling like how have I committed this much time and I’m still on the third day of reading it when it’s just this little tiny brick* ‘Думаю, я просто чувствую, что потратила столько времени, и я читаю это три дня, хотя это просто маленький кирпичик’ (Haley Pham).

Социальная метафора в рассматриваемых видеоблогах представлена театральной, военной и спортивной метафорами.

Социальная театральная метафора основана на ассоциации света прожектора с центром внимания: *And it may not even be a character that is at the spotlight within the book* ‘И это может быть даже не тот персонаж, который находится в центре внимания [досл. в свете прожекторов] в книге’ (Destiny Sidwell).

Социальная военная метафора связана с понятиями, имеющими отношение к войне.

Видеоблогер объясняет тот факт, что у книги намокли страницы, тем, что на неё опрокинулась кружка и она будто стала жертвой: *My copy [of book] was a victim of my Stanley cup* ‘Моя книга стала жертвой кружки’ (Haley Pham).

Несмотря на негативную семантику, слово *kill* ‘убивать’ может обозначать что-то положительное, причём в высокой степени: *She just kills it with the setting every single time* ‘Она всегда создаёт убийственно хорошую обстановку’ (Haley Pham).

Такой троп, как «от ненависти до любви», в дословном переводе с английского языка звучит как «от врагов до влюблённых», при этом происходит некоторое преувеличение отрицательного отношения двух людей друг к другу: *It’s the “enemies to lovers” that’s just so unserious* ‘От ненависти [досл. врагов] до любви – это так несерьёзно’ (Haley Pham).

Социальная спортивная метафора *competition* ‘соревнование’ позволяет представить уровень конкуренции между героями, которых описывает блогер: *They make everything a competition* ‘Они всё превращают в соревнование’ (Sara Carrolli).

Таким образом, можно отметить, что наиболее распространённой частной метафорической моделью в книжном видеоблоге на английском языке является антропоморфная метафора. При этом было выделено большое количество метафор, связанных с процессом потребления пищи как с точки зрения физиологии (антропоморфные физиологические метафоры), так и со стороны непосредственно еды и её характера (артефактная гастрономическая метафора). Можем выдвинуть предположение, что это объясняется тем фактом, что читатели считают книги пищей для ума, а их потребление – таким же важным процессом, как и приём пищи.

Обилие разновидностей частных метафорических моделей свидетельствует о высокой степени образности книжного видеоблога на английском языке. Зачастую при просмотре видео зритель может сделать вывод о начитанности, креативности авторов роликов и лучше проникнуться эмоциями, которые они стараются донести.

Библиографические ссылки

1. *Розенталь, Д. Э.*, Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. Изд. 3-е., испр. и доп. М : Просвещение, 1985. 399 с.
2. *Чудинов, А. П.* Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991 – 2000) : моногр. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 238 с.

ЭТАПЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ОНТОГЕНЕЗЕ

П. А. Духовник

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, polinadukhounik@mail.ru*

В работе отражена последовательность механизмов речевого развития детей, их характеристики и особенности. Ребенок поэтапно овладевает звуковой формой слова и навыками фонематического слуха, тренирует артикуляцию, создает переходную, промежуточную систему правил, которую впоследствии доводит до нормативной формы, а также осваивает правила морфологии.

Ключевые слова: язык; речевое развитие; детская речь; речевые навыки; языковые навыки; словарный запас ребенка.

STAGES OF CHILDREN'S SPEECH DEVELOPMENT IN ONTOGENESIS

P. A. Dukhounik

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av.,4, 220030, Minsk, Belarus,
polinadukhounik@mail.ru*

The paper reflects the sequence of mechanisms of children's speech development, their characteristics and features. The child gradually masters the sound form of the word and the skills of phonemic hearing, trains articulation, creates a transitional, intermediate system of rules, which later brings to a normative form, as well as learns the rules of morphology.

Keywords: language; speech development; children's speech; speech skills; language skills; vocabulary of the child.

Детская речь обусловлена существенно меньшим объемом знаний по сравнению с речью взрослых, и, естественно, своим несовершенством. Почему, однако, интерес лингвистов и исследователей к анализу такой элементарной, несовершенной детской речи со временем только усиливается?

Роль развития речи в процессе жизнедеятельности детей сложно переоценить. Ряд авторов отмечает, что процесс осваивания ребенком языка и речи происходит постепенно – это происходит естественным образом и связано с пластичностью центральной нервной системы в определенный период ее физиологического созревания. Иначе он называется «критиче-

ским периодом» [1, с. 84]. Продолжительность критического периода, согласно разным источникам, измеряется по-разному – с момента рождения и до 9-11 лет, и от двух лет до периода полового созревания.

Очевидно, что развитие речи у ребенка возможно исключительно благодаря обществу. Несмотря на ограничения интеллекта, ребенок впитывает сложную структуру своего родного языка уже через несколько лет. При этом новые языковые ситуации, встречающиеся на пути речевого развития ребенка, с малой вероятностью приводятся к общеизвестной грамматике исключительно с помощью взрослых – максимум с их незначительным влиянием. Таким образом, развитие языковой активности ребенка в онтогенезе речи представляет собой сложное взаимодействие между развитием его когнитивной и познавательной деятельности и коммуникацией со взрослыми, и по мере своего развития ребенок проходит через некоторое количество этапов.

Доречевой этап. Язык – это система знаков и правил их сочетания. Основная функция языка – передавать информацию с помощью слов. Слова имеют и форму – звуковую и письменную. Освоение языка детьми начинается с осмысливания звуковой формы. Уже в течение первых месяцев жизни ребенок неосознанно начинает тренировать свою артикуляцию. Проявления голосовых реакций в разном возрасте и на разных этапах (таблица) развития речи поначалу не имеют интенции передать информацию: ребенок просто «играет» с произвольно изданными звуками, повторяет их и тем самым практикует произносительные навыки.

Освоение ребенком артикуляции звуков

Возраст ребенка в месяцах	Этап	Голосовая реакция
0 – 1,5	Крик	кричит
1,5	Гуление	а-аа, у-уу
2 – 3	Гукание	г-у, ш-т, бу-уу, зы
4	Свирель	аль-ле-ле-лы, агы-аы
7 – 8,5	Лепет	ба-ба, да да (слоги)
8,5 – 9,5	Модулированный лепет	мама, папа, дада, разнообразная интонация

Процесс развития речевых навыков происходит эволюционным образом, начиная с экспериментов с фонемами и звуками, вплоть до формирования связного высказывания. Взаимодействие ребенка с окружающими взрослыми играет важную роль в процессе усвоения языка, так как дети наследуют языковые структуры и правила от родителей и других взрослых. Также, как доказывают проводимые исследователями эксперименты, «отсутствие возможности слышать речь и

видеть лицо и губы взрослого, разговаривающего с ребенком, или обилие стороннего шума в помещении может замедлить процесс овладения языком» [2, с. 23].

Овладение звуковой формой слова. Развитие языковых навыков у детей начинается с фонематического восприятия, где ребенок начинает осознавать фонемы (звуки) языка. Например, осознание различия между звуками [п] и [б]. На начальных стадиях дети могут играть с произношением звуков, но для полного усвоения их мастерства требуется приблизительно три года.

В силу только развивающегося артикуляционного аппарата некоторые звуки ребенок может произносить неправильно, с оттенками, например, картавый или краткий звук [р], но данные несхожести не играют значимой роли в процессе общения, поскольку они не влияют на форму слова и не несут смыслового значения (в отличие от распознавания мягкого и твердого [р]).

Детям, осваивающим язык, не требуется усваивать различия между варьирующимся произношением звуков, но необходимо овладеть основными смыслоразличительными функциями звуков, например, «различием между мягкими и твердыми согласными в русском языке (как в словах «трон» и «тронь», где различие заключается только в мягком согласном на конце слова) или продолжительностью гласных звуков в английском (как в словах *slip* [slɪp] ‘скользить’ и *sleep* [sli:p] ‘спать’)» [3, с. 16].

Как показало исследование советского ученого Н. Х. Швачкина [4, с. 498], фонематический слух формируется у ребенка в самом раннем детстве. Сначала ребенок начинает активно улавливать и ассоциировать звуки и их обозначения с объектами и действиями (например, шум дождя, мяуканье кошки), затем он отделяет их от звуков обращенной к нему речи, и это играет ключевую роль в формировании его языковых навыков. Ребенок стремится сопоставить звуковые обозначения с понятиями и предметами, которые он видит и испытывает, и это помогает ему развить связь между звучанием слов и их значениями.

Важно отметить, что на прежних стадиях языкового развития дети демонстрируют уникальный подход к дифференциации между согласными звуками, который, в соответствии с результатами многочисленных исследований, претерпевает постепенную поправку в сторону стандартизированной языковой системы. Своеобразное использование детьми речевых средств демонстрируют образцы произношения, записанные Элен Вельтен [5, с. 20]. На исследуемом этапе развития речи детей существует отличительный от нормативной языковой системы принцип противопоставления звуков по глухости/звонкости, который

базируется на том, в какой позиции стоит согласный. Это ненормативный, «переходный» принцип, который со временем доводится ребенком до взрослой языковой системы [6].

Звуковая форма слова и его значение. Психолингвисты Е. И. Негневицкая и Е. И. Шахнарович отмечают два важных аспекта языковых знаков: значения первого типа, выражающие реальные связи и отношения между объектами, и значения второго типа, проистекающие из сенсорной природы знаков и определяющие их формальные характеристики. Психолингвисты приводили в пример результаты проведенного ими эксперимента, именующимся «Кот и кит».

«На вопрос: “*Что больше – кит или кот?*” – дети, которые еще не знали значений данных слов, в абсолютном большинстве отвечали: “*Кот*”. Очевидно, что-то в этом слове, в его звуковой оболочке заставляло детей предположить, что кит – это что-то маленькое, даже меньше кота. Что же? Очевидно, все дело в гласных звуках. Мы предположили, что звук *и* у детей ассоциируется с чем-то маленьким, а звук *о* – с большим» [6, с. 22]. Экспериментальные данные показывают, что акустические свойства слов имеют существенное значение в процессе восприятия и ассоциации с их значениями.

Таким образом, включение в систему отличительных признаков звуков (как правило, подсознательно) является ключом к освоению функциональной стороны звуковых знаков. Л. С. Выготский отмечал, что «сначала дети овладевают только внешней (акустической) структурой знаков, а затем, в процессе использования этих знаков, приходят к их правильному функциональному применению» [4, с. 499].

Освоение грамматики. Первое слово ребенка – это не просто новая звуковая последовательность, а голофраза – высказывание, которое служит не обозначением определенных предметов или явлений, но общей, еще не структурированной ситуации. Это может быть слово *мама*, *ав-ав* или *бау-бау*, которое ребенок использовал для обозначения мамы, собаки и т.д. Такие слова не подпадают под жесткое разделение на части речи, так как они служат скорее средством коммуникации, чем конкретным словом-обозначением [1, с. 24].

Основной словарный запас ребенка в этот период наполнен ономато-пеями – звукоподражательными лексемами. Примерами таких слов могут быть звуки животных (*мяу-мяу*, *гав-гав*), звуки природы (*ш-ш-ш*, *буль-буль*) и многие другие. Их простота и фонемный состав обуславливает их доступность для ребенка уже в раннем возрасте [1, с. 24].

В период *однословных* высказываний у детей наблюдается универсальность грамматики, которая выражается в преморфологических формах речи. Роль детских сверхкоротких высказываний включает в себя

освоение основ грамматики и формирование базовых языковых умений [1, с. 24]. На этапе *двусловных* высказываний происходит дальнейшее развитие морфологии, что наблюдается на примерах обособления императивной формы глагола в функции побуждения и появления оппозиции прямого и косвенного падежей существительного у некоторых детей. В период *трехсловных* высказываний прослеживаются резкие изменения в области морфологии, сопровождающиеся расширением лексики и увеличением словарного запаса у детей. Первоначально словесные комбинации могут быть составлены из «застывших» фраз – нескольких слов с определенными формообразовательными аффиксами, к примеру, *баба каша варить*, но выявление грамматических значений в данных высказываниях является неправильным до тех пор, пока не появится оппозиционность хотя бы двух форм (например, *баба - бабе*) [1, с. 24]. Увеличение словаря и появление новых компонентов предложения способствуют развитию способов грамматического выражения и новым семантическим функциям.

Освоение лексики. Согласно исследованиям М. Б. Елисеевой, к 8-9 месяцам жизни у детей наблюдается возникновение первых слов в пассивном лексиконе, и только после длительного в нем пребывания данные языковые единицы переходят в активный лексикон. Этот процесс происходит в результате спонтанного и, важно отметить, успешного использования слов ребенком в своей речевой практике. В интервале от одного до двух лет формируется начальный лексикон, который включает протослова, слова «нянькиного» языка, застывшие фразы – несколько слов, воспроизводимые ребенком как единое целое, и фонетически искаженные нормативные слова, с которыми ребенок взаимодействует больше всего [7, с. 21]. Далее на определенном этапе усвоения детьми базовой лексики в их речи ввиду неполноценного овладения морфологическими нормами возникают словообразовательные инновации.

Протослова занимают особое место в начальном лексиконе детей и представляют собой языковые единицы, придуманные самим ребенком. Некоторые из них могут быть значительно измененными версиями слов взрослой речи. Например, слово, произносимое ребенком как *кых*, может означать *открой*. «Сохранение звуковой формы в сочетании с постоянным значением позволяет рассматривать этот звукокомплекс как словесный знак, хотя он не соответствует конкретному слову в языке взрослых» [6, с. 240].

Нянькин язык представляет собой особенный вид лексикона, направленный на детей, часто включающий лепетоподобные (фонетически простые, дублирующие) и звукоподражательные (мотивированные звучанием) языковые единицы. Например, *бо-бо, деда; ням-ням*.

Словообразовательные инновации, по В. П. Даниленко, подразделяются на три подтипа:

– этимологические, когда в процессе создания нового слова ребенок использует механизм народной этимологии: *макалка* – пиала с вареньем, в которую макают хлеб [8, с. 25];

– омонимические, когда ребенок использует слова, совпадающие по строению или звучанию с уже существующими, но имеющие совершенно другое значение: *гусеница* вместо гусыня [8, с. 25];

– аналогические: *рыбучка* – удочка, *футболить* – играть в футбол, *чихуахуан* – самец чихуахуа [7, с. 53].

Дети создают новые слова, чтобы заполнить пробелы в своих лексических знаниях, и для этого они используют уже известные им шаблоны словообразования.

В своем труде «Язык и ребенок: Лингвистика детской речи» С. Н. Цейтлин заметила: «Ребенок в какой-то степени должен быть уподоблен лингвисту, перед которым стоит подобная задача. Только лингвист должен уметь сформулировать результаты работы с использованием имеющегося в его распоряжении понятийного аппарата» [6, с. 26]. Таким образом, в процессе овладения языком ребенок усваивает не только новые лексические единицы, но и правила их образования и употребления.

Библиографические ссылки

1. *Lenneberg E. H.* Biological Foundations of Language. New York. 1967.
2. *Белянин В. П.* Психоллингвистика: учебник. 4-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2016.
3. *Негнєвицкая Е. И., Шахнарович А. М.* Язык и дети. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1981.
4. *Выготский Л. С.* Мысль и слово. Хрестоматия по психологии // 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ: Астрель, 2008.
5. *Слобин Д. И.* Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психоллингвистика. М.: Прогресс, 1974.
6. *Цейтлин С. Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
7. *Елисеева М. Б.* Речевой онтогенез: взгляд лингвиста // Логопед. 2005. №4.
8. *Даниленко В. П.* Типология детских неологизмов // Литературная учеба. 2010. №1.

ОБЩИЕ И РАЗЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ФРАЗЕОСЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ 'БЕСПОКОЙСТВО' В АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

В. И. Корнакова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, kornankovvj@bsu.by*

В работе рассматриваются вопросы схожести и специфичности фразеологических фондов английского и немецкого языков, факторов, обуславливающих межъязыковые фразеологические сходства и различия. Отмечается превалирование межъязыковых различий в исследуемом материале. Устанавливается ведущая роль когнитивного фактора при формировании межъязыковых сходств и различий, преобладание когнитивно обусловленных фразеологических различий по сравнению с обусловленными тем же фактором сходствами в английском и немецком языках.

Ключевые слова: межъязыковое сходство, межъязыковое различие, английский язык, немецкий язык, фразеосемантическое поле, фразема.

COMMON AND DISTINCTIVE FEATURES OF THE PHRASEOSEMANTIC FIELDS 'ANXIETY' IN ENGLISH AND GERMAN

V. I. Kornakova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
kornankovvj@bsu.by*

The paper is dedicated to the issues of similar and specific features of English and German phraseological funds, as well as the factors determining cross-language phraseological similarities and differences. The research reveals the prevalence of cross-language differences in the corpus. The leading role of the cognitive factor in the formation of cross-language similarities and cross-language differences is established, as well as the prevalence of phraseological differences caused by the cognitive factor in comparison with similarities due to the same factor in English and German.

Keywords: cross-language similarity, cross-language difference, phrase-semantic field, phraseme.

Вопросы взаимосвязи языка, культуры и сознания привлекали внимание мыслителей еще в древние времена. В современный период, с расширением международных связей осознается специфичность каждого языка,

изучаются факторы, обуславливающие межъязыковые сходства и различия. И. Г. Гердер объяснял общие свойства языков единством законов человеческого мышления [1, с. 252], а существование межъязыковых различий – специфичностью жизни народов, говорящих на этих языках [1, с. 297]. В. фон Гумбольдт видел различия языков не только в формальной стороне, но и в зафиксированных в них картинах мира [2, с. 349; 3, с. 80].

К числу актуальных вопросов современной лингвистики относятся выявление факторов формирования межъязыковых сходств и различий, а также разработка на их основе типологий. Целью данной работы является исследование межъязыковых сходств и различий фразем, номинирующих беспокойство, в английском и немецком языках. К задачам относятся (1) выявление языковых, культурных и когнитивных причин возникновения межъязыковых сходств и различий и (2) интерпретация количественных показателей сходств и различий фразем с семантикой ‘беспокойство’ английского и немецкого языков.

Материалом исследования является корпус фразем с семантикой ‘беспокойство’ английского и немецкого языков. Корпус формировался путем отбора из современных толковых словарей. Основными источниками единиц, включенных в корпус исследования, послужили следующие словари: «Longman Idioms Dictionary» ((LID) свыше 6 тысяч фразем) и «Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik» ((DRW) свыше 10 тысяч фразем). Фраземы извлекались из источников путем сплошной выборки. Помимо вышеупомянутых, использовались и другие толковые словари (полный перечень приведен в списке сокращений). Приведенные в тексте работы русскоязычные переводы толкований английских и немецких номинативных единиц выполнены автором на основании оригинальных дефиниций, представленных в толковых словарях. В материал исследования включались лексемы и фраземы, требующие не более трех семантизирующих шагов для выявления значения ‘беспокойство’ ‘anxiety’ / ‘Unruhe’. Английский подкорпус составил 163 фраземы, немецкий – 205. Подобное исследование проводится впервые, что обуславливает его новизну.

Используемая в настоящей работе классификация М. С. Гутовской включает шесть групп номинативных единиц: три группы схожих – (1) единицы, сходство которых связано с языковыми факторами, (2) единицы с культурно обусловленным сходством, (3) единицы с когнитивно детерминированным сходством; три группы специфичных – (4) единицы с этноязыковой специфичностью, (5) этнокультурно специфичные единицы, (6) этнокогнитивно специфичные единицы [4, с. 117–131].

Комплекс исследовательский процедур, примененный для сопоставительного изучения английских и немецких фразем с семантикой ‘беспо-

койство' на предмет общих и различных черт с учетом языковых, культурных и когнитивных факторов становления признаков, включает два этапа. Вначале единицы рассматриваются на предмет соотносимости их формы и содержания. Далее устанавливается группа факторов, обуславливающих межъязыковое сходство/различие.

Фразеологические сходства, вызванные языковыми факторами. Фраземы, входящие в эту группу, обладают схожей формой и семантикой. Для английского и немецкого языков не характерны фраземы с семантикой 'беспокойство', которые восходили бы к классическим языковым источникам и сохраняли бы иноязычную графическую и/или звуковую оболочку.

Культурно обусловленные фразеологические сходства. Фраземы, обладающие культурно детерминированным сходством, своей образностью восходят к общему по отношению к английскому и немецкому языкам культурному наследию:

• **античной традиции** (*cut the Gordian knot, den gordischen Knoten durchschlagen/zerschlagen/durchtrennen/lösen/ durchhauen* 'разрешить какие-л. затруднения быстро, смело и решительно' (OnlineFD; OnlineRA)); *hornet's nest, sich in ein Wespennest setzen* 'общество, злобных людей, тревожить которых небезопасно; опасная ситуация' (OnlineFD; OnlineRA));

• **библейским сюжетам** (*shake the dust (of sth) from your feet, den Staub von den Füßen schütteln* 'окончательно порвать отношения с кем-л.; окончательно забыть о трудной ситуации' (LID, с. 97; OnlineRA));

• **европейским легендам** (*egg of Columbus / Columbus' egg, das Ei des Kolumbus* 'неожиданный, смелый выход из затруднительного положения или неординарное, остроумное решение сложной задачи' (OnlineFD; OnlineRA)).

Когнитивно детерминированные фразеологические параллели. В основе фразем, обладающих межъязыковым когнитивно детерминированным сходством, лежат общие модели переосмысления явлений окружающего мира. Когнитивно обусловленная схожесть фразеологических единиц может складываться как за счет независимого осмысления феноменов окружающей действительности носителями разных языков, так и за счет калькирования.

Параллельное развитие в разных языках фразем с одинаковой образностью объясняется **общностью направлений фразеологизации** (метафоры, метонимии, образного сравнения): *be playing with fire, mit dem Feuer spielen* 'делать то, что может повлечь за собой неприятные, опасные последствия' (LID, с. 121; DRW, с. 214); *wring your hands, die Hände ringen* 'волноваться, горевать (сопровождая это соответствующими жестами)' (LID, с. 154; OnlineRA).

При **калькировании** принимающий язык заимствует яркое образное наименование понятия уже номинированного в нем [78, с. 79–80]: *a tempest in a teacup*; *ein Sturm im Wasserglas* (от франц. *une tempête dans un verre d'eau*, восходящего к древнеримской поговорке *excitare fluctus in simpulo* (ИЭФС, с. 62)) ‘о сильном возбуждении, горячем споре и т.п. из-за пустяков, по ничтожному поводу’ (OnlineFD; DRW, с. 730); *Licht am Ende des Tunnels sehen* (калька с англ. *to see the light at the end of the tunnel* (слова из выступления на пресс-конференции в 1962 году 35-го президента США Дж. Ф. Кеннеди (OnlineСКСВ)) ‘о проблеске надежды на успешное завершение какого-либо трудного дела’ (OnlineRA).

Фраземы с этноязыковыми особенностями. Специфичность фразем данной группы определяется особенностями национальных языков. К номинативным единицам с этноязыковыми особенностями относятся:

• **исконные немотивированные фраземы** (*cook sb's goose* (досл. ‘приготовить чьего-то гуся’) ‘доставить кому-либо неприятности или помешать им добиться успеха в том, что они пытаются сделать’ (LID, с. 141); *Panhas am Schwenkmast* (досл. ‘панхас на поворотной мачте’) ‘объявление о том, что должно произойти что-то неприятное’ (DRW, с. 554);

• **фраземы с осложненной языковыми факторами формой** (*sb is cruising for a bruising* (досл. ‘крейсировать за синяками’, единица построена на основе рифмы) ‘сленг. о том, кто настолько раздражает или глуп, что, скорее всего, он попадет в беду, драку, спор и т. д.’; *sich drehen und winden* (досл. ‘крутиться и изворачиваться’, в основе фраземы лежит синонимия) ‘пытаться выйти из неудобной, неловкой ситуации’ (DRW, с. 167).

Этнокультурно специфичные фраземы. В основе образности этнокультурно специфичных фразем лежат отсылки к:

• **традиционной народной культуре** (фольклору, мифам, верованиям): образность единицы *have kittens* (досл. ‘иметь котят’) ‘быть очень обеспокоенным или расстроенным из-за чего-либо’ (LID, с. 188) связана со средневековым поверьем о том, что если у беременной женщины болит живот, в ее чреве царапаются котята (OnlineFD);

• **быту народа:** выражение [*für jmdn., etw.] seine Haut zu Markte tragen* (досл. ‘относить шкуру на рынок’) ‘1. сделать что-л., и тем самым подвергнуть себя опасности’ (DRW, с. 331) связано с тем, что ранее шкуры животных считались средством платежа в случае правонарушений (OnlineRA);

• **истории народа:** выражение *a basket case* (досл. ‘случай корзины’) ‘1. Используется в отношении кого-то, кто слишком нервничает, беспокоится, чтобы справиться с простой ситуацией’ (LID, с. 18) отсылает ко временам Первой мировой войны и изначально использовалось для обозначения солдата, потерявшего в бою все четыре конечности, и которого, следовательно, необходимо было переносить на носилках («basket»)

(OnlineFD); образность оборота *im Dreieck/Viereck springen* (досл. 'прыгать по треугольнику/квадрату') 'быть вне себя от радости/гнева/волнения' (DRW, с. 168) связана с построенной в 1840 году тюрьмой на Лертерштрассе в Берлине, где были очень маленькие треугольные внутренние дворики (OnlineRA);

•**своеобразию природно-географических условий**: выражение '*nen Föhn kriegen* (досл. 'быть подхваченным потоком воздуха) 'расстроиться, ужаснуться, смутиться, быть вне себя' (DRW, с. 228) связано с потоками воздуха в Альпах и идее о том, что различные погодные условия могут вызвать ухудшение здоровья (OnlineRA);

•**национальной литературе**: выражение *a catch 22 (situation)* (досл. '(ситуация) ловушка 22') 'употребляется в отношении ситуации, в которой любой сделанный вами выбор или выбранное вами действие приводит к неудаче или неприятностям' (LID, с. 55) взято из романа «Уловка 22» американского писателя Джозефа Хеллера, повествующего о пилотах бомбардировщиков во время Второй мировой войны. В романе главный герой притворяется сумасшедшим, чтобы избежать опасных ситуаций на войне, однако власти говорят, что он не может сойти с ума, если беспокоится о собственной безопасности (OnlineFD).

Этнокогнитивно специфичные фраземы. Этнокогнитивной специфичностью обладают фраземы, фиксирующие особенности переосмысления феноменов окружающего мира носителями различных языков. В группе этнокогнитивно специфичных фразем выделяется три подгруппы: обороты, отражающие своеобразие номинативного замысла, единицы, демонстрирующие особенности языковой концептуализации, и фраземы, объективирующие различия в ассоциативно-образной базе сопоставляемых языков.

В основе фразем, отражающих **своеобразие номинативного замысла**, лежит образность, не представленная в языках сопоставления (при этом сами понятия зафиксированы носителями языков сопоставления): *be sweating bullets* (досл. 'потеть пулями') 'быть очень обеспокоенным или напуганным чем-то, что происходит сейчас или может произойти очень скоро' (LID, с. 46); *auf neunundneunzig sein* (досл. 'быть на девяносто девять', подразумевается за один градус до температуры кипения воды) 'крайне взволнован, рассержен' (DRW, с. 535).

Фраземы, демонстрирующие **особенности языковой концептуализации**, номинируют явления действительности, зафиксированные лишь в одном языке (в языках сопоставления в этом случае имеются лакуны). На фоне немецкого языка когнитивно безэквивалентным является оборот *call off the dogs* (досл. 'отозвать собак') 'сказать кому-то, чтобы он прекратил критиковать, нападать или создавать проблемы кому-то другому, особенно в судебном деле' (LID, с. 90). При сопоставлении с английским языком когнитивных

параллелей не имеет фразема *Schreck in der Abendstunde* (досл. ‘испуг в вечерний час’) ‘неприятный сюрприз вечером’ (DRW, с. 666).

Фраземы, объективирующие *различия в ассоциативно-образной базе сопоставляемых языков*, представляют собой единицы, в основе которых лежит один и тот же образ, по-разному переосмысленный носителями национальных языков. Например, значение фраземы *stew in (one's) (own) juice(s)* (досл. ‘тушиться в собственном соку’) ‘размышлять о своих неприятных эмоциях, таких как вина, гнев или тревога, в изоляции’ (OnlineFD) отличается семантической доминантой от значений межъязыкового омонима (*im eigenen Saft schmoren* ‘быть самому по себе; не контактировать с другими людьми’ (OnlineRA)).

Соотношение общего и различного в английском и немецком фразеосемантических полях ‘беспокойство’. Во фразеосемантических полях ‘беспокойство’ английского и немецкого языков присутствуют как сходства, так и различия. С учетом языкового, культурного и когнитивного факторов становления схожести/специфичности фразем в английском и немецком полях ‘беспокойство’ были выделены разряды единиц, процентное распределение которых по выделенным классам и разрядам показано на рисунке.



Процентное соотношение схожего и специфичного в английской и немецкой фразеологии с семантикой ‘беспокойство’ с учетом языковых, культурных и когнитивных факторов стимулирования признаков

Соотношение сходств и различий во фразеосемантических полях ‘беспокойство’ в английском и немецком языках составляет 1:1,4. Полученные данные подтверждают несостоятельность идеи абсолютной национальной окрашенности фразеологического фонда.

Процент сходств (41,8%) в английской и немецкой фразеологии с семантикой ‘беспокойство’ выше, чем во фразеологии в целом (исследование Э. М. Солодухо показало, что в русском, болгарском, английском и

немецком языках фразеологические сходства составляют 35% от числа наиболее употребительных оборотов [5, с. 267]). Повышенный удельный вес сходств в английской и немецкой фразеологии, номинирующей беспокойство, объясняется наличием значительного количества калек и полукалек, восходящих как к современным, так и к древним языкам.

Когнитивный фактор играет главную роль в становлении и схождения, и различного в номинирующей беспокойство фразеологии английского и немецкого языков, причем активнее когнитивный фактор формирует различия.

Культурный фактор является вторым по значимости фактором, обуславливающим фразеологические сходства и различия при сопоставлении английского и немецкого фразеосемантических полей 'беспокойство'. Языковой фактор оказывается на последнем месте (2,2% сходств). Нехарактерность межъязыковых фразеологических сходств, стимулированных языковыми причинами, объясняется нетипичностью фразеологических заимствований в иноязычной языковой оболочке (во фразеологии межъязыковое перемещение осуществляется преимущественно путем калькирования) [4, с. 140–142].

Выводы. Объективирующие беспокойство фразеологические фонды английского и немецкого языков имеют как сходные, так и отличительные черты. В исследованных фразеосемантических полях преобладают межъязыковые различия. Сходства в сопоставляемых полях вызваны культурным и когнитивным факторами, различия – языковым, культурным и когнитивным факторами. Когнитивный фактор играет ключевую роль при формировании межъязыковых фразеологических сходств (37,5%) и различий (44,9%) в исследованных полях. Вторым по значимости является культурный фактор, третьим – языковой.

СОКРАЩЕНИЯ

DRW – Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. – 4., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage: Dudenverlag, Berlin, 2013. 929 S.

LID – Longman Idioms Dictionary. Harlow: Pearson Education Limited, 1998. 398 p.

OnlineFD – The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com/dictionary.htm> (date of access: 01.03.2024).

OnlineRA – Redensarten-Index. URL: <https://www.redensarten-index.de/suche.php> (date of access: 28.12.2023).

OnlineCKCB – Словарь крылатых слов и выражений Словари и энциклопедии на академике. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_wingwords/ (дата обращения: 28.12.2023).

ИЭФС – Русская фразеология. Историко-этимологический словарь: около 6000 фразеологизмов / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко, Л. И. Степанова; под ред. В. М. Мокиенко. 3-е изд., испр. и доп. М.: Астрель АСТ: Люкс, 2005. 926 с.

Библиографические ссылки

1. *Гердер И.Г.* Идеи к философии истории человечества. М.: Наука, 1977. 703 с.
2. *Гумбольдт В.* Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 448 с.
3. *Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2000. 400 с.
4. *Гутовская М. С.* Лексико-фразеологическая структура поля метаязыковых обозначений в русском и английском языках. Минск: БГУ, 2019. 399 с.
5. *Солодухо Э.М.* Теория фразеологического сближения: на материале языков славянской, германской и романской групп [1989] 2-е изд., доп. М.: ЛКИ, 2008. 304 с.

СОЗДАНИЕ АННОТИРОВАННОГО ТЕКСТОВОГО КОРПУСА ДЛЯ ЛИНГВОСТАТИСТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕРСОНАЖА

Ю. Ю. Красовская

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, hisradaar@gmail.com*

В данной работе представлена разработанная система семантических тегов, позволяющая аннотировать художественный текст с целью дальнейшего сбора и анализа лингвостатистических данных. Описан процесс семантической разметки текстов с использованием предложенной системы, что позволяет автоматизировать извлечение информации, необходимой для создания лингвостатистической модели литературного персонажа.

Ключевые слова: речевой портрет; семантическая разметка; корпусная лингвистика; автоматизированный анализ текста; лингвостатистическая модель.

CREATING AN ANNOTATED TEXT CORPUS FOR LINGUO-STATISTICAL MODELING OF LITERARY CHARACTERS

J. J. Krasowskaja

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
hisradaar@gmail.com*

This paper examines the system of semantic tags designed to annotate literary texts for the purpose of collecting and analyzing linguo-statistical data. The process of semantic tagging of texts using the proposed system is described, which enables the automation of information extraction necessary for creating a linguo-statistical model of a literary character.

Keywords: speech portrait; semantic tagging; corpus linguistics; automated text analysis; linguo-statistical model.

Одним из фундаментальных принципов современной лингвистики является антропоцентризм, который предполагает обширное исследование человека, как создателя и объекта языка. Вследствие актуализации роли человеческого фактора в языке в конце прошлого века, в отечественной лингвистике наблюдается значительный рост интереса к человеку как языковой личности.

Введение термина *языковая личность* в филологию приписывают ра-

ботам В. В. Виноградова, который в 1930-х годах высказывал идеи о характере авторского стиля в художественных произведениях и последовательно развивал концепцию о том, что анализ индивидуального стиля писателя, его роли и значимости в литературной системе определенной эпохи, а также его взаимосвязи с другими стилями, позволяет рассматривать автора как языковую личность – индивидуальность, проявляющуюся через язык и с помощью языковых средств, что позволяет воссоздать его образ на основе используемых им языковых средств [1].

Говоря о персонажах литературных произведений, отмечается, что языковые навыки персонажей в художественном тексте можно рассматривать как определенные лингвистические черты, отражающие духовный облик личности в его целостности, выраженные в специфической языковой форме и отражающие социальные и этические аспекты. Такие черты становятся особым способом воплощения основных элементов художественного образа в речевом поведении персонажа. При этом подчеркивается, что автор осуществляет отбор языкового материала с учетом определенных принципов, что позволяет рассматривать героя художественного произведения как языковую личность.

В то же время речевой портрет можно определить как зафиксированный в языковом материале индивидуальный стиль, который может служить основой для создания определенной модели языковой личности. Так, стоит отметить, что ключевым различием между концепциями языковой личности и речевого портрета являются временные рамки анализа функционально-коммуникативных характеристик индивида. Речевой портрет может быть рассмотрен как статическая характеристика, описываемая в определенный момент времени и обусловленная параметрами, определяемыми особенностями жанра и регистра речи. Языковая личность, напротив, проявляет динамику в своем развитии.

Под влиянием многочисленных и постоянно меняющихся экстралингвистических факторов трансформируется репертуар языковых средств, изменяются характеристики речи, такие как общее тематическое содержание, конфигурация межличностных отношений участников коммуникации, что отражается в формах их речевого взаимодействия.

В контексте цифрового литературоведения использование текстовых корпусов и метаязыка для систематического и точного описания речевых портретов литературных персонажей приобретает особую актуальность. Внедрение современных компьютерных технологий в лингвистические исследования открывает новые возможности для анализа языковой личности и речевого портрета. Они позволяют эффективно собирать и обрабатывать статистическую информацию, что значительно упрощает процесс создания лингвостатистических моделей персонажей.

Анализируемый текстовый материал требует тегирования. Этот процесс обеспечивает сбор статистических данных, которые позволяют исследователям получить максимально полную и точную информацию для анализа какого-либо произведения или литературного персонажа. Для этой цели была разработана иерархия семантических тегов. Разработанная система семантических тегов включает два вида дескрипторов: характеристики речевого поведения персонажа и способы выражения этих характеристик.

Важными факторами при составлении лингвостатистической модели литературного персонажа являются различные типы речи, используемые в художественном произведении. Как внутренние размышления, так и непосредственные высказывания персонажей предоставляют читателю возможность формирования представления о литературном герое, который включает в себя не только внешние и внутренние характеристики, такие как внешность, личность, обстоятельства жизни, но и убеждения, мировоззрение и отношения героя к другим персонажам. М. А. Жданович также замечает, что литературная индивидуальность наилучшим образом проявляется в диалогическом взаимодействии литературных персонажей [2]. Она подчеркивает, что на формирование диалога оказывают влияние как жизненный опыт персонажей, так и их личностные характеристики. Л. Я. Гинзбург также отмечает, что в произведениях часто наблюдается явление, когда через речь автора сообщаются дополнительные комментарии или пояснения к высказываниям персонажей [3].

Язык литературного произведения представляет собой единство авторской речи и речи персонажей. Отношение писателя к тому или иному персонажу часто передаётся через взаимодействие голоса автора с голосом действующего лица. Чужую речь, то есть речь персонажей, принято условно делить на внешнюю – произнесённую, прямую речь – и внутреннюю – произнесённую, озвученную лишь в мыслях. Оба вида речи тесно связаны между собой. Внутренняя речь напоминает внешнюю и является производной от неё. Однако, в отличие от внешней речи, внутренняя не предназначена для участия в коммуникативном акте и носит самонаправленный характер.

Когда в произведении чётко выделяются главный герой и второстепенные, их речь можно разграничить соответственно. Речь других персонажей также играет важную роль, поскольку она дает читателю представление о взаимоотношениях между различными персонажами. Таким образом можно выделить следующие типы речи в тексте литературного произведения: речь автор, прямая речь главного персонажа, внутренняя речь главного персонажа, прямая речь второстепенных персонажей и внутренняя речь второстепенных персонажей.

При разработке системы семантических тегов следует ориентироваться на классификацию пяти типов речи в литературном тексте. В соответствии с

анализируемым текстом литературного произведения были выделены следующие способы выражения характеристик речевого поведения. Они заключены в теги, выраженные числовым значением от одного до пяти:

- авторская речь – <1>;
- прямая речь персонажа – <2>;
- внутренняя речь персонажа – <3>;
- прямая речь второстепенных персонажей – <4>;
- внутренняя речь второстепенных персонажей – <5>.

Необходимо отметить, что данная система не является жёсткой и при необходимости в неё могут вноситься модификации и корректировки. Так, в литературных сценариях отсутствует речь автора, в других же произведениях может отсутствовать внутренняя речь персонажей.

В контексте исследования речевого портрета литературного персонажа следует отметить, что коммуникация представляет собой многоуровневый процесс. В зависимости от сочетания различных способов, приемов и стилей общения А. П. Садохин выделяет три основных вида коммуникации – вербальную, невербальную и паравербальную [4].

Под вербальной коммуникацией понимается языковое общение, выражающееся в обмене мыслями, информацией, эмоциональными переживаниями собеседников. Семантические теги для анализа вербальной составляющей речевого портрета были разработаны на основе классификации прагматических типов предложений Г. Г. Почепцова [5], а также теорию речевых актов И. Н. Борисовой [6]:

- константив – утверждения, суждения, заявления, констатации – <vcs>;
- промисив – обещания, клятвы, взятие на себя обязательств – <vcm>;
- менасив – угрозы, обещания причинить зло – <vmn>;
- директив – просьбы, приказы, требования, побуждения к действию – <vsx>;
- эмотивы – выражение чувств и эмоций – <vmt>;
- экспрессивы – регуляция коммуникативного поведения в этикетных и ритуализированных ситуациях – <vbh>.

Паравербальные средства – совокупность звуковых сигналов, которые сопровождают устную речь, принося в нее дополнительные значения. Назначение паравербальной коммуникации заключается в вызове соответствующих эмоциональных реакций и переживаний у собеседника для достижения определенных целей и намерений. Система семантических тэгов разработана на основе следующих паравербальных средств:

- просодика – темп речи, тембр голоса, высота и громкость – <ppr>;
- экстралингвистические элементы, которые производятся голосом – паузы, кашель, вздохи, смех и плач – <pvc>.

Под невербальной коммуникацией в науке понимается совокупность неязыковых средств, символов и знаков, использующихся для передачи информации и сообщений в процессе общения.

- кинесика представляет собой совокупность жестов, поз, мимики, телодвижений, используемых при коммуникации в качестве дополнительных выразительных средств общения – `<ngs>`;
- окулистика описывает движения глаз и визуальный контакт при общении – `<nvs>`;
- такесика изучает значение и роль прикосновений в процессе коммуникации – `<nct>`;
- проксемика представляет собой управление пространственными отношениями, включающее выделение личного пространства, индивидуализацию окружающей обстановки и объектов общения, которые воспринимаются как частные владения индивида или группы людей – `<nsp>`.

По установленным стандартам разметки все теги обрамлены открывающими и закрывающими скобками, включающими символ слэша после первой скобки и перед названием тега. Например, закрывающий тег для клятв и обещаний выглядит как `</vcm>`, для речи автора – `</1>`, а для просодических особенностей речи – `</ppr>`.

Здесь необходимо отметить подробнее, что семантическая аннотация является одним из самых сложных этапов обработки электронного текста. Обусловлено это многозначностью языковых конструкций. Кроме того, результаты аннотирования могут зависеть от толкования контекста и восприятия исследователя, что указывает на определенную степень субъективности в этом процессе.

Например, многие исследователи отмечают схожесть предложений-обещаний промисивов и предложений-угроз менасивов: у обоих присутствует отнесенность к будущему, а также наблюдается ряд особенностей ролевой структуры. Однако условия реализации противоположны тем, которые характерны для промисивов, в том смысле, что адресат речи здесь как раз не заинтересован в осуществлении того, о чем идет речь в предложении.

В то же время часто директивы разделяются на два более частных случая: инъюнктив – предложение-приказ, реквестив – предложение-просьба. И те, и другие высказывания направлены на стимулирование адресата к выполнению определенного действия. Однако они различаются по степени убедительности и оценке обязательности или добровольности совершения действия со стороны адресата, что определяется их взаимосвязью иерархических отношений между общающимися.

Инъюнктив выражается в ситуациях, где существует дисбаланс в поло-

жении общающихся, позволяющий или предполагающий, что адресант может предписывать или приказывать адресату. Сюда можно отнести общение со слугами, подчинёнными или ситуации, где у одного из собеседников наблюдается явное преимущество над другим. Одним из лексических показателей отличия реквестивов от инъюнктив является наличие иллюкутивного индекса в виде слова *please*, частично снимающего императивность высказывания, однако он тоже может отсутствовать.

Таким образом, аннотированный отрывок текста будет представлен в следующем виде, при этом в качестве примера использован роман Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея»: *As they entered the studio, Dorian Gray <1><nct>put his hand upon Lord Henry's arm</nct></1>. "Harry," <1><ppr>cried</ppr></1> Dorian Gray, coming over and <1><nsp>sitting down beside him</nsp></1>, "why is it that <2><vmt>I cannot feel this tragedy</vmt></2>.*

Если поместить исследуемый аннотированный текст в специализированный корпусный менеджер, который способен извлекать статистическую информацию по всем тегам, распределённым по категориям в соответствии с классификацией, это значительно упростит процесс получения необходимых данных для последующего создания лингвостатистической модели литературного персонажа.

Таким образом, при помощи методов корпусной лингвистики можно анализировать изменения в языковой стратегии литературного персонажа, отслеживать эволюцию его речевого стиля и выявлять ключевые моменты, влияющие на его коммуникативное поведение. Этот подход позволяет рассматривать высказывания персонажа в контексте сюжета, обстоятельств и взаимодействия с другими персонажами, что способствует более глубокому исследованию его характера и динамики развития внутри художественного произведения.

Библиографические ссылки

1. Виноградов В. В. О языке художественной прозы : избр. тр. М.: Наука, 1980.
2. Жданович М. А. Лингвистические средства создания образа персонажа в художественном диалоге: на материале современной англоязычной прозы и драматургии: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2009.
3. Гинзбург Л. Я. О литературном герое. Ленинград : Советский писатель, 1979.
4. Садохин, А. П. Межкультурная коммуникация. М. : ИНФРА-М, 2004.
5. Иванова И. П., Бурлакова В. В., Почепцов Г. Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. М. : Высшая школа, 1981.
6. Борисова И.Н. Русский разговорный диалог: Структура и динамика. М. : Книжный дом ЛИБРО-КОМ, 2009.

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЛЕНГА ФОТОГРАФОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

М. А. Крот

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, kreaumari@gmail.com*

Исследование посвящено выявлению специфики профессионального сленга фотографов в английском языке. На материале отобранных сленговых наименований, которые относятся к таким лексико-семантическим группам как «оборудование», «технические аспекты», «виды и техника съемки», выявляются особенности значения и функциональная специфика лексем, относящихся к сфере фотоискусства. Результаты исследования представляют интерес как для профессиональных фотографов, так и для лингвистов для дальнейшей разработки вопросов, связанных с функционированием сленговых наименований в русском и английском языках.

Ключевые слова: английский язык; лексико-семантическая группа; сленг; сленгизм; фотоискусство.

THE SPECIFICITY OF PROFESSIONAL SLANG OF PHOTOGRAPHERS IN ENGLISH

M. A. Krot

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
kreaumari@gmail.com*

The research examines the specifics of professional photographers' slang in English. The author reveals the peculiarities of the meaning and functional specificity of the lexemes related to the field of photographic art on the material of selected slang names, which belong to such lexical and semantic groups as "equipment", "technical aspects", "types and techniques of photography". Both professional photographers and linguists are interested in the results of the study for further development of issues related to the functioning of slang names in Russian and English.

Keywords: the English language; lexical and semantic group; slang; slangism; photography.

В английском языке, как и во многих других языках, сленг пользуется популярностью в различных сферах деятельности, в том числе и в фотоискусстве. Под термином сленг (англ. slang) понимается экспрессивно и эмоционально окрашенная лексика разговорной речи, которая отличается от принятой литературной языковой нормы [1, с. 137].

Толковый словарь С. А. Кузнецова трактует сленг как; жаргон; элементы речи, не совпадающие с нормой литературного языка. Профессиональный сленг – речь социально или профессионально обособленной группы [2].

По статистике в России более 700 000 людей относят себя к фотографам. Из них более 23 000 людей считают себя профессиональными фотографами. Согласно статистике, представленной на сайте www.statista.com, в Соединенных Штатах Америки более 23% людей в возрасте от 18 до 29 лет заявили, что занимались фотографией. Данная статистика обуславливает широкую распространённость сленга в разговорной речи фотографов и, соответственно, актуальность настоящего исследования. Целью данного исследования является выявление специфики профессионального сленга фотографов в английском языке. В данной работе рассмотрено 28 наиболее частотных выражений в профессиональном сленге фотографов. Семантический анализ отобранных сленговых наименований показал, что материал исследования можно разделить на 3 основные лексико-семантические группы: «оборудование», «технические аспекты», «виды и техника съемки». Прежде всего рассмотрим некоторые наименования, которые относятся к видам профессионального оборудования. Фотоаппараты делятся на пленочные и цифровые. В английском языке для обозначения пленочных фотоаппаратов есть термин *'film cameras'*, цифровых – *'digital cameras'*. Цифровые в свою очередь бывают зеркальные (*зеркалки* – 'камеры с зеркалом') и беззеркальные (*беззеркалки*). Беззеркалка – 'камера со сменной оптикой, не имеющая зеркала в своей конструкции'. Эквивалентом для зеркальных фотоаппаратов в английском языке является сокращение от *'Digital Single-Lens Reflex'* (*'DSLR'*), для беззеркальных – *'mirrorless cameras'*.

Фотоаппарат обычно состоит из корпуса и объектива. Лексема *'body'* обозначает 'тело' или 'корпус'. На сленге фотолюбителей – *боди* или *тушка*. Интересно, что сленговое *тушка* появилось в 90-х годах, когда цифровые зеркалки начали набирать популярность.

В зависимости от характеристик объективы или как их еще называют – *стекла* – бывают двух видов:

zoom len – «зум-объективы» – 'стекло, которое может менять фокусное расстояние, другими словами оно может приближать объект съемки'. В русском языке такие объективы часто называют "*пылесосами*" из-за того, что при зумировании объектив меняет свою форму, в результате чего в объектив проникает много пыли;

fix lens – «фикс» 'фиксированный объектив'. Такие объективы не способны менять фокусное расстояние. Проще говоря *фиксы* – противоположность зуму.

Кроме того, объективы бывают светосильные – англ. *fast lenses*. Быстрыми такие объективы называют за возможность снимать с высокими скоростями затвора. Несветосильные объективы называют темными.

В зависимости от фокусного расстояния есть различные сленговые наименования объективов. Рассмотрим некоторые из них:

kit – «китовый объектив» или «кит» – ‘стекло, которое идет в комплекте с тушкой при покупке’. Китовые объективы не такие светосильные, как хотелось бы, поэтому его возможности ограничены по съемке в темноте;

portrait lens или *porty* – «портретник» ‘портретный объектив’. В русском языке их часто называют “блинчиками”. Такие объективы внешне выглядят очень тонкими, отсюда и название. Портретные объективы – светосильные фиксы;

Wide-angle lens или сленговое *widey* – «ширик» ‘широкоугольный объектив’ – объектив, фокусное расстояние которого короче «нормального»;

Telephoto lens или *tele* – «телевик» ‘телефото-объектив, который используется для различных жанров в фотографии: от портретов и репортажей до пейзажей’. Телефото-объективы – зум-объективы;

Nifty-fifty – «полтос» или «полтийник» – ‘стекло с фокусным расстоянием в 50 миллиметров’. Такой объектив обычно приобретается вторым по счету после китового, так как фокусное расстояние в 50 миллиметров считается «золотой серединой». *Полтийник* является светосильным фиксом.

Помимо вышеназванных наименований фотографы часто используют сленгизмы для вспомогательного оборудования для фотосъёмки: *Lens hood* – «бленда» – ‘специальная насадка на объектив, призванная защитить кадр от бликов при боковой засветке’. Обычно поставляется в комплекте с объективом. Но бывает и выдвижной, встроенной. Помимо *бленды* при различных видах съемки используются фотофильтры. Все виды фильтров выпускаются в виде стандартных круглых стёкол для установки на объектив. Можно встретить нейтрально серые в виде прямоугольных пластин, для установки в специальные держатели. Их даже можно использовать сразу по несколько, накручивая друг на друга. Один из них *polarizing filter* или разговорное *polarizer* – «полярик» ‘поляризационный фильтр’. Это самый загадочный фильтр и причина загадочности состоит в самой работе поляризационного фильтра. Благодаря поляризации света фильтр способен не пропускать ненужный свет и пропускать нужный. К примеру, убирает блики со стекол и воды, придает глубину и насыщенность фотографии.

Говоря о насыщенном фото, в английском языке используется выражение *bright photo*. Лексема *bright* в словарях трактуется как ‘яркий, светлый’, однако, в фотоискусстве – ‘насыщенный’ и никак иначе.

Вместе с тем результат фотографии зависит и от техники съемки:

panning или *follow shooting* – «проводка» ‘панорамирование’. Проводка – один из вариантов передачи движения в кадре, при котором фотограф следит за движущимся объектом. Часто используется в спортивной съемке.

camera shake или *motion blur* – «шевеленка» – ‘фотографический дефект, нечеткое фото вследствие движения камеры’. В русском языке также есть дополнительные разговорные выражения: *смаз*, *стряхивание*, *сдергивание*.

gobo – «маски гобо» – ‘модификатор света, который позволяет создавать на снимках узоры из света и теней’. Лексема *gobo* расшифровывается как ‘*GOes Before Optics*’, другими словами, это нечто, что находится между источником света и объектом съемки, трафарет, который вставляется в источник света, изменяя форму луча.

В фотосъемке есть явление, при котором на фотографии появляются блики, отражения и эффект тумана – «призрачный эффект». Среди фотолюбителей такое явление называют “*зайцами*”, в английском языке блики – ‘*lens flare*’. Иногда во время съемки в плохо освещаемом помещении на фотографии появляется такое явление как «шум» – ‘*noise*’, однако есть и другое название – “*зерно*” – ‘*grain*’. Разница заключается лишь в том, на какой фотоаппарат сделано фото. Если на цифровой, то это *шум*, на пленочный – *зерно*.

Таким образом, специфика профессионального сленга фотографов в английском языке заключается в использовании специализированных терминов в процессе работы и общения. В данном исследовании рассматривается лишь часть сленгизмов, которые представляют интерес как для профессиональных фотографов, так и для лингвистов. При этом каждое наименование имеет свою специфическую интерпретацию и значение, что делает профессиональный сленг фотографов уникальным и понятным только специалистам в этой области.

Библиографические ссылки

1. Смеюхина В. В. Функционирование молодежного сленга в СМИ // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Филологические науки. 2023. Том 9. №2. С. 137–148.

2. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб. : «НОРИНТ», 2000.

ЭВФЕМИЗАЦИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОЦЕНОЧНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

Т. В. Никитенко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, NikitsenkaTV@bsu.by*

Статья рассматривает роль эвфемизации в пополнении негативно-оценочного фонда языка. Исследование выполнено на материале эвфемистической лексики русского и английского языков, которая в процессе функционирования развила негативно-оценочное значение и воспринимается современными носителями языка неодобительно.

Ключевые слова: эвфемизм; денотат; оценочное значение; пейорация; социальный диалект; табу.

EUPHEMISATION AS A WAY TO PEJORATIVE MEANING DEVELOPMENT

T. V. Nikitsenka

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
NikitsenkaTV@bsu.by*

The article studies the role of euphemization in enriching negatively loaded evaluative words. The research is based on the euphemistic lexis of the Russian and English languages, which has developed a pejorative meaning in the process of functioning and is treated as pejorative by native speakers.

Keywords: euphemism; designation; evaluative meaning; pejoration; social dialect; taboo.

Речь современного образованного человека во многом отличается политкорректностью вследствие наличия в каждом языковом коллективе тем, которые прямо не принято обсуждать (физиологические процессы, некоторые состояния человека и пр.). В таких случаях говорящие предпочитают смягчающие наименования. В отечественной и зарубежной лингвистике накоплен значительный опыт изучения эвфемистичных слов и выражений (В.П. Москвин, М.Н. Ковшова, Л.П. Крысин, Е.П. Сеничкина, К. Allan, R.W. Holder, H.A. Rowson, B. Warren и др.).

Причины эвфемизации речи уходят корнями в древность, когда

наименования опасных объектов, явлений находились под запретом. Современными носителями языка такие заменные формы мало или совсем не осознаются. Например, *змея, медведь, donkey, rooster* – одни из старейших эвфемизмов.

В британской и американской лексикографии разработан ряд словарей, отражающих эвфемистическую лексику (J. Ayto. Dictionary of Euphemisms; R.W. Holder. How not to say what you mean: A dictionary of euphemisms; H.A. Rowson. Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk и пр.). По нашим данным, существует единственный на сегодняшний момент словарь эвфемизмов русского языка (Е.П. Сеничкина. Словарь эвфемизмов русского языка); словарь эвфемизмов белорусского языка отсутствует.

Под эвфемизмом принято понимать слово или выражение, служащее для обозначения понятия, которое уже имеет название, но по каким-либо причинам считается неприятным, грубым или неприличным. Если говорящий применяет нарочитое преуменьшение свойств предмета с отрицательной оценкой или коннотацией, то это эвфемизм [1, с. 7]. **Цель** данной статьи заключается в установлении роли эвфемизации в пополнении негативно-оценочного лексического фонда языка. **Предмет** исследования составили эвфемизмы, которые в процессе своего функционирования развили негативно-оценочное значение и воспринимаются современными носителями языка неодобрительно.

Эвфемизмы обладают рядом обязательных признаков: 1) обозначение нежелательного денотата; 2) семантическая неопределенность; 3) улучшение характера денотата по сравнению с заменяемым словом; 4) формальный характер улучшения денотата [1, с. 6 – 7]. Функционально различаются эвфемизмы-табуизмы и факультативные эвфемизмы. Современные эвфемизмы-табуизмы заменяют запретные понятия, их прямых нейтральных соответствий в литературном языке нет. Факультативные эвфемизмы относятся к числу необязательных замен языковых единиц и составляют большинство [1, с. 9 – 10]. Существует мнение, что «ни один эвфемизм нельзя назвать полностью лишенным эмоциональной окраски: влияют отрицательные или неоднозначные коннотации, присущие замененной лексической единице. При этом большинство эвфемизмов состоят из безоценочных слов» [2, с. 6]

Наше исследование свидетельствует, что использование слова в эвфемистических целях может приводить к появлению у него негативно-оценочного значения. Замечено, что пейоративными являются факультативные эвфемизмы, содержащие в своей основе отрицательный денотат. Действительно, в «Словаре эвфемизмов русского языка» эвфемизм

альфонс ‘любовник, находящийся на содержании женщины’ сопровождается пометой презрительно [1], что дополнительно свидетельствует об отрицательном компоненте в его семантике. Наличие негативной оценки объясняется принятой моделью гендерного поведения, которая предписывается мужчине в восточнославянской культуре: физически сильный, выносливый, обеспечивающий семью и благоустраивающий дом. Отклонение от такого образа воспринимается отрицательно. Е.П. Сеничкина отмечает, что эвфемизм *альфонс*, как и *бомж*, *жиголо*, *бич* и пр., является деэвфемизмом, т.е. утратил свою эвфемистическую функцию и приобрел отрицательную оценку [1, с. 20 – 21].

К деэвфемизмам русского языка можно отнести такие бывшие эвфемизмы, как *спонсор* ‘человек, покровительствующий и оплачивающий какую-л. деятельность’, *бичевать* ‘вести образ жизни бича’, *благовестить* ‘сплетничать’, *вонять* ‘издавать зловонный запах (гнилостный, смердящий)’. Все эти слова в современном русском языке воспринимаются носителями языка неодобительно.

Другим примером может стать эвфемизм *безрассудный*, функционирующий вместо негативно-оценочных прилагательных *глупый*, *безмозглый*, *неразумный*. Лексема *безрассудный* может функционировать в оценочном значении самостоятельно или совместно с синонимами, что усиливает экспрессию. Ср.: *Лишь после того, как администратору сказали, что он своим поведением, глупым и безрассудным, мешает следствию по важному делу и за это, конечно, будет отвечать*, <...> (М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита, часть 2).

Более сложный случай, как видится, представлен лексемой *беспутный*, которая в «Словаре эвфемизмов русского языка» квалифицируется как замена негативно-отрицательных *легкомысленный*, *разгульный*, *развратный*.

Прилагательное *беспутный*, известное по письменным источникам с XIII в. ‘не имеющий пути, дорог’, стало употребляться метафорически в значениях ‘бесполезный, бестолковый’; ‘легкомысленный, безрассудный’ в XVI в. [3, с. 167], в том числе в религиозном дискурсе, что свидетельствовало о его стилистически нейтральном статусе. Ср.: <...> *Божие праведное посещение во мгновение их истребляет: или пожирает огонь, или вода*, <...>, *или расточает беспутный сын, или достается все развратному наследнику* <...> (архиепископ Платон (Левшин). Слово На освящение домового храма, 1772).

В русском литературном языке, очевидно, слово меняло стилистическую окраску в сторону большей экспрессии и сниженности. Это подтверждают современные толковые словари, определяя его в единственном значении как ‘ведущий разгульный, развратный образ жизни; непутевый’ и

снабжая стилистической пометой *разговорное* [4]. Контексты это также подтверждают, ср.: *Был бы я поразумнее, доклад о работе своего отдела заранее, не спеша и вдумчиво написал бы дома, но, подстрекаемый беспутными друзьями и тягой к спиртному, загулял, <...>* (С. Г. Боровиков. В русском жанре 43 // «Волга», 2012). В современном употреблении *беспутный* применительно к одушевленному референту является синонимом к *разгульный, развратный* и имеет тот же прагматический эффект.

Примеры эвфемизмов, содержащие в своей основе отрицательный денотат, имеются и в английском языке, пр. *underdeveloped* вместо *poor, backward, primitive*; *underprivileged* вместо *poor (usually black or Hispanic)*. Любопытно, что в настоящее время форма *underprivileged*, ранее заменявшая *poor* ‘бедный, обездоленный’ вне зависимости от цвета кожи референта, сейчас воспринимается как наименование, связанное с расовой дискриминацией [5, с. 291].

Эвфемизмы, образованные за счет использования слов в противоположном значении и реализующие комический эффект, склонны также развивать оценочное значение. Например, в журналистском сленге *young* вместо *middle-aged*; *voluntary* вместо *forced, required, involuntary* [5, с. 300] и др. Ср.: *<...> anybody on the White House staff who would not be embarrassed to take an intelligence test is commonly described as “brilliant”. Anyone under the age of 49 is “young”* (Russell Baker, New York Times, 1973) [5, с. 312].

Реализацию такой тенденции находим в русском языке. Например, положительно-оценочный славянизм *вонь* ‘приятный запах, аромат’ использовался в эвфемистичных целях вместо *зловоние*. В современном употреблении мелиоративный компонент утрачен; слово функционирует в негативном смысле. Ср.: *По их словам, жуткая вонь и спазмы в горле терзали домочадцев всю ночь напролет, из-за чего они не могли спать* (И. Левит. Пожар на Шимякинском полигоне // «Вечерняя Москва», 2002).

Одним из видов эвфемизмов является маскирующий эвфемизм, частный случай которого – политический эвфемизм [6, с. 63]. Некоторые современные оценочные лексемы употреблялись для «смягчения» событий и, тем самым, вбирали негативные смыслы в свою семантику, прочно ассоциировавшись с определенными историческими фактами. Так, у глагола *appease* имеется переносное значение ‘to pacify usu. anger or displeasure’ (‘успокаивать (гнев или досаду’)), известное со второй половины XIV в. Неодобрительное значение ‘stave off the threatened aggression <...>: to engage in a policy of appeasement’ (‘предотвратить грозящую агрессию <...>: заниматься политикой потакания’) появилось в 30 – 40-х гг. XX в. в результате эвфемистического использования глагола. Утверждается, что данное значение слова характеризовало поведение

англичан и французов в конце 30-х гг. XX в. по отношению к коалиции Германии, Италии и Японии. Например, в попытке избежать войны они не противодействовали захвату Чехословакии Германией [7, с. 11]. Сравните первые употребления глагола в данном значении: *So far were they from trying to 'appease' the Dictators* <...> (1939); *While England is appeasing Franco*, <...> *Franco is certainly not appeasing world opinion* (1940) [8, с. 567]. В первом примере *appease* употребляется в кавычках, что является также стилистическим приемом иронии, которая является одним из средств ухудшения значения слова.

Американизм *handout* имеет в современном употреблении значение 'food, money or clothes that are given to a person who is poor', которое часто употребляется неодобрительно. Слово стало использоваться в эвфемистическом сочетании 'a payment by the state to the poor' ('плата государства бедным'), которая в устах работающих, независимо от того, платят они налоги или нет, приобрела резко отрицательную оценку [7, с. 171].

Известно, что существует стилистическая закрепленность эвфемизма за определенным стилем речи. Следовательно, можно выделить эвфемизмы научного, официально-делового, публицистического стиля, эвфемизмы просторечия [1, с. 16]. Стилиевой фактор играет решающую роль в процессе ухудшения значения эвфемизма и переход его в разряд оценочно-маркированной лексики. Например, эвфемистические замены социально диалектного происхождения убедительно подтверждают данный тезис.

Так, глагол *welsh* функционировал в жаргоне участников скачек в значении 'to swindle a person out of money laid as a bet' ('выудить деньги, на которые человек сделал ставку'). Примерно к 1880 г. слово было в общем разговорном употреблении, а с 1900 г. полностью освоено литературным британским вариантом. В современном употреблении глагол имеет неодобрительное значение 'нарушить (слово); отказаться от (своих слов, обещаний и т.п.)'.

Выводы.

1) Функционирование слова в эвфемистических целях может приводить к появлению у него негативно-оценочного значения. Пейоративными чаще всего становятся факультативные эвфемизмы, содержащие в своей основе отрицательный денотат.

2) Эвфемизмы, образованные за счет использования слов в противоположном значении и реализующие комический эффект, склонны развивать оценочное значение.

3) Стилиевой фактор играет важную роль в процессе ухудшения значения эвфемизма, особенно если речь идет о лексике социально диалектного происхождения.

Библиографические ссылки

1. *Сеничкина Е. П.* Словарь эвфемизмов русского языка. 2-ое изд. М. : Наука, 2016. 460 с.
2. *Самохин И. С., Нагорнова Е. В.* Эвфемизмы с положительно окрашенной лексикой в русском и английском языках: функциональная классификация // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2024. № 89. С. 104–126.
3. Словарь русского языка XI–XVII вв. : в 32 вып. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; редкол. : Р. И. Аванесов (отв. ред.) [и др.]. М. : Наука, 1975–2023. Вып. 1 (А – Б).
4. Новейший большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт; М. : РИПОЛ классик, 2008. 1536 с.
5. *Rowson H. A.* Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk. New York : Castle Books, 2002. 463 p.
6. *Москвин В. П.* Эвфемизмы: системные связи, функции и способы образования // Вопросы языкознания. 2001. № 3. С. 58–70.
7. *Holder R. W.* A Dictionary of Euphemisms. New York : Oxford University Press, 1995. 470p.
8. The Oxford English dictionary : in 20 vol. / prepared by J. A. Simpson, E.S. C. Weiner. 2nd ed. Oxford : Clarendon Press, 1989. Vol. I : A – Bazouki.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИГРОВЫХ РЕАЛИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ HORIZON FORBIDDEN WEST)

Д. В. Новопашина

*Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, пр. Мира, 55,
644077, Омск, Россия, tekahika03@yandex.ru*

В работе приводится анализ перевода реалий в компьютерной игре Horizon Forbidden West с английского языка на русский и выявление наиболее частотных переводческих трансформаций при работе с такими реалиями. В качестве методов исследования использовались количественно-статистический и сравнительно-сопоставительный анализ. Особое внимание было обращено на сложности, связанные с переводом аудиовизуального произведения.

Ключевые слова: перевод; локализация; реалия; видеоигра; переводческая трансформация.

SPECIAL ASPECTS IN TRANSLATION OF GAME CULTURE-SPECIFIC TERMS (BASED ON THE EXAMPLES FROM THE COMPUTER GAME HORIZON FORBIDDEN WEST)

D. V. Novopashina

*Dostoevsky Omsk State University, Mir Av., 55, 644077, Omsk, Russia,
tekahika03@yandex.ru*

The paper provides the analysis of the translation of culture-specific terms in the computer game Horizon Forbidden West from English into Russian and the identification of the most frequently used translation transformations of such culture-specific terms. The research methods were quantitative-statistical and comparative-contrastive analysis. Particular attention was paid to the complexity linked with the translation of audiovisual works.

Keywords: translation; localization; culture-specific term; videogame; translation transformation.

В последние десятилетия быстрые темпы развития игровой индустрии и процессы глобализации приводят к тому, что видеоигры приобретают всю большую популярность. Многие крупные студии разработчиков создают масштабные проекты, сравнимые по размаху с проектами в сфере киноиндустрии, в создание которых вовлекаются сотни людей. На разработку подобных игр выделяется большой бюджет, поэтому компаниям

необходимо экспортировать свой продукт с целью получения наибольшей прибыли. Для того, чтобы выйти на мировой рынок, должны быть произведены работы по локализации игры, важность которой, несомненно, выросла со времен выхода первых видеоигр. Качественная локализация стала одной из составляющих успеха видеоигр на мировом рынке.

Локализация видеоигр – это одно из наиболее молодых направлений аудиовизуального перевода, которое находится в стадии активного развития, однако уже имеющее некоторую теоретическую базу. Локализация, согласно Ассоциации по разработке стандартов в области локализации (Localization Industry Standards Association), это «лингвистическая и культурная адаптация продукта в соответствии с местной спецификой языка и страны/региона, в котором этот продукт будет продаваться» [1, с. 3]. Можно сказать, что локализация – это «функциональный, ориентированный на пользователя тип перевода, целью которого является воспроизведение игрового процесса, аналогичного игровому процессу оригинальной игры, для целевых игроков» [2].

Локализация видеоигр, как и любая другая сфера аудиовизуального контента, требует особого подхода в связи с тем, что при переводе учитывается не только текстовая, но и визуальная информация, «недостаточно концентрироваться только на вербальной составляющей: необходимо учитывать особенности невербальных каналов кодирования и передачи информации, которые используются для трансляции ключевых идей» [3, с. 166]. В переводе видеоигр особую сложность представляют уникальные наименования географических объектов, объектов быта, поселений, особых представителей флоры и фауны, созданных исключительно для функционирования в рамках сеттинга игры – реалиями.

Понятие «реалия» в работах лингвистов середины 20-го века еще не было закреплено как термин. В работах А. Е. Супруна используется термин «экзотическая лексика» [4, с. 231], в то время как Г. В. Чернов использует понятие «безэквивалентная лексика» [5, с. 223]. Закрепить термин «реалия» и вывести наиболее полное его определение, на наш взгляд, удалось отечественным лингвистам С. И. Флахову и С. П. Флорину в своей работе «Непереводимое в переводе» (1980): «Реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках и, следовательно, не поддаются переводу на общих основаниях, требуя особого подхода» [6, с. 47].

В переводоведении реалии изучаются особым образом, так как они представляют собой специфические лингвистические единицы.

В связи с тем, что реалии являются частью «безэквивалентной лексики», переводчик сталкивается с непростой задачей при попытке передать реалию с одного языка на другой. Необходимо учитывать такие факторы как осведомленность реципиента об особенностях культуры, к которой принадлежит реалия, а также функциональная роль реалии в тексте. От вышеперечисленных факторов будет зависеть выбор переводчиком необходимой переводческой трансформации.

Лингвистами были предложены разные классификации переводческих трансформаций, используемых для передачи реалий. Мы будем опираться на классификацию, предложенную С. И. Влаховым и С. П. Флориным, которая выглядит следующим образом:

I. Транскрипция (транслитерация)

II. Собственно перевод (замены)

1. Неологизм

— калька

— полукалька

— освоение

— семантический неологизм

2. Приблизительный перевод

— родо-видовые

— функциональный аналог

— объяснение, описание, толкование

3. контекстуальный перевод [6].

Однако следует отметить, что во время нашего исследования мы обнаружили, что некоторые переводческие трансформации, использованные при переводе изучаемых нами реалий, не были представлены в классификации С. И. Влахова и С. П. Флорина. Это затруднение было вызвано тем, что все основные классификации приемов перевода реалий были разработаны в середине 20 века, когда индустрии видеоигр еще не существовало. В 1950-х появились первые в истории видеоигры, которые еще не успели широко распространиться. В связи с этим, ученые того времени не проводили лингвистических исследований аудиовизуальных продуктов, в частности видеоигр.

Основываясь на результатах нашего исследования, мы предлагаем внести некоторые изменения, добавив несколько приемов передачи реалий в классификацию С. И. Влахова и С. П. Флорина, а именно целостное преобразование и лексико-семантическую замену.

Проблемы при переводе реалий в игре Horizon Forbidden West связаны со многими факторами. Во-первых, наименования географических объектов, поселений, профессий и приспособлений являются уникальными для этого конкретного мира, соответственно, подход, применимый

к переводу существующих реалий различных лингвокультур не всегда может быть применим к игровым реалиям. Во-вторых, во вселенной игры существуют особые виды зооморфных машин, названия которых сочетают в себе внешний вид и поведенческий паттерн. Перед переводчиком стоит задача передать не только внешние черты машин, но и особенности их поведения, стиля ведения боя и взаимодействия с окружающей средой таким образом, чтобы у игрока не возникало чувство противоречия между визуальным образом машины и ее наименованием.

Horizon Forbidden West – это компьютерная игра в жанре action/RPG (action role-playing game), разработанная нидерландской студией Guerilla Games. Сюжет игры разворачивается в постапокалиптическом мире будущего, в котором природа вернула себе свои права, а люди были отброшены в своем развитии до общества с племенным устройством. В этом мире будущего люди вынуждены существовать бок о бок с огромными машинами, созданными искусственным интеллектом для воссоздания и поддержания нормального состояния биосферы и которые на момент начала игры начали проявлять враждебность к людям. «Сюжет разворачивается вокруг Элой – ловкой охотницы и лучницы» [7], которая пытается найти способ стабилизировать экологическую ситуацию на Земле, вызванную неисправностью подфункций искусственного интеллекта, отвечающих за состояние биосферы.

В фантастическом сеттинге игры новая цивилизация видит мир от-лично от тех, кто жил на Земле до катастрофы, в связи с тем, что предыдущая цивилизация оставила после себя технологии, которые люди, откинутые в своем развитии на сотни лет назад, не в состоянии полностью понять. Они называют окружающие себя объекты в соответствии со своим видением мира, формируя пласт реалий: названий профессий, видов деятельности, поселений и зооморфных машин.

Мы выбрали 150 примеров реалий в фантастической видеоигре «Horizon Forbidden West» и провели количественно-статистический анализ приемов перевода этих реалий.

Результаты исследования представлены ниже в таблице.

Процентное соотношение переводческих трансформаций, примененных для передачи реалий в игре «Horizon Forbidden West»

Переводческая трансформация	Процентное соотношение
Целостное преобразование	37%
Частичное калькирование	19%
Лексико-семантическая замена	15%
Калькирование	13%
Нулевая трансформация	8%
Семантический неологизм	4%
Модуляция	4%

В ходе анализа мы выявили, что большой процент реалий (56%) были переведены с помощью трансформаций – целостное преобразование, лексико-семантическая замена и модуляция – которые отсутствуют в классической классификации приемов С. И. Влахова и С. П. Флорина. Среди них одними из наиболее частотных приемов являются целостное преобразование и лексико-семантическая замена. Например, *charger* ‘ленторог’: в оригинале акцент сделан на типе атак, используемых машиной, в переводе акцент смещен на внешний вид машины, в частности на форму рогов, напоминающих скрученную ленту. Еще одним ярким примером является слово *bellowback* ‘бурдюк’: в оригинале отражено расположение крупной мембраны на спине машины, в которой она перевозит жидкость, в переводе так же отражена функция хранения и переноса жидкости, но для этого использовано уже существующее слово, обозначающее предмет со схожими функциями. Не менее интересен перевод слова *shell-walker* ‘скараб’: в оригинале отражен внешний вид: машина с панцирем, в переводе также отражен внешний аспект, к которому добавляется функциональный аспект: скараб не является уже существующим словом русского языка, оно составлено из слов «краб» – своим «панцирем» и «клешнями» машина похожа на краба – и «скарб» (пожитки): скараб является машиной типа транспортировщик, которая перевозит разный груз с частями машин, «скарбом». В слове *ravager* ‘лиходеи’ в оригинале отражены последствия встречи с этим типом машин, лиходеи оснащены мощным тяжелым оружием, но при этом размер их тела позволяет им оставаться подвижными, поэтому они являются грозными противниками для людей и разрушителями строений в поселениях и лагерях, в переводе «лиходеи» – устар. «злодей», отражает восприятие людьми этого типа машин.

Стоит также отметить, что некоторые примеры использования целостного преобразования, на наш взгляд теряют важную часть значения, которая было заложена в оригинале. Например, *clawstrider* ‘загонщик’. Слово «загонщик» означает «тот, кто загоняет кого-нибудь; участник облавы, выгоняющий зверя на охотников» [8], игрок предполагает, что загонщик использует тактику активного наступления, пока не загонит игрока на неудобную для него территорию, но проблема в том, что подобная тактика используется многими типами машин и не является уникальной для загонщика.

Высокая частота использования целостного преобразования связана с тем, что в семантику реалий входит множество компонентов, и этот прием позволяет при изменении внешней формы сохранить внутреннее содержание.

На третьем месте по частотности находится лексико-семантическая замена, которая также не нашла место в классификации. Примерами ее

использования являются *grazer* ‘жвачник’: логическая цепочка при переводе выглядит следующим образом: щипать траву/пасть-жевать траву; *scrounger* ‘мусорник’ – выискивать, добывать (отпавшие части машин) – добывать «мусор» – мусорник; *scrapper* ‘падальщик’ – металлолом – останки машин – находить и перерабатывать останки машин – «собирать падаль» – падальщик; *skydrifter* ‘тучерез’ – быстро перемещаться по небу – стремительно лететь – разрезать облака (тучи) – тучерез; *machine strike* ‘стычка машин’ – удар – бой – стычка. В некоторых случаях использование этого приема не позволяет передать всех оттенков смыслов, как например в случае с *corrupter* ‘захватчик’, слово «захватчик» подразумевает, что машина этого типа подчиняет себе другие машины и управляет ими напрямую, в то время как в действительности захватчик «заражает» другие машины, тем самым меняя их поведение, они становятся более агрессивными, но сам по себе захватчик не имеет над ними контроля. Лексико-семантическая замена позволяет сохранить семантику слова, которая претерпевает лишь некоторые изменения в результате выстраивания логической цепочки.

В ходе исследования мы также выявили, что при переводе реалий используется прием модуляции, который отсутствует в классификации Влахова и Флорина. Этот прием является одним из наименее частотных и составляет лишь 4% (см. табл. 1), в связи с чем мы не вносим его в измененную классификацию. Примером использования модуляции является слово *widemaw* ‘проглот’ со следующей логической цепочкой: широкая гримаса – широко открытая пасть – проглатывать целиком, а также *Dry Yearn* ‘Безводье’: сухое место – место, где нет воды – безводье и *Cut-Cliffs* ‘Ножевые утесы’: резать – острый – нож – ножевой. Модуляция была использована при переводе небольшого количества реалий из-за того, что этот прием в большинстве случаев применяется к более крупным языковым единицам – предложениям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что локализация видеоигр, как и любого другого вида аудиовизуальных произведений в целом, обладает рядом особенностей, самой отличительной из которых является визуальная составляющая. Наличие визуального ряда ставит перед переводчиком задачу передать текст оригинала таким образом, чтобы у получателя информации, в данном случае – у игрока, не возникало чувство противоречия между визуальным образом на экране и текстом. Более того, набор переводческих инструментов, применяемых для передачи реалий в видеоиграх, является более широким, нежели набор трансформаций для передачи существующих реалий. Эта особенность не находит отражения в классификациях, в связи с чем мы предложили ее модифицировать, до-

полнив список лексико-семантической заменой и целостным преобразованием. Высокая частота их использования объясняется тем, что оба приема обеспечивают необходимую гибкость для передачи семантики слова при изменении внешней формы без искажения содержания.

Библиографические ссылки

1. *Esselink B.* A Practical Guide to Localization. John Benjamins Publishing, 2000.
2. *Mangiron C.* Found in Translation: Evolving Approaches for the Localization of Japanese Video Games. Arts, 2021.
3. *Маленова Е. Д.* О методике анализа аудиовизуального текста (на материале аудиовизуальных поликодовых текстов социальной рекламы) // Вестник Тверского государственного университета. Филология. 2018. № 4. С. 166-175.
4. *Супрун А. Е.* Экзотическая лексика // Филологические науки. 1958. № 2.
5. *Чернов Г. В.* К вопросу о передаче безэквивалентной лексики при переводе советской публицистики на английский язык // Ученые записки 1-го МГПИИЯ. 1958. Т. XVI.
6. *Влахов С.* Непереводимое в переводе. М. : Международные отношения, 1980.
7. Horizon Wiki. URL: https://horizon.fandom.com/ru/wiki/Horizon_Wiki (дата обращения: 03.10.2024).
8. *Ушаков Д. Н.* Толковый словарь современного русского языка : 100 000 слов и словосочетаний. М. : Аделант, 2014.

ИСТОРИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ПОНЯТИЙ «АСТРОНОМИЯ» И «КОСМОС» И ИХ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

С. В. Перова, П. М. Заруцкая

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь,
perova@bsu.by, zarutskayapm@yandex.ru*

В работе рассматривается процесс происхождения и вербализации понятий *астрономия* и *космос*. Особое внимание уделено рассмотрению данных лексических единиц в диахроническом аспекте. Выполнено исследование лингвистической и экстралингвистической сущности номинаций, установлено влияние национально-культурных, прагматических, исторических, и других факторов на их возникновение.

Ключевые слова: космос; астрономия; внутренняя форма слова; ассоциативные связи слов; история языка; диахронический аспект; русский язык; космонимы; астронимы.

HISTORY OF THE ORIGIN OF THE CONCEPTS “ASTRONOMY” AND “COSMOS” AND THEIR VERBALIZATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE

S. V. Perova, P. M. Zarutskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
perova@bsu.by, zarutskayapm@yandex.ru*

The paper deals with the process of origin and verbalization of the concepts of astronomy and cosmos. Special attention is paid to the consideration of these lexical units in diachronic aspect. The study of linguistic and extra-linguistic essence of nominations is carried out, the influence of national-cultural, pragmatic, historical and other factors on their emergence is established.

Keywords: cosmos; astronomy; internal form of a word; associative links of words; language history; diachronic aspect; Russian language; cosmonyms; astronoms.

Астрономия, являясь одной из самых древних научных областей, может похвастаться богатой историей, которая выходит за рамки нашей эпохи. Эта дисциплина прошла путь от элементарных наблюдений за небесными объектами до сложных теоретических и практических исследований космоса. Согласно словарю М. Фасмера термин *астрономия* происходит от древнегреческих слов *ἀστήρ* (*aster*) или

ἄστρον (*astron*), означающих 'звезда', и νόμος (*nomos*), что переводится как 'закон' или 'правило' [1, с. 53].

В толковом словаре С. А. Кузнецова *астрономия* описывается как наука, изучающая расположение, движение, строение, происхождение и развитие небесных тел [2, с. 56]: *Астрономия – это наука о небесных телах и явлениях во Вселенной.* (К. Э. Циолковский, «Вне земли», 1920) [3]; *астрономия* также может относиться к знанию о звёздном небе: *В детстве его увлекла астрономия, и он проводил ночи, наблюдая звёзды.* (И. А. Ефремов, «Час Быка», 1970) [3].

Слово *астрономия*, а также его форма *остронумья*, упоминалось в словаре русского языка XVI века, и первоначально означало не только точную науку - *астрономию*, но и использовалось как синоним *астрологии*, т.е. учении о движении небесных светил. Надо отметить, что люди, которые занимались той или иной наукой чётко дифференцировались: так *астрономъ* – тот, кто занимается астрономией и астрологией, а *астрологъ* – тот, кто занимается астрологическими гаданиями: *На средней части площади [в Венеции] астрологи мужского и женского пола на подмостках высоко в креслах с жестяными долгими трубами; кто хочет чего выведать у тех астрологов, то им дают денег и астрологи через трубы шепчут на ухо* [4, с. 56–57].

В XVIII веке у слова *астрономия* появились значения 'звёздозаконие, звёздословие, звёздочетие, звёздочетство': *Звёздозаконие. Обыкновеннѣе у нас называется Астрономия, наука, чрез которую познаем величество, разстояния, и течение звѣзд и протчих небесных тѣлес* [5].

Четкого различия между *астрономией* и *астрологией* на тот момент не выявлялось, и они использовались как синонимы. В первой половине XVIII века фиксируются следующие прилагательные, близкие слову *астрономия*: астрономический, астрономский, астрономичный, а также встречаются однокоренные слова, описывающие людей – исследователей звездного неба: рус. *астрологъ* (*острологъ*), *астрономъ* (*острономъ*) и *астрономикъ* (*острономикъ*): *Бздил Десятник верхами ко астрономуку* [5]. В современном корпусе НКРЯ номинация *астрономик*, образованная при помощи суф -ик (по аналогии с *печник. дворник, плотник*) в XXI веке не встречается, так как является устаревшей.

Первые астрономические наблюдения проводились вавилонянами, греками, китайцами, индейцами, майя и инками, которые систематически изучали ночное небо в древности. Глядя на небесные тела, древние цивилизации формировали свое представление о Вселенной, закладывая основы современной астрономии. Эти наблюдения были связаны с практическими нуждами, такими как навигация и создание календаря. Древние славяне использовали звезды и созвездия для ориентации в пространстве

и времени. Например, по расположению звезд определяли время посева и сбора урожая, а также предсказывали погодные условия [6].

В разных культурах мира существовали уникальные представления о Вселенной. Вселенная воспринималась как бесконечное пространство, заполненное небесными телами, газом и пылью. В течение значительного периода времени считалось, что Земля находится в центре Вселенной. Например, древние индийцы считали, что Земля плоская и покоится на спинах огромных слонов [7, с. 47].

Греческие ученые проводили наблюдения и разрабатывали теоретические модели Вселенной. Птолемеяевская система, согласно которой Земля находилась в центре Вселенной, долгое время господствовала в астрономии, пока Аристарх Самосский не ввел концепцию гелиоцентризма, согласно которой Солнце находится в центре Солнечной системы.

С распространением христианства и становлением феодализма в Европе наступил период упадка естественных наук, в том числе и астрономии. Однако, благодаря накопленным знаниям и развитию производительных сил, в эпоху Возрождения произошла революция в астрономии, заложенная трудами Николая Коперника [6]. Сегодня астрономия – это многогранная наука, включающая в себя множество разделов, от астрометрии до космологии. Она продолжает развиваться благодаря вкладу как профессиональных астрономов, так и астрономов-любителей.

Космос, воспринимаемый как нечто упорядоченное и гармоничное, с древних времен привлекал внимание человечества. Понятие космоса эволюционировало от античных представлений до современного научного понимания, отражая изменения в нашем взгляде на Вселенную и наше место в ней.

Слово *космос* происходит от древнегреческого *κόσμος*, что означает 'порядок или гармонию'. Греки называли этим словом, связанным с глаголом *космео* - 'украшаю, упорядочиваю', окружавший их мир в противоположность «беспорядочному хаосу». Поэтому в русском языке родственными друг другу оказываются такие не похожие друг на друга по смыслу слова, как *космос* и *косметика* – украшение человеческого лица [1].

По толковому словарю С. А. Кузнецова, космос является пространством, находящимся за пределами земной атмосферы: «Его перелет через полюс Москва – Соединенные Штаты был то же самое, что сейчас полеты в космос» (Анатолий Рыбаков. Тяжелый песок, 1977) [27].

В XVI веке слово *космос* фиксируется в форме *козмось* как 'весь мир, видимый человеком' а также невидимый – небесный. Этим же периодом датируются номинации с такой же основой, как *космография*

(*козмография*) – ‘книга, содержащая описание Вселенной’ и *космографъ* (*козмографъ*) – ‘человек, занимающийся описанием неба и всего мира вокруг’ [4].

Позднее, в XVIII веке, появляются лексемы, которые стали описывать как изучаемую отрасль, так и человека, который этим занимается: *космология* – ‘учение о вселенной’; *космолог*, соответственно, исследователь вселенной, мира; *космогония* – ‘наука о происхождении солнечной системы’; *космогонист* – ‘ученый, занимающийся космогонией’ [5].

Пифагор был первым, кто использовал термин *космос* для описания упорядоченной Вселенной. Древние греки рассматривали Мироздание как упорядоченную и гармоничную систему, где каждый элемент имеет свое место и значение. В диалоге «Тимей» Платон описывал космос как живой организм с разумной душой, а человека – как его часть. В древнегреческой космологии космос считался ограниченным, с Землей в центре, вокруг которой вращались все небесные тела. Космос в славянской мифологии представлялся как многослойная структура, включающая в себя мир людей, мир духов и мир богов. В славянских мифах часто встречаются упоминания о небесных светилах, таких как Солнце, Луна и звезды, которые считались божественными сущностями. Например, Солнце олицетворялось с богом Даждьбогом, а Луна – с богиней Мокошью [9, с. 8].

С началом космической эры в 1957 году, когда СССР запустил первый спутник, слово *космос* приобрело новое значение, связанное с космическими полетами: «*Тут за мной прилетел вертолет со специалистами из группы встречи и спортивными комиссарами, которые должны были зарегистрировать рекордный полет в космос*» (Л. А. Данилкин. Юрий Гагарин. 2011) [3].

Современное понимание космоса охватывает все, что находится за пределами Земли и ее атмосферы.

Для всеобъемлющего понимания функционирования астрономических наименований, нужно подчеркнуть разницу между *астронимами* и *космонимами*.

Астронимы и *космонимы* – это лексические единицы, обозначающие объекты космического пространства, такие как звёзды, планеты, спутники, галактики и другие астрономические объекты, а также понятия, связанные с космосом и космическими явлениями. Они играют важную роль в научном и культурном контексте, предоставляя названия для небесных тел и явлений. Астронимика – это отрасль ономастики, занимающаяся изучением названий "точечных" небесных тел, таких как планеты и их спутники, звёзды, метеороиды, метеориты, астероиды и кометы. Научное изучение астронимов началось в 1960–70-х годах, когда к их изучению

приступили лингвисты, такие как А. В. Суперанская, В. А. Никонов, М. Е. Рут, Л. Ф. Фомина и другие [10, с. 89].

Астронимы и космонимы являются важными элементами лексики, связанными с космической тематикой. Однако между этими двумя категориями существуют определенные различия, которые важно понимать для глубокого изучения языка и культуры. Астронимы – это названия небесных тел и явлений, таких как звезды, планеты, кометы: *Луна, Юпитер, Бетельгейзе, комета Галлея* и другие [10].

Космонимы, в свою очередь, представляют собой более широкую категорию, которая включает в себя не только астронимы, но и термины, связанные с космосом и космическими явлениями в целом: *Близнецы, звездная пыль, Млечный Путь, Солнечная система* и т.п.

Таким образом, различие между астронимами и космонимами заключается в их семантическом объеме и употреблении. Астронимы более специфичны и относятся к конкретным единичным небесным объектам, таким как звезда или планета, в то время как космонимы охватывают более широкий спектр понятий, связанных с космосом (созвездия и Галактики и т.д.). Исследование этих групп слов открывает новые возможности для понимания языковых процессов и культурного обмена между разными народами.

Библиографические ссылки

1. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. 3-е изд., стер. Т. 1. СПб. : Азбука, 1996.
2. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.
3. Национальный корпус русского языка (НКРЯ). Режим доступа: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 12.09.2024).
4. Словарь русского языка XI-XVII вв. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; Редкол.: С. Г. Бархударов (отв. ред.) [и др.]. М. : Наука, 1975.
5. Словарь русского языка XVIII века (в 18 томах) (Вып. 1-4) / Под ред. С. Г. Бархударова. 1984-1988 гг. СПб.: Наука.
6. Еремеева А. И., Цицин Ф. А. История астрономии. М. Изд-во МГУ, 1989.
7. Ботвинник М. Мифы народов мира. 1987.
8. Асмус В. Ф. Античная философия. М., «Высшая школа», 1976.
9. Иванов В. В. Лунарные мифы // Мифы народов мира : Энцикл. В 2 т. / гл. ред. С. А. Токарев. 2-е изд. Т. 2. М. : Советская энциклопедия, 1988.
10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ПРИЯТНЫХ ЗАПАХОВ В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

С. В. Перова, А. А. Шальская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
perova@bsu.by, heyanutas@gmail.com*

В работе рассматривается процесс вербализации приятных запахов в русской лингвокультуре. Особое внимание уделено анализу лексических единиц, образованных от основ (дух, благо, аромат), репрезентативных для русской культуры. Исследуются культурные аспекты данных единиц, их символическое значение, а также роль в формировании концепта «приятный запах» в русском языке.

Ключевые слова: запах; вербализация; лингвокультура.

VERBALISATION OF PLEASANT SMELLS IN RUSSIAN LINGUOCULTURE

S. V. Perova, A. A. Shalskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
perova@bsu.by, heyanutas@gmail.com*

The paper focuses on the issues of the process of verbalisation of pleasant smells in Russian linguoculture. Particular attention is paid to the analysis of lexical units formed from the stems representative of Russian culture. The cultural aspects of these units, their symbolic meaning, as well as their role in the formation of the concept 'pleasant smell' in the Russian language are studied.

Keywords: smell; verbalisation; linguoculture.

Запахи играют важную роль в повседневной жизни человека и оказывают влияние на его восприятие окружающего мира и формирование эмоций. Тем не менее, вербализация ароматов в языке представляет собой сложную задачу, поскольку восприятие запахов субъективно и труднопередаваемо. Мы, вслед за Т. В. Черниговской считаем, что словарь запахов крайне беден. Тем не менее, ученая полагает, что «язык является лучшим средством противостоять сенсорному хаосу, который атакует нас каждую миллисекунду: именно он обеспечивает номинацию ментальных репрезентаций сенсорного инпута и, таким образом, "объективизирует" индивидуальный опыт,

в какой-то мере обеспечивая описание мира и коммуникацию» [1]. Актуальной данная тема является потому, что вопросы вербализации запахов в научных работах по лингвистике освещены не в полной мере, по сравнению с многочисленными исследованиями запахов в таких областях, как биология, медицина, химия, физика и т.д.

В настоящей статье произведен количественный анализ русских прилагательных, обозначающих приятный запах, а также проанализированы культурные аспекты, связанные с их восприятием. Рассматриваются вопросы, как запахи описываются в художественных текстах, повседневной речи и культурных традициях, а также какими ассоциациями сопровождаются те или иные ароматы в русской лингвокартине мира. Для этого была выполнена выборка из «Большого толкового словаря» С. А. Кузнецова [2] в количестве 254 номинаций, обозначающих какой-либо запах в целом. Из этих отобранных номинаций – 103 являются словами (существительными и прилагательными), обозначающими именно приятный запах, что составляет 40.55% от общего числа. В данной статье мы рассматриваем лишь 13 лексических единиц с такими репрезентативными для русской культуры основами, как *дух*, *благо* и *аромат*.

Восприятие запахов, как и любые другие чувственные явления, выходит за рамки слов и названий. В некоторых психологических исследованиях в области обоняния утверждается, что обонятельные реакции человека в значительной степени определяются их гедонической (гедонистической) оценкой. Люди оценивают запахи как приятные или неприятные на основании их личного обонятельного опыта, и могут не связывать их восприятие с какими-либо предметами. Соответственно, ароматы могут непосредственно влиять и на настроение – ощущение того или иного запаха может привести к изменению настроения человека, в лучшую или худшую сторону. Это является причиной, почему люди так активно изменяют запаховую среду, в которой они находятся, например, пользуются парфюмерией или окуривают помещения благовониями [3].

Культура и язык играют важную роль в том, как именно мы описываем запах. Русская лингвокультура формирует определенные способы описания приятных запахов, добавляя им различные коннотативные оттенки. В русской культуре существует множество слов для обозначения приятных запахов, например, *аромат* ‘приятный запах, благоухание’ [2, с. 47], *благоухание* ‘приятный запах, аромат’ [2, с. 82], *дух* ‘запах, аромат’ [2, с. 289], и все они передают одну и ту же чувственную сущность. Данные номинации являются словами-основами или их частью для множества прилагательных. Например, номинация *аромат* является словом-основой для прилагательных *ароматизированный* ‘насыщенный ароматизато-

рами', *ароматический* 'содержащий ароматизаторы; испускающий душистый запах', *ароматичный* 'ароматный' и *ароматный* 'имеющий, распространяющий приятный запах' [2, с. 47].

Само слово *аромат* (из греч. *ἄρωμα* – 'душистое вещество') и производные от него прилагательные занимают важное место в русской культуре, отражая особое отношение к запахам как части чувственного восприятия мира. В русской культуре *аромат* символизирует нечто изысканное, приятное и тонкое, связанное с природой, искусством и даже духовностью. В русской поэзии и прозе слово часто употребляется для передачи не только физического запаха, но и эмоционального настроения, или в значении 'едва уловимый, но характерный отличительный признак чего-л.' [2, с. 47]: *Но он забыл в себе поэта, и вот ветер долин растрепал твои косы, аромат поэзии напоил твои ландыши и в тонком, воздушном облаке грезы пропал твой модный наряд* (А. А. Селиванов. Девушка, потерявшая сердце // 1916) [4].

Прилагательные, производные от слова *аромат*, можно рассмотреть с точки зрения их семантических различий и культурных ассоциаций. Так, номинация *ароматичный* используется для описания предметов или веществ, обладающих приятным, тонким запахом. Оно акцентирует внимание на самом аромате как эстетическом восприятии, например: *В глубокой задумчивости глядя в окно, он нажал крышку и, с удовольствием вдыхая в себя ароматичный запах, исходящий из табакерки, погрузил в нее свой маленький шарообразный, немного смешной носик* (Л. А. Чарская. Юркин хуторок (1907)) [НКРЯ]. В русском языке оно чаще ассоциируется с чем-то изысканным, утонченным.

Более распространенным и «универсальным» прилагательным является номинация *ароматный*, часто описывающая не просто приятный запах, но и насыщенный, естественный запах чего-либо: *Хозяйка уже налила в кружки чай, что заваривали ее предки столетия назад, из таежных цветов и листьев, мягкий на вкус и ароматный, как лесная поляна* (Марина Марина. Витька-колдун // «Дальний Восток», 2019) [НКРЯ]. Оно подчеркивает конкретные свойства предметов, особенно связанных с природой или пищей, и в культуре часто связано с бытовыми и естественными приятными запахами.

Номинация *ароматический* является более технической и используется для обозначения чего-то, что связано с ароматами как химическими или медицинскими явлениями: *Так получается ароматический уксус, содержащий 5-6 процентов уксусной кислоты* (И. Вольпер. Кислота в нашей пище // «Химия и жизнь», 1966) [НКРЯ]. Данное прилагательное менее эмоционально окрашено, чем *ароматичный* или *ароматный*, и имеет бо-

лее специализированное значение. То же самое мы можем сказать и о номинации *ароматизированный*, которая обычно употребляется в контексте товаров – от пищевых продуктов до бытовой химии и парфюмерии: *Я вдруг ощутила запах спиртного, перебитый запахом ароматизированной жвачки, которую он как-то слишком оживленно для своего почтенного возраста жевал* (Дина Рубина. Камера наезжает (1993-1994)) [НКРЯ]. В русском языке это прилагательное несет в себе оттенок технологичности, поскольку ароматы добавляются целенаправленно с помощью ароматизаторов. Это подчеркивает различие между естественными и искусственно созданными запахами.

Следующее существительное *благоухание* используется в основном для описания естественного и очень приятного, часто природного аромата, например, цветов или растений: *Сладкое благоухание таинственных деревьев распространялось в воздухе, усиливая впечатление чудесного* (И. А. Ефремов. Бухта радужных струй (1944)) [НКРЯ]. От этого существительного образовано прилагательное *благоуханный* ‘издающий благоухание; ароматный, душистый’ [2, с. 82]. В связи с наличием общего слова-основы *благо* (из ст.-сл. *Volgo* – ‘хороший’), здесь также стоит упомянуть существительное *благование* ‘приятный запах, аромат’ [2, с. 81], которое имеет сакральный или духовный оттенок: *И вдруг, знаете, сижу я один, будто сном забывшись, и слышу, что по избе благование разливается: фимиам не фимиам, а такого запаха я и не слыхивал — одно слово, по душе словно мягким прошло: так оно сладко и спокойно на тебя действует* (М. Е. Салтыков-Щедрин. Губернские очерки (1856-1857)) [НКРЯ]. От слова образовано прилагательное *благовонный* ‘ароматный, душистый’ [2, с. 81]. Слово-основа *благо* обычно используется в значениях ‘благополучие, счастье’ и ‘добро’ [2, с. 80], поэтому использование этого корня указывает на то, что в русской лингвокультуре эти приятные запахи ассоциируются не просто с физическим восприятием, но с чем-то добрым и возвышенным.

Разница между прилагательными *благовонный* и *благоуханный* в коннотативном аспекте достаточно тонкая, но значимая для их использования. Слово *благовонный* несет в себе оттенок священности, церемониальности. Его коннотации связаны с религиозной и ритуальной сферой, поскольку традиция использования благовонных веществ в рамках богоугодных религиозных обрядов была заложена еще во времена Ветхого Завета [5]. Прилагательное *благовонный* часто ассоциируется с запахом ладана, смолы или ароматических трав. Данная лексическая единица обладает более архаичной стилистической окраской: *Отец бросал на алтарь несколько крупиц аравийского фимиама, и маленький храм застилал благовонный дым* (А. П. Ладинский. В дни Каракаллы (1959)) [НКРЯ].

Слово *благоуханный* является более нейтральным и чаще всего описывает приятные, нежные и утонченные запахи природы – цветочные ароматы, свежесть полей, фруктовые ароматы и т.д. Оно может использоваться в поэтических или эмоциональных контекстах для передачи эстетического удовольствия от природных запахов. *Аромат лугового клевера, куда склонить бы лицо, склонить и – ах! – ароматом упиться, упиться, – розовый клевер, благоуханный...* (Андрей Белый. Бальмонт (1904-1908)) [НКРЯ] Тем не менее, в русской религиозной традиции и, в частности, в православии, благоухание ассоциируется не только с приятным запахом, но и с духовной чистотой, божественным присутствием и благодатью. Это значение находит свое отражение и в Священном Писании. Например, в послании апостола Павла к Коринфянам (2 Кор. 2:14) говорится: «Но благодарение Богу, Который всегда дает нам торжествовать во Христе и благоухание познания о Себе распространяет нами во всяком месте» [6]. Здесь слово *благоухание* символизирует распространение знания о Боге, передающее духовную истину через верующих. То есть, рассматривая прилагательное *благоуханный*, можно также проследить наличие религиозной коннотации, но слово все еще остается более универсальным и уместным в повседневной речи.

Следующая номинация *дух* (из. др.-рус. *духъ* – ‘душа’, ‘разум’, ‘дуновение’) является словом-основой для следующих прилагательных: *духмяный* ‘ароматный, душистый’, *духовитый* ‘душистый, ароматный’ [2, с. 289], *душистый* ‘ароматный, пахучий’ [2, с. 290]. Само существительное *дух* занимает значимое место в русской культуре. В толковом словаре С.А. Кузнецова оно также имеет разговорное значение как ‘запах, аромат’, что подчеркивает его способность использоваться самостоятельно, обозначая запах без привязки к конкретному объекту или предмету: *Пресный свежий дух лесного осеннего предвечерья; увядающий багульник, темные травы* (Е. А. Мравинский. Записки на память: Дневники. 1918-1987 (1975)) [НКРЯ].

Прилагательные, образованные от слова *дух*, обладают интересными культурными и стилистическими особенностями, которые отражают богатство и разнообразие восприятия запахов в русском языке. Так, *душистый* – одно из наиболее распространенных прилагательных, обозначающее приятный, сильный аромат. Оно широко используется для описания природных запахов, таких как цветы или травы: *Кира вспоминала Керчь, детство, там степь сильно благоухает, там все иное; южные вечера в степи, душистые травы* (Л. Ф. Зуров. Иван-да-марья (1956-1969) // «Звезда», 2005) [НКРЯ]. В культурном контексте слово *душистый* также часто используется для создания поэтических и романтических образов в

литературе: *Спускалась вниз свежая, душистая, с влажными волосами, готовая к приключениям* (Анна Русских. Не спрашивай почему, или дождливое лето // «Дальний Восток», 2019) [НКРЯ].

Прилагательное *духмяный* менее распространенное, но яркое поэтическое слово. Оно также обозначает приятный запах, но с особым оттенком архаичности и стилистической окраски: *Они сели у засаленного, прокоптелого стола, возле которого тускло горел на стене масляный фонарь, стали пить густое молоко, прикусывая ржаной духмяный хлеб* (В. Я. Шишков. Емельян Пугачев. Книга третья. Ч. 1 (1934-1945)) [НКРЯ]. Также встречается употребление слова для описания природных запахов, например, трав: *В ноздри летит свежесть большой воды и терпкий запах тайги – ели, сосны, лиственницы, духмяное разнотравье* (Гузель Яхина. Зулейха открывает глаза (2015)) [НКРЯ].

Слово *духовитый* описывает приятный, насыщенный запах, в основном употребляется для описания запаха хлеба: *Молоко было парным и отменного вкуса, хлеб духовитый и мягкий, сало пронизано красными беконными прожилками* (Анатолий Азольский. Лопушок // «Новый Мир», 1998) [НКРЯ]. Также часто используется для обозначения терпкого запаха, например, трав или отваров: *На заварку не поскупились. Чай ядреный, духовитый* (Алексей Иванов. Географ глобус пропил (2002)) [НКРЯ].

Таким образом, хоть язык и довольно ограничен в полной передаче субъективных ощущений, таких как запах, он остается основным средством передачи субъективных чувств. В русской лингвокультуре существует ряд слов, обозначающих приятные запахи, и каждое из них несет в себе различные оттенки значения и стилистические особенности.

Происхождение прилагательных от различных слов-основ – таких как *аромат*, *дух*, *благо* – подчеркивает важность этих понятий в русской культуре. Несмотря на наличие общей основы, все рассмотренные прилагательные отражают различные аспекты восприятия запахов и богатство русского языка. Например, прилагательные *духмяный* и *духовитый* в основном описывают бытовые запахи, например, запах хлеба, а с религиозными контекстами связаны такие слова как *благоуханный* и *благовонный*. В целом эти слова помогают не просто описывать ароматы, но и выражать эмоциональное, эстетическое и духовное отношение к ним, что делает их важной частью вербальной системы описания приятных запахов.

Библиографические ссылки

1. Черниговская Т. В. Семиотика запахов: вербализация, синестезия, память // Научные чтения-2003: Приложение к журналу «Язык и речевая деятельность». Т. 5. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004.

2. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.
3. Трофимова Н. А., Осипова В. В. Ольфакторность как предмет исследования // Ученые записки: сборник научных статей. Т. 26: СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2014.
4. Национальный корпус русского языка (НКРЯ). URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 17.09.2024).
5. Благовония // Азбука веры. URL: <https://azbyka.ru/blagovoniya> (дата обращения: 17.09.2024).
6. Онлайн-библиотека Сторожевой башни // JW.org. URL: <https://wol.jw.org/ru/wol/d/r2/lp-u/1990524#h=1> (дата обращения: 17.09.2024).

О РОЛИ ЭКОЛИНГВИСТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

О. Г. Полещук

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Paliash@bsu.by*

Данная работа посвящена рассмотрению эколингвистики как одного из актуальных направлений лингвистических исследований на современном этапе развития языка. В статье анализируется феномен взаимодействия языков, рассматриваются плюсы и минусы лингвистического взаимодействия, определяются основные аспекты экологии языка, исследуется явление лингвоцида и лингвистического империализма. Автор приходит к выводу о том, что экология языка выступает важной характеристикой речевой деятельности современного человека.

Ключевые слова: развитие языка; лингвистика; эколингвистика; лингвоцид; лингвистический империализм.

ON THE ROLE OF ECOLINGUISTICS IN MODERN LINGUISTICS

O. G. Polieshchuk

Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus, Paliash@bsu.by

This paper is devoted to the consideration of ecolinguistics as one of the current areas of linguistic research at the present stage of language development. The article analyzes the phenomenon of interaction of languages, considers the pros and cons of linguistic interaction, defines the main aspects of the ecology of language, examines the phenomenon of linguocide and linguistic imperialism. The author comes to the conclusion that the ecology of language is an important characteristic of the speech activity of modern man.

Keywords: language development; linguistics; ecolinguistics; linguocide; linguistic imperialism.

Все существующие на нашей планете языки являются носителями культуры, традиций и мировоззрения народов, которые на них разговаривают. Каждый язык отражает уникальный опыт и знания своего народа. Языковое разнообразие играет важную роль в различных областях человеческой жизни и культуры, делая жизнь человека более яркой, полной и интересной.

Принимая во внимание тот факт, что взаимодействие национальных языков и культур является отличительной чертой нашего времени, особый

интерес вызывает исследование феномена, который можно назвать «взаимопроникновение языков». Взаимовлияние языков в современном мире является непреложным фактом, что проявляется в лексическом, грамматическом, фонетическом аспектах, в культуре и социальной жизни обществ. Взаимовлияние языков представляет собой сложный и многогранный процесс, который отражает динамику общения и культурные взаимодействия в регионах планеты.

В то же время, сейчас остро стоит вопрос защиты и сохранения языков. Борьба за сохранение языков – это важная задача, которая включает усилия по защите и возрождению языков, находящихся под угрозой исчезновения, сохранению чистоты языков. Защита языка является не только вопросом лингвистики, но и вопросом идентичности, культуры и прав человека. Сохраняя язык, мы оберегаем свое культурное наследие, так как язык является носителем культуры и традиций. Чистота языка способствует сохранению уникальных черт и особенностей, которые передаются из поколения в поколение.

Чистота языка облегчает общение между людьми, ясность и точность в использовании слов и грамматики помогают избежать недопонимания. Также язык часто ассоциируется с национальной или региональной идентичностью, поэтому чистота языка может укреплять чувство принадлежности и гордости за свою культуру. Обеспечивая точность в передаче знаний и информации, чистый язык важен для образования и научных исследований. В условиях глобализации и влияния иностранных языков важно сохранять чистоту родного языка, чтобы предотвратить его вытеснение и утрату. В этом смысле возникает вопрос об экологии языка [1, с. 1232].

Как показал анализ, проведенный в рамках исследования, вопрос использования эколингвистики представляет интерес для современных исследователей. Например, в статье Е. Г. Гериевой приводится краткое описание основных подходов к эколингвистике, а также дается анализ преимуществ и недостатков данных подходов. На основании проведенного анализа автором предлагается новый подход к пониманию экологии языка и объяснение термина «эколингвистика»: «это (1) изучение процессов и видов деятельности, посредством которых люди – на индивидуальном, популяционном и видовом уровнях – используют окружающую среду для того, чтобы создать расширенную, насыщенную смыслом экологию, которая поддерживает их экзистенциальные траектории; и (2) изучение организационных, социальных и экосистемных пределов таких процессов и деятельности, т.е. возможностей для поддержания здорового существования как для человеческой, так и не принадлежащей к человеческому роду жизни на всех уровнях» [2, с. 137].

О. А. Фомина и О. Ю. Потанина указывают на вполне обоснованные опасения среди специалистов, писателей и тех, кому небезразлична судьба русского языка. Авторы акцентируют внимание на острой необходимости рассмотрения лингвистических проблем с точки зрения эколингвистики, на которую возложена функция защиты, очищения и избавления современного русского языка от инородных элементов. К насущным проблемам современных языков авторы относят активное использование заимствованных иностранных слов, аббревиатур и других языковых элементов, употребление которых часто является неоправданным и беспочвенным. Все эти процессы и проблемы ярко отражают национально-культурную специфику и эстетический вкус времени и личности, моду и т.д. Указанные явления и процессы отрицательным образом сказываются на состоянии и русского, и любого другого языка, что и обуславливает появления и развития эколингвистики как направления лингвистических исследований [3].

Следует отметить, что указанная проблема свойственна большинству, если не всем языкам планеты. Так взаимопроникновение соседних языков, доминирование английского над другими несет свои риски в сохранении чистоты языков, их защите и дальнейшем развитии.

Эколингвистика не только оценивает текущее состояние языка, но и исследует факторы, которые влияют на языковое поведение, а также анализирует положительные и отрицательные последствия этих факторов. Она изучает способы сохранения языка, его развитие и разнообразие, а также способы его распространения как в обществе, где он активно используется, так и за его пределами.

Как указывает Е. В. Семчук, существует и более узкий подход к трактовке понятия «экологическая лингвистика», которое понимается как наука о культуре речи, что также называется нормативной лингвистикой (прескриптивной лингвистикой, предстательным языкознанием) [1, с. 1232].

В эколингвистике при изучении речевой культуры речевое поведение дифференцируют на «экологичное» и «неэкологичное». Как можно предположить, «экологичное» речевое поведение подразумевает собой речевые высказывания, целью которых является защита и поддержание четкости и порядка в коммуникативном пространстве. Для «неэкологичного» речевого поведения характерно загрязнение речи, нарушение языковых норм, речевое злоупотребление и т.д. [4, с. 366]. Эти явления препятствуют сохранению чистоты языка и, следовательно, находится под пристальным вниманием ученых-лингвистов.

Эколингвистика ставит и изучает вопросы исчезновения и смерти языков, а также языковой политики, проводимой конкретным государством. Как уточняет Н. Н. Трошина, представляется возможным выделить две основные причины исчезновения языка:

- 1) микроуровень: родители не передают свой язык детям [5, с. 20];
- 2) макроуровень: государство ведет политику ослабления/уничтожения языка посредством лингвоцида и лингвистического империализма [5, с. 21].

Лингвоцид можно определить как «комплекс мер административно-политического принуждения, направленных на искоренение языка в районах его традиционного употребления, в результате которых носители языка не уничтожаются физически, а подвергаются ассимиляции в языковой сфере» [6, с. 343]. В жизни лингвоцид может реализовываться через различные механизмы, такие как запрет на использование языка в образовании, медиа или публичной жизни, что приводит к его утрате.

Лингвоцид представляет собой серьезную проблему, так как подразумевает уничтожение языка, что часто связано с угасанием культурной идентичности и утратой исключительных знаний, норм, обычаев и мировоззрения, которые передаются через язык [6, с. 95]. Язык является носителем культуры, и уничтожение языка ведет к потере традиций, обычаев и уникального мировосприятия. Увеличение влияния глобальных языков (например, английского) часто приводит к угасанию меньшинств и местных языков, а группы людей, говорящие на угасающих языках, могут оказаться изолированными и маргинализированными.

Политика государственного лингвоцида характерна, прежде всего, для постколониальных стран, а также в регионах, где активно усиливает свои позиции один из суперцентральных языков.

Политика государственного лингвоцида провоцирует, в свою очередь, появление лингвистического империализма, который делит все языки на примитивные, языки меньшинств и на главные, которые могут отлично выразить всевозможные мысли и идеи. Именно по этой причине так называемые примитивные языки прекращают свое развитие вплоть до полного исчезновения [5, с. 22].

Лингвистический империализм – это концепция, описывающая доминирование одного языка (чаще всего глобального языка, такого как английский) над другими языками и культурами. Это явление характеризуется как положительными, так и отрицательными аспектами. К положительным аспектам относится упрощение общения между людьми из разных стран и культур, поскольку общий язык способствует развитию международного сотрудничества и бизнеса. Также облегчается доступ к информации: большинство научных, технических и культурных ресурсов доступно на доминирующем языке, что может способствовать распространению знаний. Возрастают экономические возможности: знание глобального языка открывает новые карьерные перспективы и повышает конкурентоспособность на рынке труда.

Лингвистический империализм может также способствовать обмену

культурными идеями и практиками, что может обогатить локальные культуры. К отрицательным аспектам лингвистического империализма относятся следующие явления: угасают языки, меньшинственные языки исчезают, что приводит к потере культурной идентичности и традиций; преобладание одного языка может привести к унификации культур, что снижает разнообразие и богатство человеческого опыта; люди, не владеющие доминирующим языком, могут оказаться в невыгодном положении, что усугубляет социальное неравенство. Исходя из этого, мы видим, что лингвистический империализм – сложное явление с многогранными последствиями, и поэтому важно находить баланс между глобализацией и сохранением языкового и культурного разнообразия, чтобы обеспечить уважение к местным языкам и культурам.

Таким образом, на основе вышеизложенного представляется сформулировать вывод о том, что, сохранение языкового разнообразия имеет огромное значение для культурного богатства человечества. Каждый язык уникален и предлагает особую перспективу миру. Защита языков – это не только вопрос лингвистики, но и вопрос справедливости, прав человека и сохранения культурного наследия.

Принимая во внимание потребности современного мира, эколингвистические подходы оказываются востребованными в разных сферах практической жизни общества, а именно в познании другой культуры и изучении иностранного языка. Основная цель эколингвистики заключается в обеспечении сохранности языка как феномена культуры.

Библиографические ссылки

1. Семчук Е. В. Лингвозэкология как междисциплинарная наука // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1233–1235.
2. Гериева Е. Г. К вопросу об эколингвистике и экологичном языке // Глобальный научный потенциал. 2022. № 6 (135). С. 135–137.
3. Фомина О. А., Потанина О. Ю. Языковые «недуги» и эколингвистика // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2019. Т. 12, вып. 4. С. 193–196.
4. Сабанчиева А. К., Карчаева С. Х., Безрокова М. Б. Некоторые размышления об экологии языка // Проблемы экономики и юридической практики. 2020. Т. XVI, № 2. С. 365–367.
5. Трошина Н. Н. Экология языка : аналитический обзор; РАН, ИНИОН, Центр гуманитарных научно-информационных исследований, Отдел языкознания ; редкол.: Е. О. Опарина, М. Б. Раренко. М., 2020. 54 с.
6. Марусенко М. А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна : языковые последствия глобализации. М. : Изд-во ВКН, 2015. 496 с.

НОМИНАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ РЕМЕСЛЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В. В. Сергеева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, SergeevaVV@bsu.by*

Статья посвящена анализу лексико-семантических особенностей наименований ремесленных технологий в русском языке, выявлению основных способов номинации, а также установлению мотивировочных признаков и принципов номинации данной группы лексики.

Ключевые слова: номинация; способ номинации; ремесленное производство; технология; русский язык.

NOMINATION OF TECHNOLOGIES OF HANDICRAFT PRODUCTION IN RUSSIAN

V. V. Sergeeva

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
SergeevaVV@bsu.by*

The article is devoted to the analysis of lexical and semantic features of the names of handicraft technologies in Russian, the identification of the main methods of nomination, as well as the establishment of motivational features and principles of nomination of this group of vocabulary.

Keywords: nomination; method of nomination; handicraft production; technology; Russian.

Несмотря на стремительное развитие высоких технологий и искусственного интеллекта, до сих пор остаются востребованы технологии ремесленного производства и специалисты, которые занимаются изготовлением изделий ручным способом. Такой труд требует, как правило, точности, опыта, специальных навыков и умений. Исследование терминов ремесленных технологий в русском языке способствует развитию коммуникативной компетенции специалистов в данной сфере деятельности.

Наименования ремесленных технологий имеют долгую историю в русском языке, отражая многовековое развитие культуры, экономики и социальной структуры российского общества.

Этимологический анализ показывает, что русское слово *ремесло* происходит от праславянской формы, от которой также произошли др.-русс., ст.-слав. *рьмьство*; укр. *ремесло*, *ремество*, белор. *ремество*, сербск.-церк.-слав. *рьмьство*, *ремезьство*, чешск. *remeslo*, словацк. *remeslo*, польск. *rzemioslo*, др.-польск. *rzemieslnik* и др. Предполагают, что слово могло произойти от **robъ* «кайма», *robiti* «руб, рубить», далее латышск. *remesis* «плотник», *remikis* – то же, древнелитовское *remesas* «ремесленник», *remestas* «ремесло», *ramtyti* «рубить», латышск. *ramstit* «рубить тупым топором, пилить тупой пилой», древнепрусское *romestue* «топор», англосаксонское *rēmian* «чинить, восстанавливать» и др. [1, т. 3, с. 468–469].

В современном русском языке *ремесло* обозначает «профессиональное занятие, изготовление изделий ручным, кустарным способом», а также «вообще профессия, занятие (*разг.*)» [2].

Первые ремесла появились из потребности в изготовлении необходимых для жизни предметов обихода (одежды, жилищ, орудий труда, посуды и т.д.). Сначала ремесленники изготавливали эти предметы для семьи, затем ремесло стало заказным, а с развитием торговли образовался ремесленный промысел. С течением времени ремесленное производство развивалось, усложнялось и стало важным показателем развития человеческого общества.

С X века князья и церкви на Руси призывали иностранных мастеров (из Византии, а позднее из немецких стран) для создания предметов искусства и технического совершенства. Термины, относящиеся к различным ремеслам, начали активно появляться в древнерусском языке в XI–XII веках вместе с развитием городов и торговли. Этимология и появление этих слов часто тесно связаны с историческими, культурными и экономическими факторами. Ранние упоминания о различных ремеслах можно найти в летописях и церковных текстах. В зависимости от условий местности создавались ремесленные центры обработки различных материалов (льна, шерсти, пеньки, дерева, железа и т.д.), гончарного промысла, рукавичного, башмачного, скорняжного ремесла и др. Со времен Петра Великого ремесленное производство, как и фабричное, развивалось с поддержкой правительства [3, т. XXVIA, с. 557–564].

В древнерусских городах были развиты такие виды ремёсел как гончарное, кузнечное, литейное, кожевенное, скорняжное, древодельное, художественное, ювелирное, камнетёсное и др. Со временем выделились ремёсла, которыми занимались женщины: ткачество, вышивка, золотое шитьё, прядение и т.д. Ремесленники использовали и совершенствовали уме-

ния и навыки своих восточнославянских предков, перенимали опыт и достижения соседних народов и передавали свое мастерство из поколения в поколение.

На Руси ремесло делилось на сельское и городское. Исследователи отмечают, что в XII веке в Киевской Руси существовало примерно 65 ремесленных центров с достаточно большим ассортиментом изделий. Существование того или иного ремесла было обусловлено условиями местности. Металлургия развивалась в местностях богатых рудами, берестяной промысел и деревообработка – в лесных местностях, рыболовство и строительство судов – в прибрежных зонах [4].

Некоторые исследователи считают, что сначала появилось гончарное ремесло, другие же полагают, что первыми были кузнечное и литейное ремесла. Данные письменных источников и археологических архивов доказывают, что древнерусское ремесленное производство было разнообразным и не уступало иноземному. Русские мастера искусно применяли разнообразные технологии обработки материала.

В «Новейшем большом толковом словаре русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова значение термина технология описывается как ‘совокупность производственных операций, методов и процессов в определенной отрасли производства, приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве и т.п.’, ‘совокупность знаний о способах обработки материалов, изделий, методах осуществления каких-либо процессов’ [5, с. 1322].

В номинации ремесленных технологий в русском языке широко используется акциональный принцип, который актуализирует во внутренней форме слова сему ‘действие’. Мотивировочным признаком подобных наименований является ‘действие, совершаемое при работе над материалом’. Так, например, наименования технологий при работе с древесиной (*рубка, долбление, теска, раскалывание, роспись, сверление, пиление, точение, строгание, обжиг, резка, резьба* и т.д.) были образованы по действию, которое выполняет ремесленник, путем морфемной деривации от соответствующих глаголов *рубить, долбить, тесать, раскалывать, расписывать, сверлить, пилить, точить, строгать, обжигать, резать* и т.д. Большинство подобных номинаций являются суффиксальными производными. При этом, лексемы с суффиксом *-ние* образуются от инфинитивных основ с суффиксальным *-а-* или *-а-* корневым (*раскалыва-ть – раскалывание, строга-ть – строга-ние* и т. п.), а наименования с суффиксом *-ение* образуются от глагольных основ с суффиксом *-и-* (*пили-ть – пил-ение, сверли-ть – сверл-ение, точи-ть – точ-ение* и т. п.). Наименование технологии *воронение* в значении ‘вид окрашивания железа в огнеупорных раскаленных древесных углях с целью предохранения его от коррозии и для

придания поверхности металла определенной окраски' образовано от глагола воронить 'покрывать специальным составом металлическое изделие для предохранения от ржавчины; чернить' [5, с. 150].

Среди материала исследования встречаются также существительные, обозначающие длительное действие, процесс или его результат, образованные от усеченных глагольных основ с помощью суффиксов *-к(а)* и *-б(а)* (*плав-ить* – *плав-к(а)*, *руб-ить* – *руб-к(а)*, *ков-ать* – *ков-к(а)*, *рез-ать* – *резь-б(а)*, и т.д.). Примером конверсии может служить отглагольное существительное обжиг, образованное с помощью нулевого словообразовательного суффикса от исходного глагола *обжиг-ать*+Ø.

Литейное ремесло относится к древнейшему способу обработки металлов и изготовления предметов для домашнего и сельского хозяйства, а также оружия и украшений, который возник в 5-3 тысячелетии до нашей эры. Термин *литьё* образован от глагола лить (от праслав. **lějo*, **liti*, восходит к праиндоевр. **leuə*- «лить») и обозначает 'изготовление чего-л. путем заливки раскаленного металла в какую-л. форму', а также 'изделия из металла, изготовленные способом литья'. При номинации различных видов литья используется способ создания свободных словосочетаний по модели «прил.+сущ.», где первый компонент указывает на материал, который используется при изготовлении изделий путем заливки: *бронзовое*, *медное* (*меднолитное ремесло*), *латунное литье* и др. В словосочетании *кокильное литье* в значении 'способ получения фасонных отливок в металлических формах – *кокилях* (от франц. *coquille* 'раковина, скорлупа')' первый элемент указывает на мотивировочный признак «тип емкости для заливки». Вышеуказанные наименования относятся к качественно-характеризующему принципу номинации.

Русские мастера владели различными технологиями изготовления ювелирных украшений. На Руси ювелиров называли золотарями и серебряниками в зависимости от названия материала, с которым они работали. Среди основных технологических операций ювелиров было *литьё* и *чеканка* по металлу. Слово *чеканка* образовано с помощью суффиксов *-к(а)* от глагола *чеканить* (от древнерус. *чекан* 'молот, молоток') со значением 'создавать изображение, узор на поверхности металлического изделия путём выбивания'. Название технологии русская скань происходит от древнерус. *съкан* (от глагола *съкати* 'сучить, свивать в одну нить несколько прядей') и обозначает 'нанесение узора с помощью тонких, перевитых между собой золотых или серебряных проволок, которые соединялись пайкой в местах пересечения линий узора', а также 'ювелирные изделия, выполненные в этой технике'. Другое название этой технологии – *филигрань* происходит от итал. *filigrana*, далее из лат. *filum* 'нить' и *granum* 'зерно', из праиндоевр. **gwhis-lom* (ср.: русск. *жила*) + *grānum* 'зерно' [6, с. 846].

При изготовлении древнерусских украшений активно использовалась технология чернения (черни) (от глагола *чернить*) ‘художественная обработка металла, при которой гравированный на нём рисунок заполняется чёрным матовым сплавом из серебра, меди, серы и т.п. с последующим прокаливанием и полировкой; сам этот сплав’. Другое название этой технологии – *ниелло* (итал. *niello*, от лат. *nigellus* – тёмный, черноватый) ‘техника покрытия изображения, выгравированного на пластине из светлого металла (золота, серебра, латуни бронзы), порошком сернистого серебра с добавкой олова и буры’. Пластина затем обжигалась на огне, и расплавленная масса заполняла штрихи [6, с. 565].

С помощью техники *зернь* на ювелирное изделие наносится узор с помощью металлических зёрен, при этом зёрнами называют золотые или серебряные шарики, которые получаются при разбрызгивании расплавленного металла, выливаемого через мокрое решето. Термин образован путем нулевой суффиксации от глагола *зернить* ‘гранулировать’. В современной технической литературе приготовление зерни называют также *грануляцией* (от лат. *granum* ‘зерно, гранула’) [7, с. 36].

Популярной также является технология *гравировки* ‘нанесения изображения, орнамента, надписи и т.п. на поверхность твердых материалов режущим инструментом или способом травления кислотой’, а также ‘изображение, орнамент, надпись и т.п., выполненные таким способом’. Термин *гравировка* является суффиксальным образованием от глагола *гравировать* (нем. *gravieren*, которое восходит через франц. *graver* ‘вырезать, высекать’ к голл. *graven* ввел гравер Герасимов (с 1771 г.) [1, т. 1, с. 450].

В XVIII–XIX веках под влиянием европейской культуры происходили значительные изменения в социальной и экономической структурах российского общества, что способствовало проникновению в русский язык многочисленных заимствованных наименований, связанных с ремесленной деятельностью.

Так, например, термин *тауширование* (*таушировка*) произошло от немецкого глагола *Tauschieren* ‘инкрустировать’ через итальянское слово *tausia* (от арабского ‘украшение’). Под *таушировкой* понимают декоративную технику украшения одного металла другим, более мягким металлом, который имеет меньшую температуру плавления. Другие названия данной технологии – *насечка* и *просечка*, которые образованы с помощью суффикса *-к-* от соответствующих глаголов *насечь* – *насекать* и *просечь*–*просекать* ‘высечь, вырубить на поверхности чего-л.’ [8].

Термин инкрустация или инкрустирование ‘украшение изделия узорами или изображениями из какого-либо иного материала кости, металла, дерева, перламутра и т.п., врезая их в поверхность’ было заимствовано в

середине XIX в. из французского языка, где *incrustation* произошло от латинского *incrustatio* ‘покрытие корой, облицовка’, суффиксального производного от *incrustare* ‘покрывать мозаикой, облицовывать мрамором’ [8].

Одной из разновидностей инкрустации и торцевой мозаики из дерева является технология *танбридж* (англ. *Tunbridge*) или английская мозаика. Название произошло от курортного городка Ройал-Танбридж-Уэлс в английском графстве Кен, в котором совладельцы фирмы «Tunbridge Wells» братья Джеймс и Джордж Барроу стали производить изделия в такой технике в 1830-х годах [9, с. 210]. Данное наименование отражает в своей внутренней форме указание на местность, где была создана и впервые применена такая техника, что соответствует локативному принципу номинации.

Технология интарсия возникла в Италии и достигла своего наивысшего расцвета в XV в. Термин *интарсия* произошел от итал. *intarsio* ‘врезание, углубление; инкрустация’ от лат. *crusta* ‘кора’, *incrustare* ‘покрывать’) ‘вид инкрустации на деревянных предметах, составленной из пластинок дерева других пород и цвета’ [10, с. 307]. Данная декоративная техника применяется при работе с эмалью, деревянными и металлическими изделиями.

В XVIII–XIX веках в мебельном производстве интарсия постепенно вытеснялась техникой *маркетри*, название которой произошло от франц. *marqueterie* ‘инкрустация деревом по дереву; мозаика из фигурных пластинок фанеры’ от глагола *marquer* ‘размечать, сортировать’) [10, с. 463]. Данный вид технологии подразумевал создание орнамента в виде мозаики путем соединения разных пород древесины, разноцветные кусочки которой плотно примыкали друг к другу в одной плоскости. *Маркетри* объединяло в себе две техники: *интарсию* и *облицовывание*.

Наименование технологии *мозаика* ‘картина или узор, выполненные из плотно прилегающих друг к другу кусочков стекла, камешков, дерева и т.п., скрепленных между собой; искусство составлять такие рисунки, узоры’ [5, с. 550] заимствовано из франц. *mosaïque* или источника этого последнего – итал. *musaico* ‘картина из пестрых камней’ от лат. *musivum*, греч. *μουσεῖον* ‘посвященное музам’. Мозаику использовали восточные народы еще в глубокой древности, затем искусство мозаики распространилось и усовершенствовалось в Греции и Риме, где помимо естественных камней при производстве мозаики начали применять искусственные стекловидные сплавы. Техника мозаики проникла в Россию из Византии, чему способствовало обращение Руси в христианство. Христианские художники активно использовали мозаику при украшении храмов, базилик, крестильниц и часовен, предпочитая ее стенной живописи.

Технология *миллефиори* (от итал. *millefiori* ‘тысяча цветов’) европейские и российские мастера переняли от венецианских. Наименование относится к ‘разновидности мозаичного стекла, как правило, с цветочным узором, а также технике горячего декорирования стекла’. С помощью технологии *терраццо* (от итал. *terrazzo* ‘терраса’ или ‘балкон’), которая восходит к технологии создания напольных декораций античной Греции, при которой пол выкладывался галькой и затем цементировался глиной или известью, мастера создавали бесшовный мозаичный пол из разных по размеру фракций натуральных природных материалов (мрамора, стекла, извести с добавлением камней и др.). Термин *пирография* (от греч. *pyro* ‘огонь’, *graphos* ‘письмо’) обозначает технику декоративно-прикладного искусства, при которой на поверхность материала (древесины, кожи, ткани и т.д.) наносится рисунок при помощи раскалённой иглы. Выжигание по дереву берет свое начало в Англии в Викторианскую эпоху, где такое ремесло называлось рисованием горячей кочергой по дереву. Наименование *пиротипия* происходит также от греч. *pyro* ‘огонь’, *type* ‘буква’ (‘огненная печать, горячее печатание или тиснение’). Под этой техникой понимают процесс нанесения изображений или оттиска, а также маркировки деревянных или кожаных изделий металлическим штампом (клише).

На основе проанализированного материала исследования можно сделать ряд выводов. Лексико-семантическая группа «Ремесленные технологии» в русском языке характеризуется длительной историей развития. Среди исследуемого материала зафиксированы номинации, появившиеся в индоевропейском и позднее в праславянском языках. В ходе развития русского языка количество наименований технологий ремесленного производства возрастало, что являлось отражением стремительного развития общества. Развитие градостроительства и индустриализации в XX веке привело к созданию и заимствованию новых терминов специализированных ремесел. Исконные номинации в составе лексико-семантической группы «Ремесленные технологии» преобладали в истории развития языка в донациональную эпоху. Среди производных (мотивированных) номинаций ремесленных технологий преобладают способы морфемной деривации. Среди морфемных дериватов чаще всего встречаются суффиксальные производные. Анализ материала показал, что существенное количество слов с процессуальной семантикой, обозначающих занятие, связанное с определенным промыслом (ремеслом), образованы от основы инфинитива при помощи суффиксов *-ние*, *-ение*, *-к(а)*, *-б(а)* и др. В номинации ремесленных технологий в русском языке преобладает акциональный принцип, который актуализирует во внутренней форме слова сему ‘действие’, при этом самым частотным мотивировочным признаком является

‘действие, совершаемое при работе над материалом’. Наибольшее количество заимствований среди проанализированных наименований ремесленных технологий составляют слова греческого и латинского происхождения, а также итальянские и французские заимствованные наименования.

Библиографические ссылки

1. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка : в 4 т. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1986–1987. 4 т.
2. *Ефремова Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. URL: <https://www.efremova.info> (дата обращения: 28.07.2024).
3. *Брокгауз Ф. А.* Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : [в 86 т.]. СПб.: Семеновская Типолитография (И. А. Ефрона), 1890–1907. [86 т.] URL: <https://runivers.ru/lib/book3182/> (дата обращения: 14.08.2024).
4. Ремёсла на Руси // Меднолит. URL: <https://mednolit.com/remyosla-na-rusi/> (дата обращения: 21.08.2024).
5. Новейший большой толковый словарь русского языка [С. А. Кузнецов]. СПб.: Норинт ; М. : РИПОЛ, 2008. 1536 с.
6. Новейший словарь иностранных слов и выражений [отв. ред. В. В. Адамчик]. Минск : Современный литератор, 2007. 976 с.
7. *Подосёнова Ю. А.* Зернь и скань в ювелирных изделиях Пермского Предуралья эпохи средневековья // Вестн. Перм. ун-та. Сер. «История». № 1. 2014. С. 36–43.
8. Словарь русского языка // ФЭБ «Русская литература и фольклор». URL: <https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/09/ma166810.htm?cmd=0&istext=1> (дата обращения: 19.07.2024).
9. *Семёнова Т. Б.* Столик из коллекции Государственного Эрмитажа. О технике «английская мозаика» // Судьбы музейных коллекций : материалы VII Царскосельской науч. конф., Пушкин, 28 нояб. 2001 г. СПб., 2001. С. 210.
10. *Крысин Л. П.* Толковый словарь иноязычных слов: около 25 000 слов и словосочетаний. М. : Русский язык, 1998. 846 с.

ОБ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПАХ НОМИНАЦИИ МОДНЫХ КОЛЛЕКЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В. В. Сергеева, В. Ю. Курлович

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
sergeevaVV@bsu.by, kurlovich.veronika@gmail.com*

ON THE BASIC PRINCIPLES OF NOMINATING FASHION COLLECTIONS IN ENGLISH

V. V. Sergeeva, V. Yu. Kurlovich

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
sergeevaVV@bsu.by, kurlovich.veronika@gmail.com*

Исследование посвящено выявлению основных принципов номинации модных коллекций в английском языке. Анализ отобранных наименований показал, что при их образовании задействованы следующие принципы номинации: качественно-характеризующий, реляционный, темпоральный, акциональный, локативный, количественный и некоторые другие. При этом специфика номинации модных коллекций в английском языке заключается в количественной представленности вышеуказанных принципов.

Ключевые слова: номинация; принцип номинации; английский язык; модная коллекция; мотивировочный признак.

The study is dedicated to the identification of the basic principles of nominating fashion collections in English. The analysis of the selected names showed that the following principles of nomination are involved in their formation: qualitative-characterizing, relational, temporal, actional, locative, quantitative and some others. At the same time, the specificity of the nomination of fashion collections in English lies in the quantitative presentation of the above-mentioned principles.

Keywords: nomination; nomination principle; English language; fashion collection; motivating feature.

Исследование принципов номинации объектов и явлений действительности имеет важное значение для современного языкознания, так как затрагивает различные аспекты этнолингвистики, социоллингвистики, психоллингвистики и когнитивной лингвистики.

Принцип номинации – это обобщение, типизация конкретных мотивировочных признаков номинации. В каждой лексико-семантической

группе действуют специфические принципы номинации, регулярность и продуктивность которых обусловлены экстралингвистическими факторами и традициями наименования. Совокупность всех принципов номинации в анализируемой лексико-семантической группе составляет ее ономаσιологическую основу [1, с. 60].

Принципы номинации называют также типами мотивирующих особенностей, способами, мотивами, мотивемами, разрядами, типами номинации и др. Например, в исследовании Д. С. Сетарова под принципами номинации подразумеваются типы номинации [2, с. 32]. М. М. Гинатуллин в своей работе для обозначения принципов номинации использует термин «мотивема» [3, с. 11].

Анализируя исследования ряда авторов, Н. Д. Голев отмечает обоснованность их подхода к пониманию принципов номинации как специфических ономаσιологических моделей, которые обобщают наиболее характерные аспекты и признаки, по которым осуществляется наименование однородных предметов (например, по цвету, действию, происхождению и т.д.). Ученый рассматривает принципы номинации как проявление лингвистических приемов, отражающих определенные традиции наименования [4, с. 17].

Среди основных принципов номинации выделяют следующие: темпоральный, локативный, качественно-характеризующий, количественный, акциональный, реляционный, партиципийный, акторный, экзистенциальный и др.

Модная коллекция одежды представляет собой определенное количество предметов гардероба, объединенных общей темой или концепцией. Создание модной коллекции может включать ряд этапов: анализ современных трендов, создание эскизов, выбор материалов и фурнитуры, разработка образцов, изготовление и презентация новой коллекции. У каждого дизайнера-модельера есть определенная идея, которую он стремится выразить через свою коллекцию. Таким образом, коллекция может рассматриваться как способ выражения авторского видения, а цвета, крой, формы и т.д. – как своеобразные единицы коммуникации.

Материалом данного исследования послужили 60 англоязычных наименований модных коллекций, отобранных методом сплошной выборки из on-line версий англоязычных журналов сферы моды «Vogue», «Harper's Bazaar» и сайтов модных домов: <https://www.viviennewestwood.com>, <https://www.zimmermann.com/eu>, <https://www.alexandermcqueen.com/en-us> и др.

Анализ внутренней формы отобранных наименований позволил выявить основные принципы номинации модных коллекций. Так, например,

среди проанализированного материала к темпоральному принципу можно отнести следующие номинации:

- наименования модных коллекций, содержащие названия сезонов и времен года: *Winter is coming; Winter dream; Winter Wonderland; Summer-time; Summer'20; MY FABULOUS SUMMER; Spring Maraphon; Spring 2018; Postcards from the summer; Pre-fall; Fall-Winter (Fall); AW23 КАПЕЛИЯ; SS (Spring-Summer); Autumn-Winter 2023-2024 ready-to-wear Collection* и др.;

- наименования, содержащие названия праздников и праздничных событий: *Christmas Collection; Holiday Collection; Lunar New Year; Sweet Christmas Adventure; Valentine's Day; Party Collection; Home New Year Silk Party; Wedding Collection; Bridal Couture Collection; NEW YEAR CAPSULE; 50th Aniversary Capsule* и др.;

- наименования, связанные с временем суток: *Day-to-Day, Evening Dress Collection; Night glare; Night Flight* и т.д.;

- наименования, связанные с культурно-историческими эпохами: *The Renaissance; A Victorian Lady* и др.

К локативному принципу номинации можно отнести следующие наименования:

- названия коллекций, которые содержат в себе топонимы: *New York collection; Dreams-Code; Russian Novel; The Widows of Culloden; From Paris with Love; Saint-Tropez Women Summer 23 Collection; London; From Russia With Love, Highland Rape* и др.;

- наименования, в которых указывается место, для которого предназначена коллекция одежды: *The Office; Back To School; Back to office; Back to work;* и др.

- наименования, связанные с различными локациями: *Into the cinema; On the court; In Concert; Street Theatre; Salon; Showroom; Under the dome* и т.д.

Качественно-характеризующий принцип номинации выявлен в таких наименованиях, как:

- наименования, в которых присутствуют названия материалов, тканей или принтов: *Life. Love. Denim; Denim; Denim Story; Harris Tweed; MY IDEAL LINEN* и т.д.;

- названия модных коллекций, в которых присутствует указание на цвет: *Black Leather; Blue Cristal; Green and Black; COLOR.BLOCK; Color studio; Tricolor Collection; READY RED; Scarlet Sun; RED ENERGY; Powder collection; Ultraviolet collection* и др.;

- наименования, во внутренней форме которых присутствуют слова, связанные с эмоциями и чувствами: *Love Collection; Love Sport collection; Love Story; Love you men's collection; Fall in love; Time To Love; From Russia*

With Love; From Paris With Love Happiness; Euphoria; Confident&Gentle; Attraction; Seduction; Deliverance; Perfection; Premonition. Reflection; Unbridled; Enchantment; Gorgeous; Nostalgia of Mud Secret Date; Captivating Look; Gentle mist; Erotic Zones и т.п.;

– наименования, во внутренней форме которых есть слова, связанные с магией, фантазией, снами: *Witches; The Spirit of the Rose; SHADOWS; Wild Spirit; IT'S MAGIC; Magic Circus; DELUSIONAL DAYDREAM; Sweet Dreams* и т.д.;

– наименования, во внутренней форме которых присутствует указание на экологичность коллекции: *Eco Collection; Natural Dis-Tinction; Climate Revolution; Nature & Technology* и т.д.;

– наименования, обозначающие виды модных коллекций: *Artisanal Collection; Co-Ed Collection; Capsule collection; Couture Collection/ Haute Couture; Ready-to-Wear* и т.д.;

– наименования, отражающие качественную оценку коллекций самими дизайнерами: *Elegant Collection; BOHEMIAN COLLECTION; Heritage Collection; Remix Collection; Royal Collection; CLASSIC; FUNCTIONAL; MAIN COLLECTION; PRO LINE; BASE LAYER* и т.д.;

– наименования, передающие характер коллекции или основной посыл дизайнеров: *Active Resistance; Angels & Demons; Blooming me, Cave Girl, Chaos Point; The Dancing Kid, Dressed to Scale; Fashion fantasies; I am expensive; Just us; On Liberty; SIMPLICITY; Wild Cozy; Wild Beauty; Warm Hug, Memories Remain* и др.

К акциональному принципу можно отнести наименования, в которых присутствуют глаголы действия (призыв к действию): *Get a Life; Let's Blossom; Let's Dance; Let's Dream!; Save the Arctic; Save the Rainforest; Show me love; Do It Yourself; Dressing Up; Tis the season to shine; All Together Now; Wake up,; Make a Wish; Touch The Sky* и т.д.

Реляционный принцип номинации характерен для следующих наименований:

– наименования, связанные с элементами природы (флорой, фауной): *Flowerland; Not a Rose; IRISES; Wild Botanica; Blue Sky; Chamomile Pollen; Floral Collection; The Maples; The Birds; Bamboo Lounge; The Black Swan; It's a Jungle Out There* и др.;

– наименования, содержащие имена собственные (дизайнеров, актеров и актрис, иных популярных личностей и т.п.): *Liasan; Andriana; Clint Eastwood; Eve Collection; Aveline; Gaia The Only One; Joan* или названия брендов: *Riot LIMI* и др.;

– наименования, содержащие имена героев литературных произведений: *Oh, Esmeralda!; Don Juan; Prince Charming* и др., имена исторических

персонажей (*Viking's Nature; Pirates; Savages*), персонажей фольклора (*Banshee*); имена божеств (*Eshu*) и т.п.;

– наименования, связанные с древнегреческой мифологией: *Plato's Atlantis; Neptun; Nymphs; Maori nymph; PHOENIX; Horn of Plenty* и др.;

– наименования, содержащие названия литературных произведений: *Alice in Wonderland; The Little Mermaid; The Girl Who Lived in the Tree; The Man Who Knew Too Much; War and Peace* и т.д.;

– наименования с мотивировочным признаком «предназначенный для женской аудитории»: *Superwoman; Gentlewoman; Womenswear Collection; Women's Collection; World Wide Woman; PrimaDonna; Gerl Power; Ultra Femininity* и т.д.;

– наименования с мотивировочным признаком «предназначенный для мужской аудитории»: *Harlem men's collection; Pilgrim men's collection; The Fogotten men's collection; Strait-Laced-Menswear Collection; Men's Collection; Killa men's collection; Menswear Collection* и т.д.;

Квантитативный принцип номинации реализован в наименованиях, во внутренней форме которых содержится указание на количество, время, год и т.д.: *56; +5; No. 13; Ninety-Six; 531 Cycling Collection; Five Centuries Ago; Super Eight; Five O'clock Tea, In Memory of Elizabeth Howe, Salem, 1692* и т.п.

Функциональный принцип номинации реализован в наименованиях, в которых присутствует мотивировочный признак «коллекция, предназначенная для занятия определенным видом спорта» (*Ski collection; Swimwear collection, SPORT & LEISURE; 531 Cycling Collection* и др.) или «коллекция, предназначенная для определенного типа отдыха»: *Cruise Collection, Exploration; Pilgrim; City Safari* и т.д.

Кроме вышеназванных, среди отобранных наименований встречались наименования, отражающие в своей внутренней форме тематику искусства и творчества: *Accent; Art U Wear; BodyArt; Forms and Motions; Reflections; Painted Heart; The Frozen Aesthetics* и т.п.; наименования, относящиеся к индустрии развлечений: *What a Merry-Go-Round; The Dance of the Twisted Bull; It's Only a Game* и др.

Были также отмечены единичные наименования, в которых присутствовали названия насекомых (*Ladybeetle*), астрологические термины (*Zodiac*), названия танцев (*Sarabande*), названия химических элементов (*Neon Collection*), названия профессий (*Taxi Driver*), названия частей тела (*Eye*) и др.

Количественный анализ отобранных наименований показал, что наиболее продуктивными принципами номинации модных коллекций являются качественно-характеризующий принцип, который был использован в 34% наименований; реляционный принцип (23%) и темпоральный

принцип (14%). Реже использовались следующие принципы номинации: локативный (8%), акциональный (5%), квантативный (3%) и функциональный (3%).

Таким образом, выделение принципов номинации и их классификация основаны на свойствах и признаках самих реалий. Исследование принципов номинации способствует раскрытию взаимоотношений языка и действительности, а также пониманию национальной специфики тематических групп и характера взаимодействия с другими лингвистическими категориями, такими как типы номинативных единиц, способы и средства номинации, словообразовательные категории и т.д.

Библиографические ссылки

1. *Серебренников Б. А.* Языковая номинация. Общие вопросы. М.: Наука, 1977.
2. *Сетаров Д. С.* Номинация, мотивация и этимология слова (на материале названий животных). Вильнюс, 1984.
3. *Гинатуллин М. М.* К исследованию мотивации лексических единиц (на материале наименований птиц) : автореф. дис. . канд. филол. наук. 10.02.19. Каз. гос. ун-т им. С. М. Кирова. Филол. фак. Алма-Ата, 1973.
4. *Голев Н. Д.* О некоторых общих особенностях принципов номинации в диалектной лексике флоры и фауны // Русские говоры Сибири. Томск, 1981.

О НОВОМ МЕТОДЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А. Г. Торжок

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь, atorzhok@bsu.by*

В работе рассматривается новый метод исследования исторических изменений английского языка, который предлагает дополнить традиционную историю языка новым ракурсом исследования исторических изменений системы языка. Прежние методы: диахронии и синхронии, преемственности и причинности рассматриваются с помощью синергетического подхода в диалектическом единстве как состояния равновесия и нарушения этого равновесия, ведущего к хаосу, самосохранению и качественно новому порядку.

Ключевые слова: преемственность; причинность; лингвистическая синергетика; диахрония; синхрония.

ON THE NEW METHOD OF THE ENGLISH LANGUAGE HISTORICAL CHANGES RESEARCH

A. G. Torzhok

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
atorzhok@bsu.by*

The paper presents a new method of the English language historical changes research which allows regarding traditional diachronic and synchronic methods, notions of continuity and casualty in dialectic unity of statics and dynamics as subsequent states of: equilibrium, violation of the equilibrium, chaos, language self-preservation dynamics and the rise of qualitatively new state.

Keywords: continuity; casualty; linguistic synergy; diachrony; synchrony.

Известно, что традиционно основными методологическими принципами в исследовании истории английского языка являются два метода: синхрония и диахрония. При использовании синхронии история языка представляется как описание последовательности синхронических срезов языковой системы, с упором на констатацию тех или иных изменений, которые данная языковая система претерпела на разных уровнях этой системы. При диахроническом описании дисциплина «история языка» изучается по периодам с самых ранних времен существования этого языка до

наших дней, стремясь при этом дать по возможности полную и всестороннюю характеристику языка каждого периода.

Предлагается также рассматривать исторические мутации языковой структуры всех уровней с точки зрения преемственности и причинности. При этом преемственность исторических изменений языка понимается как диахронический процесс, а причинность – как процесс объяснения этих изменений, которые обнаруживаются на том или ином временном срезе, т.е. синхрония [1, с. 4].

Создается впечатление, как будто говорится о разных вещах, в то время как оба этих принципа или метода изучения языка касаются одного и того же предмета – истории английского языка – и тех радикальных изменений, которые претерпел этот язык, превратившись в определенный период своей истории из флективного, синтетического языка в полностью аналитический.

Новое направление в филологии – лингвосинергетика, а, точнее, диахроническая лингвосинергетика, как раз и предлагает дополнить традиционную историю языка новым ракурсом исследования исторических изменений системы языка.

Попытка понять, в чем состоит новизна этого метода и как с его помощью можно исследовать и по-новому понять эти исторические изменения и составляет предмет данной статьи.

Создатель метода синергетического анализа, Г. Хакен, рассматривал синергетику «как мост между естественными и социальными науками», отмечая, что исследуемые синергетикой объекты, состоящие из отдельных частей, кооперируясь, могут продуцировать пространственные, временные или функциональные структуры, при том, что эти структуры не навязаны откуда-то извне, но организованы самой системой. [2, с. 351]. Синергетический подход позволяет подчеркнуть диалектическое единство и неразрывность процессов статики и динамики.

Новая наука, синергетика, а, более точно, диахроническая лингвосинергетика может стать новым ракурсом исследования динамической языковой системы и по-новому рассмотреть изменения в грамматической системе языка. Так, например, с точки зрения лингвосинергетики, понятие преемственности – это не линейный переход, а состояние покоя или устойчивого, возможно, подвижного, но все равно равновесного состояния системы языка, т. е. синхрония. В свою очередь, «причинность» – это расшатывающие мелкие внутренние флуктуации или изменения в системе языка, которые в сочетании с понуждающим сильным влиянием внешней среды приводят к нарушению равновесия системы, к режиму с обостре-

нием или к хаосу, спровоцированному этими мелкими изменениями, и вызывают качественные изменения в организации и функционировании языка, т.е. – это то, что ранее называлось диахрония.

Диахроническая лингвосинергетика дополняет традиционную историю языка новым взглядом на исследование языковой системы, и предлагает новый для традиционной истории языка понятийный инструментарий: синхрония как система языка в состоянии устойчивого равновесия, а диахрония как нарушение устойчивого состояния, начало и преодоление возникающего хаоса, в результате которого включается механизм самосохранения и выстраивается новый порядок и новая система взаимоотношений в парадигме языка.

Объектом исследования в диахронической лингвосинергетике являются переходные явления в языке, языковая система в состоянии «критичности» ее развития, в режиме «с обострением», как это случилось в среднеанглийский период [3].

Синергетика, как наука, оперирует такими понятиями как: нелинейность, открытость, устойчивость/неустойчивость, хаос, флуктуации, диссипация, аттрактор и др., которые находят свое отражение при описании эволюционных процессов в системе языка.

Возникает вопрос: как же происходили эти изменения?

Так, например, синергетическая нелинейность языковой системы проявляется в том, что компоненты языковой системы меняются неодинаковыми темпами и в различных направлениях. Обнаружилось, что категория сослагательности английского языка развивалась в двух направлениях – старом флективном и новом аналитическом, поскольку в каждой из глагольных категорий наблюдались флуктуации, выраженные варьированием старых и новых форм, т.к. старая система пыталась оказывать сопротивление системе нового неродственного языка.

Неустойчивость системы проявлялась в совпадении практически всех форм настоящего времени в индикативе и конъюнктиве. Вследствие открытости языковой системы времени данные параметры могли изменяться, как, например, изменился параметр порядка слов в древнеанглийском и каким он стал в современном английском языке.

Синергетика дает качественно новое представление о хаосе, который возник в системе древнеанглийского языка после завоевания страны норманнами и который рассматривается в эволюционном ключе, не как последняя стадия в развитии систем, а как источник нового порядка.

Общеизвестно, что в XI веке после завоевания Англии норманнами сложилась острая лингвистическая ситуация, при которой господствующим становится старофранцузский язык, а социальные функции англосак-

сонского языка существенно ограничились. Большинство населения Англии не владело языком завоевателей, и это грозило привести к коммуникативному хаосу и чуть ли не к языковой катастрофе, поскольку язык как социальное явление служит средством коммуникации и не просто внешним фактором.

Столкновение двух неродственных языковых систем – романской и германской – спровоцировало состояние коммуникативного хаоса в грамматической системе английского языка. Под угрозой оказалась успешность реализации коммуникативной функции языка, т.к. основная масса побежденных англосаксов традиционно продолжала говорить на стандартном флективном англосаксонском языке, сопротивляясь изменениям.

Тут следует напомнить о действии в парадигме синергетики такого важного фактора как аттрактора, т.е. как состояния, к которому тяготеет система. В качестве первичного аттрактора в древнеанглийском языке выступала стремящаяся к аналитичности система древнеанглийского перфекта, аналитизм которой в древнеанглийском был ocasionальным, а в целом, перфектные конструкции сохраняли структурные особенности синтаксического словосочетания: “*Ic hæbbe þone sang sungen*”.

В связи с этим хочется упомянуть одно интересное рассуждение в статье под названием «От термодинамики закрытых систем к синергетике», в которой автор говорит о существовании некоторой аналогии с переохлажденной жидкостью и порогом перехода в кристаллическое состояние. Наблюдаемые в такой жидкости флуктуации приводят к образованию крохотных кристалликов, которые то появляются, то снова растворяются, хотя сама жидкость остается прежней, но, если образуется крупный кристалл, то происходит необратимое событие: кристаллизация всей жидкости.

Точно также единичные случаи употребления аналитической формы перфекта в древнеанглийском языке никак не влияли на образование регулярной аналитической формы перфекта. А в среднеанглийский период под влиянием уже устоявшейся во французском языке аналитической формы с грамматическим формантом “*habban*” (*factum habeo* – *I have done*) подобные флуктуации выступили движущей силой в последующих изменениях в системе языка и система перфекта в англосаксонском языке приобретает аналитический характер, и это, подобно упомянутому кристаллу, служит своеобразным триггером для последующих изменений и образования других аналитических категорий грамматической системы английского языка.

В частности, параллельно появлению особого грамматического значения у аналитических перфектных форм меняется и значение старых неперфектных форм, которые соотносят действие во временном плане

только с моментом речи. Противопоставление перфектных форм неперфектным формирует новую грамматическую категорию – категорию временной отнесенности. Это, в свою очередь, провоцирует (по принципу «аналогии») появление новых аналитических глагольных форм и категорий.

В этих условиях происходит ускорение изменений, и приближение к этапу диссипации, на котором отсеиваются избыточные элементы старой системы. Интересно то, что в старофранцузском языке многие глагольные формы уже стояли на пути грамматикализации, т.е. превращения свободных словосочетаний в аналитические глагольные конструкции. Подтверждением этому было преобладающее употребление именно таких грамматизированных форм («перифраз») в текстах IX – XIII вв. англо-нормандской письменной традиции.

Начавшиеся изменения, по замечанию Ч. Барбера, оказывали катастрофическое влияние (*“disastrous effects”*) на процесс общения и взаимопонимания, поскольку старые формы больше не соответствовали новой социальной и языковой реальности [4].

С этого времени флективная система древнеанглийского языка, включавшая обширную систему склонений и спряжений, начала разрушаться, а древнеанглийский язык входит в период интенсивных изменений, которые в итоге привели к стандартизации и унификации совершенно новой грамматической системы языка, т.е. к постепенному превращению синтетической системы древнеанглийского языка в аналитическую.

Таким образом в каждой из проанализированных глагольных категорий можно выявить следующие закономерности этапов синергетической «эволюции»: под влиянием генетически чужого старофранцузского языка, система глагольных категорий английского языка входит в так называемое неустойчивое состояние или хаос. В данном случае синергетическая открытость системы древнеанглийского языка проявилась во взаимодействии со старофранцузским языком.

Пройдя этот этап, глагольные категории английского языка становятся на путь качественно нового состояния, т.е. грамматикализуются и трансформируются в системные аналитические категории.

Синергетическая устойчивость в английском языке проявляется прежде всего в том, что несмотря на все кардинальные изменения в системе в критической ситуации двуязычия, он не перестает существовать как язык, а напротив самовосстанавливается и обогащается новыми грамматическими категориями.

С точки зрения синергетики начавшийся процесс изменений грамматической системы древнеанглийского языка можно представить как спонтанное упорядочение структуры сложноорганизованной открытой си-

системы в момент её наибольшей неустойчивости, в результате чего английский язык начал формировать свою новую систему, комбинируя и адаптируя элементы французской языковой системы, но при этом сохраняя и исконные англосаксонские черты.

Три фактора способствовали перестройке флективной системы англосаксонского языка в аналитическую систему английского языка:

- 1) стремление к упрощению грамматической системы;
- 2) влияние аналитических элементов старофранцузского языка;
- 3) сопротивление принимающей коммуникативной среды.

В заключение следует отметить, что при преподавании курса истории английского языка использование метода диахронической лингвосинергетики, обычно не рассматриваемого в традиционном курсе истории английского языка, позволяет по-новому объяснить превращение синтетической (флективной) системы грамматики древнеанглийского языка в аналитическую.

Библиографические ссылки

1. *Хлебникова И. Б.* Введение в германскую филологию и историю английского языка [фонология, морфология]: Учеб. пособие. М.: Высш. шк., 1996. 156 с.
2. *Хакен Г.* Синергетика. Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. М.: Мир, 1985. Т. 423.
3. *Домброван Т. И.*: Что дает синергетика науке о языке? // Jazyk a kultúra číslo 1 1 2/2012 Štúdie a články
4. *Barber C., Beal J. C., Shaw P. A.* The English language: A historical introduction. Cambridge University Press, 2009.

ФУНКЦИИ ТАКТИКИ НЕВЫГОДНОГО СРАВНЕНИЯ В РАМКАХ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОППОНЕНТА (НА ПРИМЕРЕ АМЕРИКАНСКИХ СМИ)

Т. А. Франчук

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
franchuk.taya@mail.ru*

В работе анализируются функции тактики невыгодного сравнения в рамках стратегии дискредитации политического оппонента на примере выступлений риториков шоу американского телеканала Fox News. Дается определение понятиям «дискредитация», «тактика невыгодного сравнения», «тактика анализ-«минус», описываются функции политической коммуникации по А. П. Чудинову и некоторые средства их осуществления. Автор приходит к выводу, что при дискредитации оппонента посредством тактики невыгодного сравнения реализуются пять из семи функций политической коммуникации.

Ключевые слова: дискредитация; тактика невыгодного сравнения; тактика анализ-«минус»; функции политической коммуникации.

FUNCTIONS OF UNFAVOURABLE COMPARISON TACTICS WITHIN THE STRATEGY OF DISCREDITATION OF A POLITICAL OPPONENT (ON THE EXAMPLE OF AMERICAN MASS MEDIA)

T. A. Franchuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
franchuk.taya@mail.ru*

The paper analyses the functions of the unfavourable comparison tactics within the strategy of discreditation of a political opponent on the example of speeches by rhetors of the American shows on Fox News channel. The author defines the concepts of ‘discreditation’, ‘unfavourable comparison tactics’, ‘analysis-minus tactics’, describes the functions of political communication according to A. P. Chudinov and some means of their implementation. The author comes to the conclusion that five of the seven functions of political communication are implemented when discrediting an opponent by means of the unfavourable comparison tactics.

Keywords: discreditation; unfavourable comparison tactics; analysis-minus tactics; functions of political communication.

Не секрет, что в век развития информационных технологий политическая коммуникация претерпевает существенные изменения: уже недостаточно просто доносить правдивую (или ложную) информацию и на собственном примере убеждать слушателей, зрителей в нужной точке зрения. Современная аудитория с клиповым мышлением также не хочет вникать в долгие и глубокие рассуждения на политические темы или слушать полторачасовые интервью. Так, чтобы привлечь слушателя, захватить его внимание, заинтересовать в проблеме, политические риторы экспрессивно окрашивают свои выступления, используют лексику совершенно разных стилей (например, вставляют профессиональную лексику, общаясь в разговорном стиле, официально-деловом или публицистическом), используют различные наглядные средства (цифры, схемы, таблицы, картинки, мемы – смешные картинки с надписями и т.д.). Все это помогает политическим риторам в достижении цели: убедить аудиторию в их видении мира, привлечь слушателей/зрителей на свою сторону и дискредитировать своего соперника, его политические решения и лозунги, соответственно.

Определим терминологию, используемую в данной научной статье. Дискредитация – «(фр. *Discrediter*, подрыв доверия к кому-л.), умаление престижа и авторитета» [1]. То есть главной чертой стратегии дискредитации в политической коммуникации является стремление одного участника «унизить» другого.

По О. С. Иссерс, стратегия дискредитации часто строится на следующих тактиках: тактика невыгодного сравнения на основе тактики анализ-«минус»; тактика прогнозирования; тактика псевдологического вывода (провокации); когнитивный прием «загадка», сопряженный с использованием тактики кооперации; тактика обличения [2, с. 160–164].

В данном исследовании нас интересует тактика невыгодного сравнения. Тактика невыгодного сравнения тесно связана с использованием тактики анализ-«минус». Используя тактику анализ-«минус», медиаритор анализирует, разбирает ситуацию, основываясь на объективных данных, выражает негативное отношение к ней, ее участникам, их деятельности [3, с. 45–71].

Какие же функции политической коммуникации способна выполнять упомянутая тактика? По А. П. Чудинову, существуют следующие функции политической коммуникации:

1) Когнитивная – это пользование языком с целью характеристики и анализа окружающей действительности, формирования политической картины мира как у индивидуального, так и у группового реципиента.

2) Коммуникативная функция представляет собой обмен информацией с целью пошатнуть, изменить существующую у адресата картину мира.

3) Побудительная функция направлена на конкретного реципиента. Данная функция преобладает в текстах и выступлениях риториков в ходе политических кампаний, так как их основной целью является призыв избирателей к определенным действиям (участию в голосовании, поддержке того или иного избирателя).

4) Эмотивная функция открывает чувства адресанта, чтобы вызвать эмоции у адресата. Эмоции обычно нетрудно «подхватить», а если они еще и близки к состоянию реципиента или сходны с его мировоззрением, социально одобряемы – тем более. Чувство гордости за свое государство, неприязни к оппозиционной политической партии могут легко передаваться слушателям/ зрителям. А политические выступления, в которых имплицитно передается чувство уверенности в себе и своих силах, могут вызывать у оппонента чувство неловкости, страх и сомнения. Эта помогает укрепить свое политическое влияние и подорвать чужое.

5) Метаязыковая функция также очень важна: она объясняет смысл слова или содержание высказывания. Например, объясняться могут специальные термины и понятия, которые не используются каждый день и могут оказаться неизвестными для слушателя.

6) Фатическая функция нацелена на налаживание контакта между ритором / политическим деятелем и его аудиторией, причем факт наличия таких отношений и налаживание их обычно важнее, чем конструктивность разговора.

7) Эстетическая (или поэтическая) функция, напротив, касается оформления высказывания, а не его содержания. Реализация этой функции приносит успех призывам и лозунгам в рамках политических кампаний [4, с. 81–86].

Цель данной статьи – на материале американских СМИ (в частности, канала Fox News, который характеризуется уклоном вправо и поддерживает Республиканскую партию) выявить, какие из перечисленных семи функций политической коммуникации реализуются посредством тактики невыгодного сравнения. В качестве рассматриваемых политических коммуникантов выступают медиариторы, работающие на данном канале, а также политические деятели, к которым они апеллируют.

Одним из таких медиариторов является Грег Гатфилд, американский телевизионный продюсер, комментатор, автор, редактор и комик, ведущий на упомянутом канале Fox News. В его высказывании можно наблюдать реализацию *когнитивной* и *коммуникативной* функции (ритор рас-

сказывает о ситуации, которая происходит в современном обществе, намекая на то, что не все так хороши, как кажутся, так как движимы двойными стандартами). Кроме того, налицо *эмотивная* функция коммуникации: Г. Гатфилд не просто описывает ситуацию, как она есть, но дает ей свою оценку, «приправляет» высказывание эмоциями, придает напряженность, вовлекает аудиторию, что достигается с помощью тропов: синтаксического параллелизма, хиазма, риторического вопроса (*эстетическая* и *фатическая* функции):

And where are all those celebs who helped BLM buy some really great mansions, who are now silent when it comes to backing Israel? Remember when silence was violence, now attacking a music festival, isn't? – ‘А где все те знаменитости, которые помогли представителям движения BLM купить несколько отличных особняков и которые теперь, когда дело доходит до поддержки Израиля, молчат? Помнится, тогда молчание было насилием, а недавнее нападение на музыкальный фестиваль – нет?’

Далее в выступлении Такера Карлсона, бывшего телеведущего упомянутого американского телеканала, можно заметить выполнение *коммуникативной* функции с целью развенчать политику правящего президента США Джо Байдена и повлиять на мнение аудитории по этому вопросу. Кроме того, ярко проявляется *эмотивная* функция, что очевидно из выбора эмоционально-окрашенных лексических средств (*it's insane, fearing for their lives*), и *эстетическая*: высказывание риторика построено гармонично, так как состоит из двух строго противопоставленных друг другу частей, за счет чего и реализуется тактика негативного сравнения на основе тактики анализ-«минус». Кроме того, важную роль отводится установлению контакта с аудиторией (*‘Could you imagine?’*), что определяет использование и *фатической* функции:

Could you imagine the leader of a government going to some foreign capital to negotiate about something while they have hostages at home fearing for their lives? It's insane. – ‘Вы можете представить себе лидера правительства, который едет в какую-то иностранную столицу, чтобы вести переговоры о чем-то, в то время как у него дома находятся заложники, опасаящиеся за свою жизнь? Это безумие’.

И в последнем примере мы видим реализацию *когнитивной* функции: уже известный нам коммуникант Такер Карлсон знакомит слушателей с положительными результатами деятельности Д. Трампа, бывшего президента США, который баллотируется снова, по сравнению с итогами деятельности действующего на момент выступления президента Дж. Байдена. Коммуникативная функция выполняется здесь в меньшей степени, так как у слушателя предполагается собственное мнение по данному вопросу, которое ритор хотел

бы изменить или подтвердить. А также *эстетическая* функция: использование синтаксических средств художественной выразительности (анафоры, синтаксического параллелизма, антитезы) делает форму высказывания привлекательной, «ровной» и гармоничной:

But under Biden the mid East is more unpredictable and more dangerous than ever. Under Trump there was unprecedented stability. Abraham Accords undid the Iran nuke deal, killed Solomani Baghdaddy. – ‘Но при Байдене Ближний Восток стал более непредсказуемым и опасным, чем когда-либо. При Трампе была достигнута беспрецедентная стабильность. Абрахамские соглашения отменили иранскую ядерную сделку, был убит багдадский Сулеймани’.

Таким образом, в рамках тактики невыгодного сравнения как части стратегии дискредитации оппонента выделяются следующие функции политической коммуникации: *когнитивная, коммуникативная, эмотивная, эстетическая* и *фатическая*. Причем, как мы выяснили, *эстетическая* функция является инвариантной для данной тактики, так как тактика сравнения предполагает использование различных средств для ее достижения, в том числе художественных. *Эстетическую* функцию риторы часто используют вне зависимости от конкретной речевой стратегии и тактики, желая, чтобы их высказывания звучали привлекательно или, напротив, нарочно отталкивающе, имели определенную форму, внутреннюю гармонию или, напротив, были обрывочными, неточными, привлекая внимание к описываемой проблеме, объекту или субъекту.

Также нередко бывают задействованы *коммуникативная* и *когнитивная* функции, что объясняется специфичной целью рассмотренного материала: пошатнуть, изменить имеющуюся у реципиента картину мира или создать дружественную новую. *Эмотивная* же функция необязательна, однако используется риториками достаточно часто, чтобы воздействовать не только на рациональную сторону сознания реципиента, а на его эмоционально-чувственную сферу.

Библиографические ссылки

1. Политология : словарь-справочник / М. А. Василик, М. С. Вершинин, Л. Д. Козырева и др. М.: Гардарики, 2001. URL: https://political_science.academic.ru/286/ДИСКРЕДИТАЦИЯ (дата обращения: 09.09.2024).
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 5-е изд. М.: ЛКИ, 2008.
3. Михалёва О. Л. Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия. М.: ЛИБРОКОМ, 2009.
4. Чудинов А. П. Политическая лингвистика : учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2012.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ КАМАЛЫ ХАРРИС В РАМКАХ ПРЕЗИДЕНТСКОЙ КАМПАНИИ США)

Ю. А. Франчук

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь, yuliya.franchuk@bk.ru*

В данной работе автором анализируются аспекты термина «политические дебаты», особенности проведения американских дебатов, а также выявляются лексические средства выражения оценки в выступлении Камалы Харрис, кандидата в президенты от Демократической партии США, в рамках предвыборной агитации.

Ключевые слова: политические дебаты; медиаполитика; политическая медиакоммуникация; оценка; лексические средства выражения оценки; предвыборная агитация; предвыборная кампания.

LEXICAL MEANS OF EVALUATION EXPRESSION (ON THE MATERIAL OF THE SPEECH OF KAMALA HARRIS DURING THE USA PRESIDENTIAL CAMPAIGN)

J. A. Franchuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
yuliya.franchuk@bk.ru*

In this paper the author analyses the theoretical aspects of the term ‘political debates’, the peculiarities of American debates as well as identifies lexical means of evaluation expression in the speech of Kamala Harris, a presidential candidate from the Democratic Party of the United States as part of the election campaign.

Keywords: political debate; media politics; political media communication; lexical means of evaluation expression; election agitation; election campaign.

На сегодняшнем этапе развития общества информационные технологии играют важную роль в жизни человека, они используются по всему миру, направлены как на массового реципиента в целом, так и на электорат в частности, а также оказывают непосредственное влияние на целевую аудиторию. Расширяющееся медиапространство все интенсивнее воздействует на политическую медиакommunikацию [1, с. 84], которая, в свою очередь, отражает основные направления медиаполитики [2, с. 110]. Медиаполитика выступает в качестве системы принципов деятельности

средств массовой информации, основанной на традиционном для каждой страны законодательном регулировании СМИ [3, с. 8].

В данной статье подробно рассмотрим американские политические дебаты как часть современной политической медиакommunikации, которая оказывает прямое влияние на медиаполитику США, и выявим лексические языковые средства, с помощью которых осуществляется необходимое риторическое воздействие на адресата.

Политические дебаты – это конфликтное взаимодействие субъектов политики в форме обсуждения, прений, обмена мнениями; публичный спор [4]. Любой политик, в том числе и посредством участия в политических дебатах, преследует следующие цели:

1) побудить адресата проголосовать на выборах за определенного кандидата, партию, блок, движение и т.п.;

2) завоевать авторитет и укрепить свой имидж, «понравиться народу»;

3) убедить адресата согласиться с говорящим, его мнением;

4) создать необходимый эмоциональный настрой, вызвать определенное эмоциональное состояние адресата;

5) дать адресату новые знания, новые представления о предмете речи, информировать адресата о своей позиции относительно какого-либо вопроса, проблемы [5, с. 7].

Таким образом, суть дебатов в рамках предвыборной агитации состоит в оказании комплексного влияния как на рациональную, так и на эмоциональную сферы жизни массового реципиента.

Следует отметить, что президентские дебаты в США – это неотъемлемая часть предвыборной кампании. Несмотря на тот факт, что, согласно конституции, от участия в дебатах можно отказаться, в ходе этих агитационных мероприятий кандидаты получают возможность получить голоса еще неопределившихся избирателей. В сущности, американские политические дебаты представляют собой ответы кандидатов на остросоциальные и политические вопросы модератора-журналиста. Предоставленное участникам время ответа, которое составляет 2 минуты, может быть продлено еще на 30 секунд. Победитель определяется в результате опроса общественного мнения, проведенного сразу после мероприятия.

Дебаты 2024 года имеют несколько принципиальных отличий. Это и неожиданная замена кандидата от Демократической партии, Джо Байдена, на Камалу Харрис, действующего вице-президента США, и проведение дебатов без участия очных зрителей впервые с 1976 года.

Камала Харрис является более сильным соперником, чем Джо Байден. Действующая вице-президент является только второй женщиной

в истории США, выдвинутой на пост президента, поэтому мировое сообщество пристально следит за каждым ее словом.

Перейдем к рассмотрению оценочных высказываний Камалы Харрис в рамках президентских дебатов 2024. В соответствии с целью данной статьи подробно остановимся на оценке, выраженной с помощью лексических средств языка. Как известно, на лексическом уровне оценка выражается посредством употребления субъектом оценки, т. е. лицом, осуществляющим оценивание, оценочных прилагательных либо существительных, наречий, местоимений, фразеологизмов либо неологизмов и т.д.

Во время ответа на первый вопрос Дэвида Мьюира, американского журналиста, модератора дебатов, который затронул тему экономики и прожиточного минимума в США, Камала Харрис совершает позитивную оценку американского общества в целом. На это указывает употребление эмоционально-оценочных существительных: *I believe in the ambition, the aspirations, the dreams of the American people* – ‘Я верю в стремления, желания и мечты американского народа’.

Экономической политике Дональда Трампа, в частности, его предложению ввести 20-процентный налог на товары ежедневного спроса, Харрис дает негативную оценку: *We know that we have a shortage of homes and housing, and the cost of housing is too expensive for far too many people. His plan is <...> to provide a tax cut for billionaires and big corporations, which will result in \$5 trillion to America's deficit. My opponent has a plan that I call the Trump sales tax, which would be a 20% tax on everyday goods that you rely on to get through the month.* – ‘Мы знаем о нехватке жилья в нашей стране, и его стоимость для очень многих людей слишком высока. Его [Дональда Трампа] план состоит в том, чтобы <...> обеспечить снижение налогов для миллиардеров и крупных корпораций, что приведет к увеличению дефицита американского бюджета на 5 триллионов долларов. У моего оппонента есть план, который я называю «налогом с продаж Трампа». Он представляет собой 20-процентный налог на товары повседневного спроса, на которых вы надеетесь продержаться в течение месяца’.

В этом примере политический ритор использует эмоционально-оценочные существительные *a shortage of, deficit*, прилагательные *too expensive*, глагол *to get through* и частицу *far too*.

Отметим, что свою успешную программу экономического развития кандидат от Демократической партии противопоставляет провальной программе экс-президента Дональда Трампа, подтверждая свои слова обращением к авторитетному источнику, Goldman Sachs Group, крупнейшему инвестиционному банку-конгломерату:

What Goldman Sachs has said is that Donald Trump's plan would make the economy worse. Mine would strengthen the economy. – ‘Специалисты банка

Goldman Sachs заявили, что план Дональда Трампа ухудшит состояние экономики. Мой план позволит укрепить экономику’.

Здесь мы наблюдаем употребление оценочных глаголов-антонимов *make worse* и *strengthen*, что помогает риторы предстать в более выгодном свете на фоне своего политического оппонента.

В отношении наследия Дональда Трампа как президента США Камала Харрис также использует лексические единицы, несущие негативную оценочность. Троекратный повтор прилагательного *the worst*, существительные *the Great Depression, public health epidemic, attack, the Civil War, mess*, глагол *clean up*:

Donald Trump left us the worst unemployment since the Great Depression. Donald Trump left us the worst public health epidemic in a century. Donald Trump left us the worst attack on our democracy since the Civil War. And what we have done is clean up Donald Trump's mess. – ‘Дональд Трамп оставил нам худший показатель безработицы со времен Великой депрессии. Дональд Трамп оставил нам страшнейшую эпидемию в сфере здравоохранения за последнее столетие. Дональд Трамп оставил нам жесточайшее покушение на нашу демократию со времен Гражданской войны. И мы сделали все, что могли – это убрали бардак, устроенный Дональдом Трампом’.

В качестве ответа на следующий вопрос модератора Дэвида Мьюира Камала Харрис подняла тему продажи Трампом американских микросхем Тайваню:

He invited trade wars, <...> he ended up selling American chips to China to help them improve and modernize their military basically sold us out. – ‘Он развязал торговые войны, <...> в итоге он продал американские микросхемы Китаю, чтобы помочь им улучшить и модернизировать свои вооруженные силы, он фактически продал нас’.

В данном примере политический медиаритор использует эмоционально-оценочные глаголы *invited, sold out, help, improve, modernize*, существительное *trade wars* и частицу *basically* с целью продемонстрировать хорошее отношение Дональда Трампа к Китаю, который не обеспечил должной прозрачности в выявлении происхождения коронавируса:

Look at his tweet. 'Thank you, President XI,' exclamation point. When we know that XI was responsible for lacking and not giving us transparency about the origins of COVID. – ‘Посмотрите на его твит. «Спасибо, президент Си», – восклицательный знак. В то время как мы знаем, что Си Цзиньпин был ответственен за отсутствие прозрачности в выявлении происхождения COVID’.

По поводу предложения Дональда Трампа о введении запрета на аборт Камала Харрис высказывается следующим образом:

Well, as I said, you're going to hear a bunch of lies. And that's not actually a surprising fact... A survivor of a crime, a violation to their body, does not have the right to make a decision about what happens to their body next. That is immoral. – ‘Как я уже сказала, вы услышите массу лжи. И в этом нет ничего удивительного ... Жертва преступления, посягательства на свое тело, не имеет права принимать решение о том, что будет с ее телом дальше. Это аморально’.

Здесь применяются негативно-оценочные словосочетания *bunch of lies*, *survivor of crime*, существительное *violation*, частица *actually* и прилагательные *surprising* и *immoral*, с помощью которых вице-президент выражает возмущение одним из самых спорных предложений экс-президента Трампа в рамках президентской кампании 2024.

Таким образом, посредством оценочных высказываний Камала Харрис, действующий вице-президент, кандидат в президенты США, убеждает избирателей поверить в ее предвыборную программу, побуждает голосовать за Демократическую партию США, а также предоставляет информацию о слабых местах своего политического оппонента-республиканца, экс-президента Дональда Трампа. Целью Камалы Харрис является укрепление своего имиджа и выставление в выгодном свете политики Джо Байдена в глазах избирателей, а также одновременная дискредитация предвыборных предложений Дональда Трампа и критика его «провального» президентства в период с 2017 по 2021 год.

Несмотря на то, что до смены кандидата в опросах общественного мнения лидировал республиканец Дональд Трамп, на данный момент борьба остается крайне напряженной, так как кандидаты идут с небольшим отрывом друг от друга.

Библиографические ссылки

1. Гавриш А. Д. Медиалингвистические особенности российских и американских предвыборных президентских дебатов // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. №3. 2020. С. 82–91.

2. Алиев Дж. Ф., Саркисов В. Э. Практические аспекты управления медийной политической коммуникацией // Гражданин. Выборы. Власть. Политические технологии. №1 (31). 2024. С. 107–122.

3. Вартанова Е. Л. Медиаполитика: актуальный академический дискурс // МедиаАльманах. №1. 2019. С. 8–17.

4. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике (сводный), 2012. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm> (дата обращения 15.09.2024).

5. Паршина О. А. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты : автореф. ... д-ра. фил. наук. Саратов, 2005. 48 с.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КОНТЕКСТЫ В СТРУКТУРЕ НАУЧНОГО ДИАЛОГА

О. Н. Чалова

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины
ул. Советская, 104, 246019, г. Гомель, Беларусь, oksana-chalova@mail.ru*

Работа посвящена выявлению видов контекстов личностно ориентированного характера, представленных в научном диалоге как разновидности институционального общения, а также описанию их функциональных возможностей. Такой анализ позволяет расширить наши представления о структурных и прагматических параметрах научного диалога.

Ключевые слова: научный дискурс; научный диалог; институциональный дискурс; личностно ориентированный дискурс; оценка; экспрессивность.

PERSONALITY-ORIENTED CONTEXTS IN THE STRUCTURE OF SCIENTIFIC DIALOGUE

O. N. Chalova

*Francisk Skorina Gomel State University, Sovetskaya Str. 104, 246028, Gomel, Belarus,
oksana-chalova@mail.ru*

The paper is about identifying types of contexts of personality-oriented discourse presented in scientific dialogue as a type of institutional communication as well as about describing their functional options. The analysis helps us better see the structural and pragmatic parameters of scientific dialogue.

Keywords: scientific discourse; scientific dialogue; institutional discourse; personally oriented discourse; evaluation; expressiveness.

Особое место в системе жанров научного дискурса занимает научный диалог – речевое взаимодействие ученых, разворачивающееся в вопросно-ответной форме или форме обмена мнений на научном форуме любого формата с целью обсуждения и решения научных вопросов.

Своеобразие научного диалога заключается в его способности совмещать в себе признаки как собственно научной коммуникации (институциональной), так и разговорной (относительная импровизационность, ситуативность, экспрессивность, эмоциональность и под.).

Связь научного диалога с разговорным дискурсом может проявляться на разных уровнях: от стилистического и структурного до собственно дискурсивного, определяемого прежде всего целями и интенциями общения, а также ролевыми характеристиками его участников. Если традиционно целью научного дискурса признается решение научной проблемы, а его участниками – представители научного сообщества [1], то под влиянием разговорной коммуникации в научном диалоге могут происходить некоторые отступления от заданных (конститутивных) параметров. Так, на определенных этапах научного диалога обнаруживаются вкрапления личностно ориентированного общения, где говорящий выступает не столько в роли агента института науки, сколько в качестве личности во всем многообразии ее внутренних качеств. При этом целью становится не столько обсуждение научного вопроса, сколько решение других задач локального характера (этического, эстетического, автобиографического и др.), ср. (в качестве материала исследования используются стенограммы современных русскоязычных научных дискуссий разных отраслей знаний: <https://polit.ru>):

Как вы думаете, сколько он получил от главной организации? 500 000 рублей. Это уже чистый разворот (Конкурсная поддержка науки: как это происходит).

Я согласен, что люди в богатых странах могли бы менять автомобили и реже (Как изменит кризис мировую экономику и экономическую науку).

Я выбрал вначале социальную работу. Потому что когда ты попал в университет, ты должен был выбрать себе факультет. Я посмотрел на списки первого года, где было предисловие к социологии, предисловие к экономике, предисловие к философии. Мне было тогда почти что девятнадцать. Я был ветераном войны и считал себя взрослым. И идея того, что я буду сидеть и слушать «предисловие к», «предисловие к», «предисловие к», показалась мне скучной (Конец социологизма: перспективы социологии науки).

Несмотря на то, что каждый из приведенных фрагментов функционирует в составе научного диалога, ни один из них не может быть отнесен к научной коммуникации, поскольку направлен на реализацию специфических (не свойственных научному дискурсу) целей общения, в частности оценку действий с точки зрения норм морали и нравственности и описание своей жизни (см. примеры выше), а говорящий выражает не столько профессиональное мнение и отношение к определенным явлениям и фактам, сколько обывательское, сугубо субъективное.

На наш взгляд, выявление и систематизация таких внешних по отношению к собственно научному дискурсу речевых фрагментов, использование которых в научном диалоге обусловлено влиянием принципов устройства научного диалога как устной спонтанной коммуникации, может расширить представления исследователей о прагматической организации научного диалога. В связи с этим целью настоящей работы является дифференциация личностно ориентированных контекстов (на основании характера их целей), проникающих в научный диалог под воздействием его разговорной составляющей, а также описание их прагматической специфики.

По нашим наблюдениям, с точки зрения целевого компонента, личностно ориентированные контексты, представленные в научном диалоге, обычно относятся к автобиографическому, оценочному, юмористическому и некоторым другим типам дискурса.

Вставки автобиографического дискурса как личностно ориентированного общения [2, с. 268] в научном диалоге представляют собой отсылки к событиям жизни (своего или другого лица), апелляции к опыту (конечно, автобиография может рассматриваться и как разновидность институционального общения, если она оформлена в качестве письменного документа, который используется в деловой сфере [там же]), ср.: *Я поступил в университет, на математический факультет, и я прошел туда без знания истории. Когда я потом поступил в аспирантуру, я так же проскочил политэкономии – я ее не знаю. И таких, как я, немало* (Историческая политика: upgrade). Подобные контексты призваны выполнять в научном диалоге различные функции, ведущими из которых являются собственно информативная, определяющаяся потребностью в трансляции определенных сведений, иллюстративная/экземплифицирующая как разновидность аргументативной (признающаяся одной из базовых функций научного дискурса в целом), акцентирующая (подчеркивание значимости сообщаемого для говорящего), экспрессивная, развлекательная и нек. др. Кроме того, автобиографические контексты используются субъектом речи в целях позитивной самопрезентации. Другими словами, прагматический потенциал автобиографических вкраплений в научном диалоге довольно высок, что и оправдывает их периодическое использование в научной речи.

В структуре научного диалога обнаруживаются и оценочные (аксиологические) контексты. Специфика научного дискурса, в том числе и научного диалога, такова, что ведущую роль в нем играют аргументативные и информативные речевые действия [3, с. 154], в то время как оценка в научной коммуникации занимает более скромное место (исключение со-

ставляет такой жанр научной речи, как рецензия, где оценочность является основополагающим свойством). Однако в научном диалоге ситуация несколько меняется: под влиянием его специфических характеристик (спонтанности, экспромтности, выразительности и под.) в пространство диалогического общения активно проникают оценочные речевые акты. Здесь речь идет не о рациональной оценке (интеллектуальной, телеологической и т. д.), играющей важную роль в любой научной речи, а о других ее видах, например, этической: *Я лично считаю, что аморально покупать автомобили за такие деньги. Поэтому я до сих пор езжу на машине, произведенной 12 лет назад. Я не могу себе представить, почему я должен платить такие деньги за автомобиль, который в США стоит вдвое дешевле* (Как изменит кризис мировую экономику и экономическую науку). В данном случае оценка говорящего направлена на внешний объект, лишь косвенно имеющий отношение к обсуждаемому вопросу. Подобные оценочные включения невозможно обнаружить в монологических жанрах научной речи, поскольку такая оценка носит личностный характер и фактически нарушает постулат релевантности, но при этом разнообразит речевое взаимодействие и выделяет научный диалог из ряда других видов научного дискурса.

Определенное внимание обращают на себя и некоторые другие чужеродные для научного дискурса контексты, в частности юмористического характера, которые также квалифицируются исследователями в качестве общения, противопоставленного институциональному [4, с. 13]: *Пусть будет Аристотель... Для меня всё это – люди из твоей жизни. Это не настоящие аристотели и канты, это реконструируемые тобой персонажи. Есть анекдот. Идут трое: богатый таможенник, бедный таможенник и Баба Яга. Видят на дороге портмоне. Вопрос: кто поднимет? Правильный ответ: богатый таможенник, потому что бедный таможенник и Баба Яга – это сказочные персонажи. (Смех.) Пока все, о ком ты говоришь – сказочные персонажи* (Методология ММК как метафронезис коллективно-распределённого мышления). Понятно, что шутки и анекдоты редко используются в качестве прецедентных текстов в научном диалоге, однако в отличие от других жанров научной речи, где вероятность их появления равна нулю, в научном диалоге они обладают ненулевой встречаемостью. В числе основных функций юмористического дискурса в структуре научного диалога стоит назвать фатическую, самопрезентации, иллюстративную, экспрессивную и проч.

Таким образом, несмотря на то что научный диалог как разновидность научного дискурса является институциональным типом общения, в его структуре легко обнаруживаются контексты личностно ориентирован-

ного характера, использование которых обусловлено двойственной природой научного диалога (сочетанием признаков научной и разговорной коммуникации) и призвано повышать экспрессивный потенциал последнего еще больше.

Библиографические ссылки

1. *Михайлова Е. В.* Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей) : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19; ВолГПУ. Волгоград, 1999. 18 с.
2. *Волошина С. В.* Автобиографический дискурс как объект лингвистического анализа // Вестник ИГЛУ. Иркутск, 2014. № 2. С. 267-273.
3. *Задворная Е. Г., Садовская Ю. В.* Аксиологическая специфика дискурса: вопросы оценки // Бизнес. Инновации. Экономика. 2017. Вып. 1. С. 152-158.
4. *Сюй М.* Эвфемизация в современном русском юмористическом дискурсе. М., 2019.

РАЗДЕЛ 3

ЯЗЫКОВЫЕ КАРТИНЫ МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ И ОТПРЕЦЕДЕНТНЫЕ НОМИНАНТЫ СФЕР-ИСТОЧНИКОВ «ИСТОРИЯ» И «ЛИТЕРАТУРА» И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Т. В. Аникеева

*Минский государственный лингвистический университет,
ул. Захарова, 21, 220034, Минск, Беларусь, tatsiana.anikayeva@gmail.com*

Статья посвящена анализу прецедентных и отпрецедентных феноменов сфер-источников «История» и «Литература» с целью установления релевантных признаков в их интерпретации. Исследованы прецедентные и отпрецедентные номинативные единицы сфер-источников «История» и «Литература» и выделены морально-этические и перцептивные качества и свойства, раскрывающие их семантику.

Ключевые слова: прецедентный феномен; отпрецедентная единица; интерпретация прецедентного феномена; моральные качества.

PRECEDENT AND DERIVATIVE PRECEDENT NOMINANTIVE PHENOMENA OF THE SOURCE-SPHERES “HISTORY” AND “LITERATURE” AND THEIR INTERPRETATION

T V. Anikayeva

*Minsk State Linguistic University, Zaharova St., 21, 220034, Minsk, Belarus,
tatsiana.anikayeva@gmail.com*

The article is dedicated to the analysis of precedent and precedent derivative phenomena of source-spheres “History” and “Literature”. Precedent and precedent derivative phenomena of source-spheres “History” and “Literature” were studied to single out the moral-ethical qualities and traits revealing their semantics.

Keywords: precedent phenomenon; precedent phenomenon derivative; the interpretation of precedent phenomenon; moral quality.

Пространство современного художественного текста является полем реализации единиц, выступающих значимыми и релевантными для определенного языкового сообщества, определенными местами хранения

культурной памяти, апелляция к которым осуществляется в дискурсе неоднократно [1, с. 216]. Единицы подобного рода получили устоявшееся название прецедентных, поскольку отсылают говорящего к опыту предшествующих поколений, позволяя обеспечить преемственность знания в социуме. Однако, увеличивающееся разнообразие и сегментация семиотико-культурного пространства позволяет свидетельствовать о появлении все более вариативных способов передачи прецедентного содержания с возможностью передачи в их интерпретации оценочной семантики. Раскрытие данных свойств и характеристик в интерпретационном анализе отпрецедентных единиц представляет собой цель данной статьи.

При анализе прецедентных и отпрецедентных номинативных единиц сфер-источников «История» и «Литература» выделены морально-этические и перцептивные качества и свойства, раскрывающие их семантику. Количественный анализ дискурсивных реализаций отдельных имен по данным Национального корпуса русского языка (<https://ruscorpora.ru> [2]) позволил установить неравномерную количественную представленность дискурсивных реализаций таких имен, как *‘ходынка’*, *‘революция’*, *‘достоевщина’*, *‘обломовщина’*, *‘есенинщина’*. Установлено, что наиболее частотной дискурсивной реализации прецедентных номинантов из указанных выступают синтагматические ряды, включающие единицу *‘революция’* (*‘Октябрьская революция’*), что обуславливает широкие возможности ее интерпретации и выделения на ее основе морально-этических и перцептивных признаков. Несмотря на широкую представленность моральных свойств в анализе значения антропонимических номинаций и номинантов, служащих для прямого или косвенного наименования известных лиц (военачальников, политических лидеров, писателей, поэтов), отпрецедентные единицы демонстрируют потенциал множественной, вариативной интерпретации. Несмотря на тенденцию к морфологической обусловленности отдельных оценок, некоторые источники указывают на отсутствие дерогативности в семантике суффикса *-щин*, что закреплено в лексикографических источниках [3].

Данные единицы рассматриваются в качестве прецедентных вследствие обусловленности референцией к именам и фамилиям известных людей (определяются как «имена существительные женского рода, которые обозначают бытовое или общественное явление, идейное или политическое течение, характеризующиеся признаком, названным именами прилагательными, словосочетанием со структурно образующим именем прилагательным в качестве определения, а также именами или фамилиями исторических деятелей и литературных персонажей, названных словами, от которых соответствующие имена существительные образованы») [4].

Признаковый характер выделяемых интерпретантов указывает на два основных направления интерпретации, выделяемых при анализе синтагматического контекста – группу абстрактных перцептивных и морально-этических качеств. Конструирование интерпретации осуществляется на основе референциальной связи с источником заимствования и дополняется синтагматическим (контекстуальным) раскрытием и дополнением. При анализе контекста и выделении соответствующих признаков процесс интерпретации происходит с обращением к различной прототипически обусловленной информации, реализуемой на двух основных уровнях.

Ядерные характеристики указывают на непосредственное обращение к источнику заимствования с переносом в интерпретацию сем, связанных с ресурсом лексикографического описания единицы. При анализе отпрецедентных дериватов, образованных от имен и фамилий известных литературных деятелей, наблюдается общая тенденция к полярности оценки выделяемых признаков (одна и та же единица служит для выражения признаков, относящихся к спектру как положительных (*‘ностальгичность’*, *‘созерцательность’*, *‘утонченность восприятия’*), так и отрицательных (*‘драматизм’*, *‘заброшенность’*, *‘жажда страданий’*). Данные качества не воспринимаются как исключительно перцептивные, поскольку косвенно соотносимы с персоналией не только определенного литературного произведения, но и с фактами биографии, манерами и особенностями поведения лица, от которого образованы.

В интерпретации отдельных представленных в современном художественном тексте единиц наблюдается приращение наименованиям традиционно неодушевленных явлений и событий черт одушевленности, что позволяет выделять не только перцептивные, но и морально-этические качества, традиционно соотносимые с одушевленными существительными. Подробный процентный состав групп выделяемых признаков отражен на рис. 1.

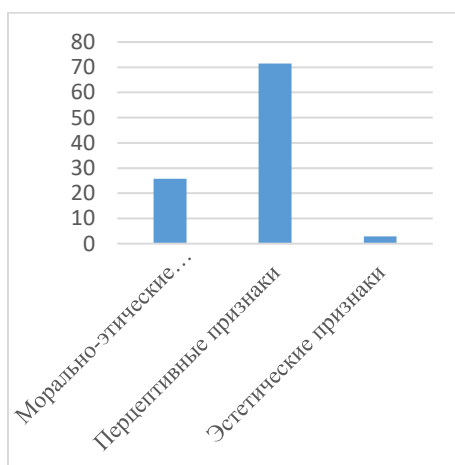


Рис.1. Реализация аксиологических свойств номинанта *‘революция’* современного русскоязычного художественного текста

В отдельных случаях интерпретация номинанта *‘революция’* реализуется с обращением к ядерным признакам, что находит отражение в спектре таких моральных характеристик, как *‘бездушность’*, *‘безрассудность’*, *‘жестокость’*, *‘коварство’*, *‘мягкотелость’*, *‘беззубость’*, что позволяет воспринимать революцию как негативное общественно-историческое событие (25,70%). Перцептивные качества и свойства представляют собой воспринимаемые членом лингвокультурного сообщества признаки, соотносимые с периферийным уровнем представлений о событии или содержащие совокупность оценочных, индивидуально обусловленных сем. К числу перцептивных абстрактных характеристик относятся *‘гибельность’*, *‘несвоевременность’*, *‘всеобъемлющность’*, *‘стремительность’*, *‘утопичность’*, *‘неизбежность’*, *‘разрушительность’*, *‘таинственность’*, *‘неизменность’*, *‘народность’*, *‘карикатурность’*, что ведет к формированию негативной оценки (71,43%). Наименее репрезентированными количественно предстают нечастотные эстетические признаки, выделяемые при помощи косвенной апелляции и конструируемые при интерпретации на основе анализа как непосредственной единицы, так и расширенного контекста, к примеру *‘декоративность’*, *‘вычурность’*, *‘необычность’* (внешнего вида) и т. д. (2,86%).

Отпрецедентные недеривативные имена и названия, тяготеющие к нарицательности и принадлежащие сфере-источнику «История», традиционно характеризуются более устойчивым спектром оценочных характеристик и фиксируют детерминированные и обусловленные когнитивной базой черты и свойства. В данном случае, ядерные представления не реализуются через морально-этические качества и свойства, но указывают на совокупность сем минимального лексикографического описания номинанта. Интерпретация подобных имен демонстрирует доминирование перцептивных свойств над морально-этическими (75% реализаций перцептивных свойств против 25% морально-этических) и выступает следствием жесткой фиксации одного из компонентов значения в процессе номинализации. Количественные данные анализа аксиологических свойств и качеств данной сферы визуально представлены на рис. 2.

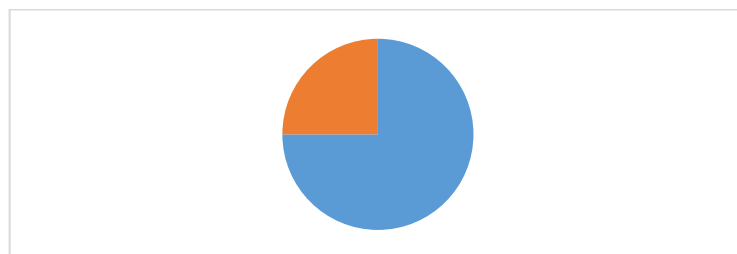


Рис. 2. Процентная репрезентация аксиологических свойств отпрецедентных единиц сферы-источника «История»

Проанализированные данные и полученные результаты позволяют сделать несколько выводов о реализации аксиологических свойств в интерпретации отдельных прецедентных и отпрецедентных номинантов сфер-источников «Литература» и «История». Обе рассматриваемые сферы содержат, помимо традиционно описанных в литературе в работах Воронежской лингвистической школы прецедентных феноменов и единиц те языковые формы, которые служат репрезентантами инотекстового знания, которые, однако, представлены в тексте-реципиенте как результат предварительной деривации. Сохраняя непосредственную отсылочность к лицу или персонажу, от которого образован подобный номинатив, они формируются как единицы, сохраняющие аксиологию имени-донора, и репрезентируют тот же тип оценок, который свойствен традиционно выделяемым прецедентным именам в классификации В. В. Красных. Для интерпретации единиц обоих рассматриваемых сфер наиболее малочисленными предстают эстетические признаки, что связано со слабой антропонимичностью образуемых номинантов и косвенным характером воспроизведения признака, ассоциированного с лицом или персонажем, при доминировании перцептивных и морально-этических качеств и свойств.

Библиографические ссылки

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Наука, 1987.
2. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 17.09.2024).
3. Современный толковый словарь Т. Ф. Ефремовой. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/-щин> (дата обращения: 04.09.2024).
4. Суффикс *-щин*. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/136610/щин> (дата обращения: 04.09.2024).

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА АНТИПОСЛОВИЦ И ИХ СТРУКТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ (НА ОСНОВЕ ОПРОСА)

К. Н. Байдук, А. О. Долгова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
karinabaiduk@gmail.com, dolgova@bsu.by*

В данной статье рассматривается связь структурных трансформаций антипословиц и их юмористического эффекта (на основе проведенного опроса). В результате было выявлено, что респондентам, владеющим русским языком, более импонируют антипословицы, образованные путем экспликации. Респонденты, владеющие английским языком, в большинстве случаев выбирали антипословицы, образованные путём замены нескольких элементов.

Ключевые слова: пословица; антипословица; антипаремия; юмористический эффект; структурные трансформации.

THE INTERCONNECTION BETWEEN THE HUMOROUS EFFECT OF ANTIPROVERBS AND THEIR STRUCTURAL TRANSFORMATIONS (ON THE BASIS OF A SURVEY)

K. N. Baiduk, A. O. Dolgova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
karinabaiduk@gmail.com, dolgova@bsu.by*

This article studies the connection between structural transformations of anti-proverbs and their humorous effect on the basis of a survey. As a result, it was found out that the respondents who speak Russian favored the anti-proverbs formed by the explication. English-speaking respondents in most cases chose proverbs formed by substitution of several elements.

Keywords: proverb; antiproverb; antiparemy; humorous effect; structural transformations.

Пословицы – это особый элемент коммуникации, который связывает мышление с эмоциями и чувствами. Они являются фундаментальным аспектом языка и тесно связаны с повседневной культурой. Пословицы – это выражения, отражающие коллективную мудрость общества. Пословица в «Большом толковом словаре русского языка» определяется следующим

образом: «меткое, образное изречение, обобщающее различные явления жизни и имеющее обычно назидательный смысл» [1, с. 934].

Пословицы и поговорки подвержены процессу устаревания как по форме, так и по содержанию, что приводит к их постепенному выходу из употребления и забвению. Однако на протяжении многих веков эти выражения претерпевали изменения и дополнялись в соответствии с социокультурными изменениями и потребностями общества, в определённой мере сохраняя свою первоначальную форму.

Лингвист В. М. Мокиенко определяет антипословицы как языковые единицы широкого круга, являющиеся смысловыми антиподами традиционных паремий [2, с. 8].

У носителей сформировано представление относительно грамматических, лексических, семантических и прагматических характеристик и форм пословиц. Эти представления являются отправной точкой для вербального юмора, ведь высказывание заканчивается неожиданно, на первый взгляд, неуместным способом, часто содержит элементы языковой игры. Так рождается юмористический эффект [3, с. 302–308].

Исходя из выделенных нами структурных трансформаций антипословиц возникает вопрос, связана ли структура пословицы с юмористическим эффектом, который она оказывает на индивидуума. Для данного исследования нами был проведён опрос, в ходе которого респонденты должны были распределить пословицы в порядке убывания от наиболее юмористически привлекательной, по их мнению, антипаремии к наименее смешной (по шкале от 1 до 7 в соответствии с количеством видов трансформаций русских антипословиц).

В первом опросе участвовали 50 студентов – носителей русского языка в возрастном диапазоне 19-25 лет. Для экспериментальной части были выбраны русские антипословицы с различными видами трансформаций (оригинальная пословица для удобства определения трансформаций написана в фигурных скобках):

1. Ученье – свет, неученье – чуть свет и на работу {ученье – свет, неученье – тьма} – изменение одного элемента на несколько структурных компонентов.

2. Сколько волка ни корми, а из свинины шашлык лучше! {сколько волка ни корми, а он всё равно в лес смотрит} – изменение двух и более элементов.

3. В каждой доле есть правда шутки {в каждой шутке есть доля правды} – изменение порядка следования элементов.

4. Один ум – хорошо, два – лучше, а три ума – палата номер шесть {один ум хорошо, а два лучше} – экспликация.

5. «Гений и злодейство совместимы», – утверждала атомная бомба {гений и злодейство – две вещи несовместимые} – комбинирование трансформаций (опущение компонента, и экспликация).

6. Дарёному коню палец в рот не клади {дарёному коню в зубы не смотрят; палец в рот не клади} – контаминация первой части одной пословицы и целого фразеологизма.

7. Первый блин клином вышибают {первый блин – комом; клин клином вышибают} – контаминация первой части одной пословицы и второй части другой пословицы.

При выборе наиболее юмористически привлекательных антипословиц респонденты демонстрируют склонность к восприятию двух ключевых аспектов: семантической насыщенности и юмористического контента. Данный процесс включает в себя оценку когнитивной нагрузки, которую несёт изменённая пословица, и её способности вызывать юмористический эффект в контексте расхождения с ожидаемым. Однако главным объектом нашего исследования является структурная составляющая.

На основе представленных результатов опроса (Рис. 1) можно увидеть, что пословица с видом трансформации «экспликация» занимает лидирующее место. Антипословицы, образованные заменой одного компонента на несколько других и заменой нескольких элементов, чуть менее популярны у респондентов. Меньшей привлекательностью были признаны антипаремии с комбинированием трансформаций, изменением порядка слов и контаминацией первой части одной пословицы и целого фразеологизма. Наименее смешной оказалась антипословица, образованная с помощью контаминации первой части одной пословицы и второй части другой пословицы.

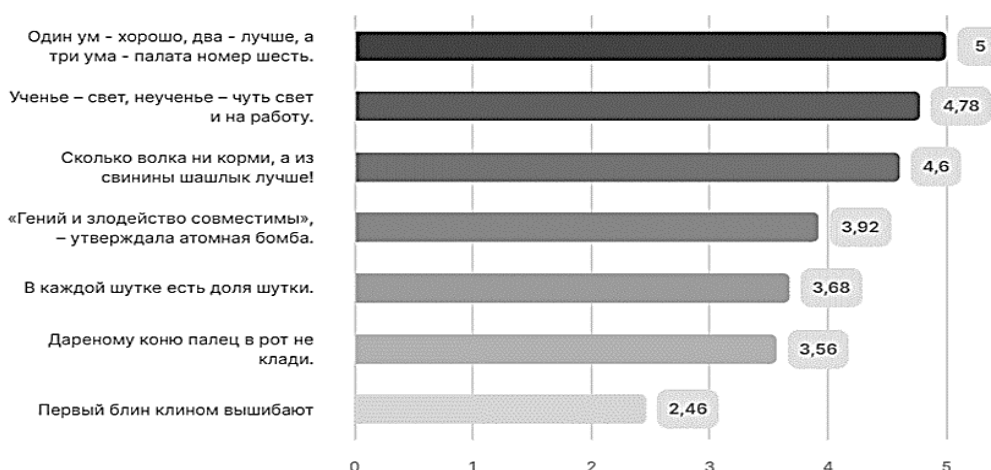


Рис. 1. Процентное соотношение наиболее юмористически привлекательных русских антипословиц (на основе опроса носителей русского языка)

Во втором опросе участвовало 50 студентов – носителей английского языка. Возраст респондентов составляет от 19 до 25 лет. На основе выборки 100 английских антипословиц была выявлена наибольшая вариативность трансформаций. Респонденты распределяли пословицы в порядке убывания от наиболее юмористически привлекательной к наименее смешной (по шкале от 1 до 9 в соответствии с количеством видов трансформаций английских антипословиц).

Для данного опроса были выбраны английские пословицы, в которых представлены рассмотренные виды трансформаций (рис. 2):

1. Many a widow finds it easy to marry again because dead men tell no tales {dead men tell no tales} – экспликация.

2. Home is where the mortgage is {home is where the heart is} – изменение одного элемента.

3. Eat and the world eats with you; wash dishes and you wash alone {laugh and the world laughs with you; cry and you cry alone} – замена нескольких элементов.

4. Better late than sorry {better late than never; better safe than sorry} – контаминация первой части одной пословицы и второй части другой.

5. Two in a bush is the root of all evil {a bird in the hand is worth two in the bush; money is the root of all evil} – контаминация двух конечных частей половицы.

6. An eye for an eye, a tooth for a tooth – a fair exchange is no robbery {an eye for an eye, a tooth for a tooth; a fair exchange is no robbery} – контаминация целых пословиц.

7. He who fights and runs away, lives {he who fights and runs away, lives to fight another day} – опущение компонентов.

8. The man who lives by bread alone, lives alone {man doesn't live by bread alone} – комбинированные трансформации.

9. Don't do today what you can put off until tomorrow {never [don't] put off till tomorrow what you can do today} – изменение порядка следования элементов.

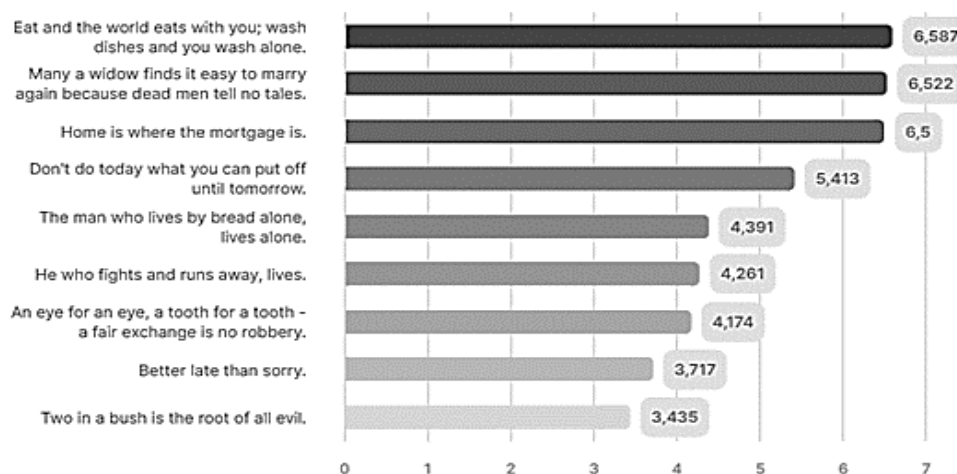


Рис. 2. Процентное соотношение наиболее юмористически привлекательных английских антипословиц (на основе опроса носителей английского языка)

В результате данного опроса пословицы с такими трансформациями, как замена нескольких элементов, экспликация и замена одного элемента – являются наиболее юмористически привлекательными среди респондентов. Также интересной оказалась антипословица, полученная с помощью изменения порядка слов. Позицию ниже занимает пословица, образованная комбинированием трансформаций, опущением компонентов, контаминацией целых частей разных пословиц. Самую низкую позицию занимает антипословица, представляющая собой контаминацию двух конечных частей пословицы.

В результате проведённого исследования можно сделать следующие выводы: наиболее предпочтительными и смешными для респондентов оказались антипословицы с экспликацией и заменой элементов. Это указывает на высокую оценку инновационных интерпретаций традиционных выражений. Пословицы с заменой одного или нескольких компонентов, также нашли отклик у респондентов, что подчеркивает интерес к игре слов и новым смыслам антипаремий. Наименьшую популярность получили антипословицы, образованные с помощью контаминации конечных частей пословиц. Это может указывать на то, что респонденты предпочитают более чёткие смысловые интерпретации, а не сложные семантические смешения.

Библиографические ссылки

1. Большой толковый словарь русского языка: около 60 000 слов / Составители: В. В. Виноградов [и др.]; под редакцией Д. Н. Ушакова. М.: АСТ: Астрель, 2004.
2. *Вальтер Х., Мокиенко В.М.* Антипословицы русского народа. 2-е изд., испр. СПб. : Нева, 2005. 576 с.
3. *Norrick N.R.* Set phrases and humor. *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung* / ed. Harald Burger, Dmitrij Dobrovol'skij, Peter Kühn, and Neal R. Norrick // Berlin: Walter de Gruyter, 2007. URL: https://www.researchgate.net/publication/262298930_Phraseologie_Ein_internationales_Handbuch_der_zeitgenossischen_Forschung_1_Halbband (date of access : 10.09.2024).

“THE TABLE HIERARCHY”, OR AMERICAN SCHOOL CASTE SYSTEM IN MOVIES AND SERIES

A. A. Borichevskaya, A. D. Marchuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
barycheuskaya@bsu.by, aneliamarch24@gmail.com*

The article highlights the issues of peer bullying and its grounds as shown in American movies and series.

Keywords: social hierarchy; caste system; movies and series; social inequality.

«КТО С КЕМ СИДИТ» ИЛИ КАСТЫ В АМЕРИКАНСКИХ ШКОЛАХ В ФИЛЬМАХ И СЕРИАЛАХ

А. А. Боричевская, А. Д. Марчук

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
barycheuskaya@bsu.by, aneliamarch24@gmail.com*

В статье освещаются проблемы буллинга со стороны сверстников и ее основания, показанные в американских фильмах и сериалах.

Ключевые слова: социальная иерархия; система кастовости; фильмы и сериалы; социальное неравенство.

It is not a secret that hierarchy can be found in various aspects of life: food chain in nature, species classification in biology, after all, it has existed throughout the history of society.

A vivid example of social hierarchy is the caste system, which has existed in some form in India for at least 3,000 years. It is a social hierarchy passed down through families and it can dictate the professions a person can take up as well as aspects of their social lives, including whom they can marry [1]. Surprisingly, some signs of such inequality are observed in American schools. What are the similarities and differences? To find out, we can take a look at the iconic movies and series that show some signs of clique problem, the essence of which we are going to discuss further. We are investigating cinematography as it is a form of pop-culture, which combines music, dance, characters' lines, costumes, cuisine, customs, locations and creates the image of culture, time and place portrayed.

A survey on students' interest in American movies and series about students and their problems was carried out among American high school. We are interested in the level of concern about the issues of American school social inequality, bullying and consequences they can cause. 50% of respondents answered they enjoy such movies. 25% wanted to watch more. As for the school social issues, an absolute majority of the interviewed find the topic relevant and know something about it or want to learn more. As we see, being an integral part of teenagers' life, pop-culture forms the generation's outlook and attitude.

The list of the movies includes such iconic ones as *10 things I hate about you*, *The perks of being a wallflower*, *Mean girls*, *The Breakfast club*, *The princess diaries*, *Diary of a wimpy kid*, *She's all that*, *A Cinderella story* and a brand new but already popular series *13 reasons why*, *Never have I ever*. You can become the love trophy for a popular boy like in *She's all that* and *10 things I hate about you*; turn into a princess from *The princess diaries*, *A Cinderella story*; get into a group of teenagers who study after hours aka as *The breakfast club*, try to become popular like in *Diary of a wimpy kid* and *Never have I ever*; some stories are even tragic and we empathize with the main lead of *Perks of being a wallflower* or *13 reasons why*. The plot, characters, and mood are different in each of them, but there is one thing bringing them together: the table hierarchy, which is connected with the clique problem and it is best described in *Mean girls*.

Mean girls was released in 2004 and at first did not really take off, but then sold like hot cakes and became iconic. The script was written by a popular comedian Tina Fey and the movie is based on the book *Queen bees and wannabes*. A Queen bee is the most popular girl in school, so a wannabe is someone who aims to be as successful as their role model. *Mean girls* movie depicts relationships in a girl group and challenges teenagers face. Basically, the movie is a satire on school hierarchy [2]. In the American school cafeteria one can find tables with different cliques (interest groups) sitting at them. Consider North Shore High School as an example: freshmen, preps, J.V. Jocks, Asian nerds, cool Asians, Varsity jocks, girls who eat their feelings, girls who don not eat anything, desperate wannabees, burnouts, finally, The Plastics – the most popular girls [3]. Such separation and classification are usually based on financial and academic status, nationality, health, hobbies, confession, social life, family situation. Even the names sound off-putting and disrespectful, not to mention *the Burn book*, which contains gossips about almost every girl and even teachers [4].

'On Wednesdays we wear pink' is the moment when the Plastics tell Cady, the main character, to follow the rules in order to seat at the table with them. To become a member of a privileged group you must follow

some other traditions, for instance: you cannot wear a tank top two days in a row, and you can only wear your hair in a ponytail once a week. By the way, they only wear jeans or track pants on Fridays. However, this membership does not guarantee absolute success. Relationships within the group are often toxic and hypocritical, you may end up losing everything or even becoming a victim of bullying.

Interviews with common people prove that movies are the reflection of life. Americans share their experience at high school:

“Did you have such cliques at your school?” - “I studied at a small farmer school, so the status depended on the level of your family’s success in agriculture. As for me, I was a geek playing in the orchestra, a so-called prep. There was, of course, a *‘popular girl’s table’* [4].

But why do teenagers need to be accepted and valued by friends that badly? According to the theory Erikson’s stages of development, a major question during puberty proves to be “Who am I?” [5] and the important event is identified with social relationships. Apart from the obvious effect one can observe in their life as the result of being included to a group of peers, for instance, respect or contempt, there is strong emotional impact. The main lead of the movie *The Perks of Being a Wallflower* Charlie Kelmeckis suffers from post-traumatic stress disorder which makes him avoid people or memory related to traumatic experience. Being an antisocial person, Charlie suffers from loneliness and bullying at school. One night changes everything: he finally finds peace and the feeling of belonging somewhere provided by new friends and a seat in the cafeteria. At the same time, significant changes take place: while remaining a wallflower, the main lead tends to participate by listening to rock ballads, by taking part in burlesque Punk Rocky shows, by taking drugs. The above-mentioned transformations are the examples of peer pressure and influence. How else is adolescents’ behavior shaped?

Peer pressure and influence might result in pre-teens and teenagers: choosing the same clothes, hairstyle or jewelry as their friends; listening to the same music or watching the same TV shows as their friends; changing the way they talk or the words they use; doing risky things or breaking rules; working harder at school or not working as hard; dating or taking part in sexual activities; vaping, smoking or using alcohol or other drugs [6].

The apt example for such behavior in pop culture could be the movie *Thirteen*. Thirteen-years-old Tracy gets involved in drugs, thefts and other forms of social misbehavior in order to get closer with Evie.

Doing something you would not otherwise do is not always the way of becoming the member of a friends’ group. One will be likely excluded from it anytime for various reasons: gossip, conflict, betrayal, nonconformism.

Returning to the *Perks of being a wallflower*, one situation must be dwelled on. After some events, Charlie's friendship with schoolmates comes to an end and he feels abandoned, forgotten and miserable sitting at his table in the cafeteria. Despite all the hardships, the main lead is forgiven and at last creates good memories with close people. "And in this moment, I swear, we are infinite", – he says.

Therefore, it is possible for a person to be seen not in spite of their true self, but for it. Charlie is a wallflower, he has always been. Still, the main lead seems to be loved and appreciated by friends. Coping well with peer influence is about getting the balance right between being yourself and fitting in with your group [6].

So, what is so dangerous about social inequality? Not only does it approve discrimination, but may lead to bullying, ignorance, problems with mental health. Besides, not everyone is able to bear it and ask for help or try to make things right, although it is even never the victim's fault. Everything can end tragically: a person commits suicide, becomes an addict or even decides to take revenge. The USA is infamous for mass school shootings and gun violence. Every person knows about the shooting at Columbine, since this tragic event about 350 thousand students in the U.S. have experienced gun violence at school. In 2022 there were more school shootings than in any year since Columbine – 46 [7]. Many of them are the result of bullying. We can never justify murder, but the figure could be less if we paid more attention to the issue.

To conclude, American school social hierarchy is almost as violent as the caste system, it may ruin people's lives and control every step you make and every breath you take, overseeing the way you dress, people you communicate with, music you listen to. With the popularity of social media and messengers, it has never been so easy, and people have never been so vulnerable. The difference is that one can try to use the social lift and do their best to become more respected and recognized. But why do we have to lose individuality and betray principles if the heart of the problem must be worked on?

References

1. Attitudes about caste. URL: <https://www.pewresearch.org/religion/2021/06/29/attitudes-aboutcaste/#:~:text=The%20caste%20system%20has%20existed,including%20whom%20they%20can%20marry> (date of access : 14.09.2024).
2. Цитаты из фильмов: что нужно знать, чтобы понять американца. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Pp6_1nySjAY&t=525s (date of access: 02.09.2024).
3. Cady's Map to North Shore High School. URL: https://meangirls.fandom.com/wiki/Cady%27s_Map_to_North_Shore_High_School?file=Map.png (date of access : 02.09.2024).

4. Burn Book. URL: https://meangirls.fandom.com/wiki/Burn_Book (date of access : 14.09.2024).

5. Identity vs. Role Confusion in Psychosocial Development. URL: <https://www.verywellmind.com/identity-versus-confusion-2795735> (date of access: 05.09.2024).

6. Peer pressure or influence: pre-teens and teenagers. URL: <https://raisingchildren.net.au/teens/behaviour/peers-friends-trends/peer-influence> (date of access: 05.09.2024).

7. 17 Facts About Gun Violence And School Shootings. URL: <https://www.sandyhookpromise.org/blog/gun-violence/facts-about-gun-violence-and-school-shootings/> (date of access : 02.09.2024).

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР В КОНТЕКСТЕ ЦВЕТОВОЙ СЕМАНТИКИ

Е. Ю. Воробьева

*Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
Ленинские горы, 1, 119991, Москва, Россия, velena2007@mail.ru*

В статье рассматриваются цветообозначения французского языка в условиях сближения культур. В работе приводятся результаты исследования коннотативного потенциала цветообозначений, проведенного на материале рекламных каталогов товаров повседневного спроса (косметические товары, ткани, краски для интерьера). Устанавливается, что в результате взаимодействия культур происходит создание ментального пространства, в котором совмещаются понятия из разных языков и создаются новые смыслы и коннотации.

Ключевые слова: цветообозначение; неродная культура; цветовой референт; ассоциативные связи; коннотации; ментальное пространство.

INTERACTION OF CULTURES IN THE CONTEXT OF COLOR SEMANTICS

E. Yu. Vorobyeva

*Lomonosov Moscow State University named after M. V. Lomonosov, Leninskie Gory, 1,
119991, Moscow, Russia, velena2007@mail.ru*

The article examines the color designations of the French language in the context of cultural convergence. The paper presents the results of a study of the connotative potential of color designations based on advertising catalogs of everyday goods (cosmetics, fabrics, and interior paints). It is established that the interaction of cultures creates a mental space where concepts from different languages are combined and new meanings and connotations are created.

Keywords: color cognition; non-native culture; color referent; associative links; connotations; mental space.

В современном обществе процесс создания цветowych номинаций представляет интеграцию в сознании человека различных концептов и понятий из глобального мира. В результате взаимодействия культур появляются цветообозначения, в которых в качестве цветового референта используются факты неродных культур. Этот процесс сопровождается созданием нового интегрированного ментального пространства. В ходе изу-

чения динамики коннотативного потенциала цветообозначений во французском языке XX–XXI вв., проведенного на материалах рекламных каталогов и сайтов товаров повседневного спроса, подтверждается, что «цветообозначения во французском языке представляют динамичный процесс взаимодействия языковых единиц и восприятия объективной реальности, в результате которого возникают цветовые оттенки, передающие новые ассоциативные связи носителей французского языка с глобальным миром» [1, 5-7].

С помощью речевых конструкций, передающих цветовой оттенок, происходит воздействие на уровне нервно-психологических процессов человека и создание дополнительных смыслов и коннотаций, которые используются маркетологами для влияния на общественное потребительское поведение. Поскольку цвет обладает способностью стимулировать воображение покупателя и актуализировать нужные эмотивные состояния, он становится частью продуманной коммуникационной стратегии. В современном мире потребительское поведение определяется одновременно рациональностью вещей и иррациональностью потребностей. Маркетологи, полагаясь на поведенческие реакции потребителя, придумывают метафорические названия цветов, воздействуя таким образом на эмоции и ценностные предпочтения. В итоге названия цвета формируют нужные эмотивные состояния и коннотации в обход сознания потребителя. С целью создания ярких образов потребительским товарам дают запоминающиеся оригинальные названия цветовых оттенков, в которых в качестве цветового эталона используются артефакты неродной культуры. Подобные цветовые когнитивные метафоры, отражающие процессы глобализации, являются своего рода адаптацией к новому социальному и культурному окружению.

Так, в косметической продукции цветообозначение «*bleu vacances*» (синий/голубой цвет каникул) [1], ассоциируясь с морским отдыхом, образует коннотации «прохлада», «бриз»; название женских духов «*Rose sauvage*» (розовый дикий) создает коннотации «независимость», «бунтарство»; цвет пудры «*rose pétale*» (цвет розовых лепестков) ассоциируется с нежностью, естественностью; парфюм для мужчин «*Habit rouge*» (красная одежда) [3] по ассоциации с конным спортом и униформой наездников обозначает «избранность», «успех», «соперничество».

В условиях глобализации и стирания границ между культурами, языками и людьми происходит «помещение какого-либо образа в новый фрейм, в новый национально-культурный контекст, позволяющий адресату находить новые решения, влияющие на переживание и интерпретацию ситуации» [4, с. 9] В результате возникают нетипичные цветовые номинации, в которых в качестве цветового референта используются факты

«чужих» культур. Например, с помощью лексической единицы из английской культуры *гольф*, которая выбирается в качестве цветового референта, во французском языке образуется цветообозначение «*vert golf*» (зеленый цвет лужайки для гольфа), передающее не только оттенок цвета, но образные ассоциации (Англия, идеально подстриженный газон) и дополнительные смыслы (фирменный стиль, образец). В названии цвета «*gris building*» (серый цвет зданий) в качестве цветового эталона зафиксирован английский серый архитектурный стиль; «*bleu jean*» (джинсовый) обозначает оттенок синего цвета, соответствующий цвету джинсовой ткани; оттенок розового цвета «*rose Barby*» (ярко-розовый цвет куклы Барби) имеет в качестве цветового эталона американскую куклу Барби [5].

Некоторые цветообозначения представляют лексические заимствования из других языков. Во французском языке они создают новые смыслы и коннотации, хотя и могут указывать на уже существующий цветовой оттенок в родном языке. Так, цветообозначения «*rose shocking*» (шокирующий розовый) и «*black*» (черный) во французском языке соответствуют цветам *rose criard* (кричащий розовый) и *noir* (черный), однако заимствования из английского языка образуют коннотации «тренд», «современность», «дерзость», которые отсутствуют во французских аналогах [5, там же].

В качестве цветового референта также используются вещи и предметы быта из восточных культур. Например, в каталоге красок для интерьера французской фирмы *Dulux Valentine* красные оттенки «*lanterne chinoise*» (китайский фонарик) и «*rouge madras*» (индийский женский головной убор красного цвета) имеют в качестве цветовых референтов артефакты из китайской и индийской культур; цветообозначения «*gris hammam*» (серый хамам), «*coton d’Egypte*» (египетский хлопок) [6] указывают на специфический серый оттенок и образуют коннотации «путешествие», «фантазия», «оригинальность».

В основе цветовых образов нередко встречаются указания на географическую местность, с которой ассоциируется тот или иной оттенок: оттенки желтого («*jaune indien*» – индийский желтый); оттенки красного («*rouge person*» – красный персидский, «*rouge turc*» – красный турецкий, «*rouge aztèque*» – красный ацтекский (название цвета по изделиям, дошедшим до нас с древних времен), «*rouge vermillon de Chine*» – киноварь китайская, «*rouge de Venise*», «*venitien*» – венецианский красный, «*rouge d’Orient*» – восточный красный, «*basque rouge*» – красный баскский, «*rouge andalou*» – андалузский красный); оттенки розового («*rose bengale*» – бенгальский розовый, «*rose indien*» – индийский розовый, «*rose de Saxe*» – саксонский розовый по аналогии с саксонским фарфором, «*rose de*

Siam» – тайский розовый, «*corail de Cuba*» – кубинский коралловый); оттенки зеленого («*vert anglaise*» – английский зеленый, «*vert de Hongrie*» – зеленый венгерский); оттенки синего/голубого («*bleu de Prousse*» – растительный краситель берлинский синий) [5, 7].

В каталогах красок для интерьера также зафиксированы цветообозначения с цветовым референтом «географические объекты» (странами, островами, городами, морями, океанами), однако эти названия цветов не зафиксированы в словарях и являются результатом творчества дизайнеров и маркетологов. Ассоциации с различными территориями создают многочисленные оттенки разной насыщенности и формируют положительные образы и коннотации: «уют», «естественность» («*Toscane clair*» – тосканский светлый, «*Kénia moyen*» – кенийский неяркий, «*Australie pastel*» – австралийский пастельный, «*ciel de Parme*» – фиалковое пармское небо); «экзотика», «путешествие», «приключение» («*Toscane intense*» – тосканский насыщенный, «*Baly expression*» – балийская экспрессия); «свежесть», «прохлада», «морской бриз» («*Caspienne bleu métallique*» – синий металлик цвета Каспийского моря, «*bleu Marmara*» – синий цвета Мраморного моря) [6].

Иногда новый цветовой оттенок возникает через ассоциации с известными личностями или традициями в других культурах: «*couleur Tiffany*» – светлый бирюзовый оттенок с голубыми и зелеными нотками получил свое название благодаря американской ювелирной компании *Tiffany & Co*, которая выбрала этот цвет для обложки каталога своих изделий; «*rouge Titien*» – тициановый красный соответствует теплему нежному золотисто-медному тону, в основе названия которого – имя итальянского художника Вечеллио Тициана, визитной карточкой которого стал необычный красно-оранжевый оттенок; оранжевый оттенок *Halloween* (Хэллоуин) имеет в качестве цветового референта тыквенный фонарик, который является символом празднования Хэллоуина; «*couleur tango*» (цвет танго) – ярко-оранжевый цвет по ассоциации со страстным и чувственным аргентинским танцем танго; «*rouge toréador*» (красный тореадорский) указывает на красный оттенок одежды испанских тореадоров на корриде; оттенок рыжего цвета «*couleur Bismarck*» сравнивается с цветом волос канцлера Германской империи Отто фон Бисмарка; необычный оттенок коричневого цвета «*brun van Dijk*» имеет в качестве референта художественные полотна фламандского живописца ван Дейка, на которых изображен специфический коричневый, состав которого до сих пор является секретом; изабелловый цвет «*couleur Isabelle*» соответствует светло-соломенному оттенку с розоватым отливом и ассоциируется с испанской инфантой Изабеллой [5].

Семантика цветообозначения отражает социальные и культурные изменения, происходящие в обществе. Так, в современном мире отмечаются

изменения в моделях поведения, заключающиеся в перераспределении социальных ролей, что передается с помощью цветовых ассоциаций и названий цветовых оттенков. Например, наименования цвета лака для ногтей и губной помады приобретают коннотации «бунтарство», «свобода» («*révolution rose*» – розовая революция, «*rose sauvage*» – дикая роза, «*fushia irresistible*» – неудержимая фуксия, «*rouge provocation*» – красная провокация), а *розовый* приобретает новый смысл, символизируя социалистическое движение («*socialisme en rose*» – розовый социализм, «*printemps rose*» – розовая весна, «*vague rose*» – розовая волна, «*assemblée rose*» – розовая ассамблея, «*chambre rose*» – розовая комната, «*politique rose*» – розовая политика, «*horizon rose*» – розовый горизонт) [8, с. 147].

Итак, в условиях все большего взаимодействия культур во французском языке возникают новые цветообозначения, в которых в качестве цветовых референтов выбираются артефакты и реалии других культур, которые аккумулируют новые ассоциативные связи французской культуры с мировой действительностью. Данный процесс сопровождается созданием специфического ментального пространства, в котором представлены концепты из разных языков, отражающих другие картины мира.

Библиографические ссылки

1. Воробьева Е. Ю. Динамика коннотативного потенциала цветообозначений во французском языке XX–XXI вв. (на примере номинаций товаров повседневного спроса): дис. канд. филол. наук. М., 2020.
2. Caumon C. Nommer la couleur, usages et pratiques prospectives en cosmétique. URL: <http://psn.univ-paris3.fr> (дата обращения 10.01.2021).
3. Guerlain. Catalogue des produits cosmétiques. 2019. URL: <http://www.guerlain.com/fr/> (дата обращения: 17.02.2022).
4. Молчанова Г. Г. Когнитивная синестезийная метафора и теория напряженности // Вест. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. №4. С. 9–18.
5. Mollard-Desfour A. Le lexique de la couleur: de la langue à la culture... et aux dictionnaires. URL: <http://cief.elte.hu/sites/default/files/19mollarddesfour89-109.pdf> (дата обращения 10.09.2024).
6. Dulux Valentine. Catalogue des produits. URL: <https://www.duluxvalentine.com> (дата обращения 09.09.2024).
7. Trésor de la langue française du XIX et du XX siècle // Dir. de P. Imbs., B. Quéhada. P., 1975. С. 1252.
8. Воробьева Е. Ю. Гендерная семантика в номинациях цвета товаров повседневного спроса во французском языке // Вест. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. №3. С. 143–150.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: ПОЛЕЗНЫЙ ОПЫТ, ЭФФЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

М. Г. Кочетова

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Ленинские горы, 1, 119991, г. Москва, Россия, mgkochetova@yandex.ru

В работе обсуждается практико-ориентированное иноязычное обучение, нацеленное на решение актуальных учебно-методических и педагогических задач и основанное на эффективном межфакультетском и межвузовском сотрудничестве. Работа посвящена использованию современных активных методов обучения иностранному языку специальности. Предлагаются возможности создания образовательной среды, которая отвечала бы потребностям современных студентов, будучи максимально приближенной к их профессиональной деятельности в будущем. На примере кафедры английского языка для гуманитарных факультетов факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова показаны релевантность, перспективность и потенциал для интеграции научно-исследовательской работы обучающихся в учебный процесс.

Ключевые слова: коллаборация; научно-исследовательская работа; студенческие конференции; круглые столы; иностранный язык профессионального общения; междисциплинарный.

PRACTICE-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT A UNIVERSITY LEVEL: EXPERIENCE, SOLUTIONS AND TRENDS

M. G. Kochetova

Lomonosov Moscow State University named after M. V. Lomonosov, Leninskie Gory, 1, 119991, Moscow, Russia, mgkochetova@yandex.ru

The paper discusses practice-oriented foreign language training aimed at solving topical educational, methodological and pedagogical tasks. It is based on effective interdisciplinary cooperation among departments and universities. The work is devoted to the use of modern active methods of teaching a foreign language for professional purposes. The possibilities of creating learning environment that would meet the needs of modern students and be close to their future profession are proposed. Relevance, prospects and potential for integrating students' research work into the educational process are shown using as an example the Department of English for the Humanities, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, M.V. Lomonosov Moscow State University.

Keywords: collaboration; research; student conferences; round tables; language for professional purposes; interdisciplinary.

Основной задачей обучения иностранному языку в XXI веке является организация учебного процесса, разработка учебных программ и подбор учебных материалов, которые бы соответствовали потребностям современных студентов – будущих выпускников ВУЗов. Это касается развития у них требуемых навыков и умений, формирование профессиональных знаний/компетенций и способности транслировать эти знания мировому сообществу [1, с. 156-157]. В условиях развития науки, промышленности, технологий, появления новых глобальных вызовов возникла потребность в специалистах, которые смогли бы грамотно и эффективно представить российскую науку мировому сообществу. Поэтому обучению иностранному языку специальности на неязыковых факультетах современного ВУЗа уделяется сейчас большое внимание. Это отвечает потребностям самих факультетов, и современного общества в целом.

Работа посвящена особенностям преподавания иностранного языка для профессионального общения в современных условиях развития общественной жизни. В исследовании использовался метод педагогического наблюдения, который заключается в восприятии и познании процесса обучения студентов в условиях как аудиторной работы, так и в условиях дополнительных научно-практических студенческих мероприятий на английском языке.

Основной задачей проводимой работы является создание плодотворной творческой среды в стенах высшего учебного заведения, которая отвечала бы целям языкового обучения. А это – получение студентами соответствующих языковых навыков и умений, необходимых им как будущим специалистам в своих областях, которые бы позволили им активно использовать иностранный язык в профессиональной сфере.

В последние десятилетия произошел значительный сдвиг в образовании – переход от ориентированных на преподавателя к личностно-ориентированным занятиям в аудитории, которые, помимо прочего, направлены на развитие обучающегося, как самостоятельной личности [2, pp. 12-13, 162]. Они призваны открывать новые возможности перед современным российским специалистом, позволяя ему в полной мере использовать свой научно-исследовательский, трудовой, инновационный и, в целом, свой интеллектуальный потенциал.

В настоящее время приоритеты в области преподавания иностранного языка смещаются в сторону профессионализации языкового обучения и, как следствие, более тесного взаимодействия с профессиональным сообществом [3, с. 20]. Касается это, в первую очередь, более тесного взаимодействия преподавателей иностранного языка с сотрудниками неязыковых факультетов и со специалистами соответствующей области знания,

а также представителей профессионального сообщества со студентами и магистрантами соответствующих факультетов.

Таким образом, иностранный язык должен быть интегрирован в образовательный процесс так, чтобы стать неотъемлемой составляющей профессионального образования в ВУЗе. Для поиска оптимальных путей этой интеграции необходимо принять во внимание следующие вопросы: чем может помочь иностранный язык будущему специалисту; какие образовательные задачи можно решить на занятиях по иностранному языку и с помощью иностранного языка; каким образом возможна интеграция профессиональных знаний в обучение иностранному языку; как именно следует организовать обучение иностранному языку, чтобы он стал неотъемлемой частью будущей профессии студента.

Ключом к успеху освоения программы языковой подготовки также является четкое понимание студентом целей и задач языкового обучения, мотивация и интерес в их достижении и успех на пути к этим достижениям. Поэтому перед преподавателем английского языка на неязыковом факультете стоит двойная задача: обучить студентов иностранному языку и развить у них интерес к этому обучению [4, с. 25].

Таким образом, представляется целесообразным выстроить языковое обучение таким образом, чтобы оно отвечало интересам и потребностям современной молодежи. Оно сегодня не должно быть оторвано от живого естественного общения, не должно сводиться к механическому запоминанию слов и правил. Напротив, иностранный язык должен быть средством коммуникации, представленным в контекстах, максимально приближенных к современным профессиональным реалиям [5, с. 144]. Поэтому языковое обучение на неязыковых факультетах, чтобы быть профессионально-ориентированным, должно проходить в неотрывной связи с научно-исследовательской деятельностью студентов. При этом для более эффективной работы требуется более тесное взаимодействие, коллаборация, с соответствующими специалистами – научными руководителями обучающихся и специалистами в соответствующих областях знания.

Последние несколько лет данный подход проходит апробацию, и уже показал свою эффективность. На сегодняшний день кафедрой английского языка для гуманитарных факультетов (прим. далее – Кафедра) факультета иностранных языков и регионоведения (ФИЯР) МГУ имени М. В. Ломоносова разработаны новые программы обучения английскому языку, которые постоянно пополняются новыми идеями и методами обучения языку специальности, отвечающими потребностям современного профессионального сообщества [6].

Неотъемлемой составляющей этих программ в части устной продуктивной речи являются Круглые Столы и дискуссии на английском языке,

которые Кафедра ежегодно организует и проводит на гуманитарных факультетах МГУ. Они продемонстрировали свою эффективность в достижении поставленных учебно-методических и педагогических задач. Посвященные актуальным вопросам и проблемам современного общества, они позволяют в игровой форме и комфортной для обучающегося дружелюбной аудиторной атмосфере развить культуру ведения научной дискуссии, мобилизовать свои знания английского языка и профессии, использовать нестандартное мышление, применить критический подход к решению поставленных задач и научиться самоорганизации и дисциплине. Студенты самостоятельно выбирают темы, интересующие их с профессиональной точки зрения, изучают литературу на иностранном языке по обсуждаемым вопросам, знакомясь таким образом с лексическими, грамматическими и стилистическими особенностями научной речи. При этом они осваивают навыки анализа и аргументации, делая первые шаги на начальном этапе своего профессионального пути.

В Круглых столах (2021 – 2024 годы) приняли активное участие все студенты, обучающиеся на трех гуманитарных факультетах МГУ: социологическом, философском и факультете политологии. На философском факультете более 22% из них выступили с докладом, на социологическом – 33%, на факультете политологии – 18%. В среднем, каждый четвертый обучающийся гуманитарных факультетов высказал желание подготовить соответствующий материал и смог выступить с ним перед аудиторией на английском языке. Это говорит о высоком интересе со стороны обучающихся к подобным мероприятиям.

Круглые столы, можно сказать, являются начальным этапом активного обучения и своеобразной тренировочной базой для будущего выступления с докладом на английском языке на следующей ступени межфакультетского взаимодействия – студенческой конференции, поскольку позволяют в привычной учебной атмосфере потренироваться в выступлении перед аудиторией. Перед студентами на английском языке активно выступают аспиранты с разных факультетов. Положительный результат этого межфакультетского сотрудничества очевиден из отзывов студентов – участников заседаний. Они пишут, что «дискуссии на Круглых Столах хорошо вписываются в учебный процесс, делают его более разнообразным, позволяют развивать навыки устной речи, а опыт выступления может помочь участвовать в научной конференции».

Междисциплинарные научно-практические студенческие конференции на английском языке, история организации и проведения которых на кафедре насчитывает уже более 15 лет, является следующим этапом развития профессиональных умений и навыков обучающихся.

За эти годы в них приняли участие более 5 тысяч студентов и аспирантов гуманитарных факультетов, и интерес к этим мероприятиям неуклонно растет, как со стороны обучающихся, так и со стороны их научных руководителей – сотрудников неязыковых гуманитарных факультетов.

Студенческие конференции являются тренировочной площадкой, максимально приближенной к профессиональным реалиям - «опытным полигоном» для представления и обсуждения результатов своих научных исследований на английском языке в будущей профессии студента. Они позволяют развить такие необходимые для будущих специалистов компетенции, как способность осуществлять коммуникацию на иностранном языке в процессе межкультурного взаимодействия в академической и профессиональной сферах; профессионально составлять, оформлять и редактировать научные отчеты, обзоры, статьи, проекты научно-исследовательских разработок и т.д.

С 2023 года выступление с презентацией результатов своей научно-исследовательской работы на английском языке стало неотъемлемой частью программы курса английского языка на гуманитарных факультетах МГУ [7, с. 7-50].

При подготовке материала к выступлению, безусловно, требуется междисциплинарная работа – сотрудничество с научными руководителями, коллегами, широкое привлечение специалистов в соответствующих областях знания. Поэтому особый интерес с педагогической точки зрения представляют семинары и мастер-классы, проводимые представителями профессионального сообщества и являющиеся частью программы по развитию у обучающихся умений и навыков выступления на иностранном языке. Серия подобных мастер-классов прошла апробацию на факультете иностранных языков и регионоведения ФИЯР, показав свою эффективность в подготовке студентов к участию в научно-практических мероприятиях на иностранном языке.

В процессе подготовки материала к выступлению у студентов развиваются способности самостоятельной работы, что тесным образом связано развитием у них навыков мышления высшего порядка, таких, как креативность, инициативность и критическое мышление. А иностранный язык не только мотивирует обучающихся к этому, но и служит средством достижения профессионального и личностного роста [8, pp. 31-39; 9].

Указанные выше научно-практические студенческие мероприятия делают процесс обучения иностранному языку сбалансированным. Они позволяют обучающемуся создавать и накапливать свой собственный «ба-

гаж» профессиональных навыков и умений, необходимых в его дальнейшей профессии, а также нести ответственность за свои образовательные результаты, что отвечает целям и задачам обучения. Эти мероприятия представляют собой пример эффективного междисциплинарного сотрудничества, которое необходимо для успешного выполнения поставленных перед современным преподавателем иностранного языка педагогических задач. Они направлены на последовательное формирование у студентов умений выступления перед аудиторией, преодоление психологических барьеров, а также неуверенности в себе и своих силах/возможностях, что положительно влияет на развитие студента как личности.

Необходимость дистанционной работы со студентами в 2021-2022 учебном году открыла новые возможности для цифрового и внеклассного обучения, а также для профессиональной коммуникации вне рамок городов и границ. Появилась более широкие возможности, используя цифровые технологии, приглашать к выступлению перед студентами гуманитарных факультетов МГУ как представителей профессионального сообщества, так и обучающихся из других факультетов, университетов и даже стран, что оказалось очень эффективным и полезным опытом.

На основании проведенной работы можно сформулировать следующие выводы. Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку является неотъемлемой частью высшего образования и должно включать в себя не только аудиторные занятия, но и возможности профессионального обучения вне стен аудиторий – на студенческих конференциях, Мастер-классах и Круглых столах на иностранном языке, которые представляют несомненный интерес для студентов и полностью отвечают поставленным целям и задачам языкового обучения в ВУЗе.

Изучение иностранного языка должно проходить на интегрированной междисциплинарной основе и являться плодом межфакультетской коллаборации сотрудников неязыковых факультетов – специалистов в профессиональной подготовке студентов, и преподавателей иностранного языка. Таким образом, учитывая положительный опыт организации и проведения междисциплинарных научно-практических студенческих мероприятий на английском языке, а также межфакультетского сотрудничества, представляется целесообразным продолжать и развивать это направление работы, совершенствуя его и адаптируя для целей и задач обучения будущих специалистов.

Библиографические ссылки

1. Сафонова В. В., Корнев А. А., Перевёрткина М. С. Стратегии развития исследовательских компетенций при подготовке педагогических кадров по предмету «Иностранный язык» // Рема. Rhema. 2019. № 3. С. 148–177. DOI: 10.31862/2500-2953-2019-3-148-177.

2. *Hutchinson T. and Waters A.* English for specific purposes. A learning-centered approach. Cambridge University Press, 1987.

3. *Сафонова В. В.* Принципы междисциплинарного содружества в проектировании образовательного коммуникативного пространства в высшей школе // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. М: Изд-во Моск. ун-та. 2016. № 4. С. 17-26.

4. *Полубиченко Л. В., Харламенко И. В.* Тенденции развития иноязычного образования в рамках неязыкового вуза // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование, М.: Изд-во Моск. ун-та. 2021. № 1. С. 16-31.

5. *Сафонова В. В.* Ценностно-ориентированное языковое образование в современном мире: актуальные проблемы и спорные вопросы лингводидактики российской высшей школы // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. М: Изд-во Моск. ун-та. 2022. № 4. С. 135-147.

6. Английский язык для гуманитарных факультетов: сборник учебно-методических материалов (рабочие программы). / Под ред. проф. В.В. Сафоновой. М.: Изд-во «Наука», 2023.

7. *Кочетова М. Г., Мурза А. Б., Сергиенко П. И.* Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский язык) для направления подготовки 47.03.01 «философия» (бакалавриат) // Английский язык для гуманитарных факультетов: сборник учебно-методических материалов (рабочие программы). / Под ред. проф. В. В. Сафоновой. М.: Изд-во «Наука». 2023. С. 7-50.

8. *Knowels M. S.* Self-directed learning: a guide for learners and teachers. Chicago: Association Press, 1975.

9. *Towle A. and Cottrell D.* Self-directed learning. // Archives of disease in childhood. Vol.74 No4. P.357-359 URL: <https://adc.bmj.com/content/74/4/357> (дата обращения: 23.09.2023).

THE INFLUENCE OF POP CULTURE ON THE IMAGE OF THE USA

Y. Kuzmich, N. V. Ushakova

*Belarusian State University, Niezaliezhnasci Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
ykuzmichsh@gmail.com, ushakova_n_76@mail.ru*

In this work the authors try to identify the biggest phenomena of the modern American pop culture which influence the image of the USA the most, and also define the real and fake stereotypes about the USA.

Keywords: stereotypes; the American pop culture; country culture; image.

ВЛИЯНИЕ ПОП-КУЛЬТУРЫ НА ИМИДЖ США

Я. Я. Кузьмич, Н. В. Ушакова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, ykuzmichsh@gmail.com, ushakova_n_76@mail.ru*

В данной работе авторы пытаются выявить явления современной американской поп-культуры, которые вносят наибольший вклад в формирование образа Соединенных Штатов Америки, а также определить, какие из этих явлений соответствуют действительности, а какие представляют собой чистые стереотипы.

Ключевые слова: стереотипы; поп-культура США; культура страны; имидж.

The United States of America is called one of the most mentioned and brought up among European people countries. Some people call America the country of their dreams without being there once. Why is America considered the country of dreams, and where do all stereotypes about the US come from?

When the research was done, we listed some of the most spread stereotypes (and associations) about America. The stereotypes were named mostly by the audience of students/teenagers aged from 17 to 23. These stereotypes were mostly:

- huge expensive houses;
- huge teenagers' parties every other weekend;
- howboys everywhere;
- a big American flag at the entrance of every house;
- every teenager has a car and a driver's license;
- the bald eagle screaming noise;

- school hierarchy;
- yellow school buses;
- obesity and fast food addiction;
- everyone knows at least one A-list celebrity.

And as the list goes on, we need to clarify, that some of the stereotypes are true, but some of them are nothing more than a myth. Then why do people spread these stereotypes?

First of all, we need to define what a stereotype is and how the stereotype works and forms in our brain.

Stereotype is a human tendency that stems from a cognitive need to categorize, simplify, and process the world.

Stereotypes are formed when we are distant from someone or something, as our brain needs to form an opinion on this ‘something’ or ‘someone’, and it takes the information from the open resources. These open resources are usually the opinions of other people or something we see on daily basis. As the digital age is improving and conquering our world, the Internet, social media and mass media become the main sources of forming new opinions and, thus, stereotypes.

So, the stereotypes simplify our worldview and “free” us from additional thinking, that’s why the stereotypes are widely spread across mankind.

But the disadvantage of stereotypes is that they form prejudice and separation into insider-groups and outsider-groups. That’s why stereotypes need to be separated from the reality.

As it was mentioned above, stereotypes are not formed about something rare, but about the things that everyone know and meets in everyday life.

The United States of America is well praised for its cinematography and show business industry. Thus, there are a lot of stereotypes about the country. Hollywood, world’s best sold movies and most popular artists come from America – this is the fact which does not need any approval. And although so called “American pop culture” spreads all over the world, it still represents the values and traditions of the USA.

So, every Hollywood movie or every “record-breaking” artist changes and creates the image not only for themselves, but for the country they come from.

Now we’ll give some correlation between the stereotypes listed above and the pop culture. The examples used below the stereotypes were given by the audience we interviewed.

Expensive houses may be seen in nearly every 90’s sitcom or movie, same goes for the big flag in front of the house. We see a big penthouse in “Clueless”, which is considered to be one of the best romcoms of all time. We notice a big “American style” house in the “Young Sheldon” series, sequel of “The Big Bang Theory”. The big flag also appears in the series a lot, so it’s no surprise

the stereotypes form and stick to the audience when the examples are given in popular and viral movies.

School hierarchy including the bullies and the bullied, the nerds and the athletes, the outsiders and the elite; big school parties with red cups; yellow school buses appear not only in some of the most popular and significant movies, but nearly in every teenage-oriented drama, comedy or TV-series. The examples of such movies may be “She’s the man”, “10 things I hate about you”, “The bridge to Terabithia” and any of 2010’s TV series about teenagers.

The fact about teenagers driving cars to school and having their driver’s license before being able to legally buy alcohol is actually not a myth, but just a wide-spread truth. Not every state allows this, but a big amount of them gives school students the ability to drive a car inside of a state when they turn 16. This stereotype is so popular because it’s not usual for the Europeans. And, as we know, people tend to spread facts which are new to them.

Adding more to that, American pop culture actually shows us driving teenagers everywhere. Not bringing up movies, an American singer Olivia Rodrigo had started her career by writing a song called “driver’s license” at the age of 17. The song topped in charts and was played here and there. Not a lot, but the audience of the artist thinks through the lyrics they hear and produces its conclusions and stereotypes.

The stereotype of cowboys being everywhere is true and false at the same time. Yes, cowboys were all over some states of the US like Texas, Florida and Kansas, and yes, it’s shown a lot in different movies. But another reason for that is American love for country music and country artists. For example, one of the most popular artists of all time, Beyonce, released a new country album at the beginning of 2024, while her previous albums were made in other styles and genres. Some of the songs are even dedicated to and called after cowboys. Another example of cowboy themed artist is Taylor Swift. Taylor Swift’s albums are the most streamed albums in the history of music. The singer started her career as a country artist, she is also sometimes seen wearing the popular cowboy hat. Being one of the biggest influencers, her country era has definitely caused some opinions on America among her listeners.

Moving on to the Bald Eagle scream, we’re opening a new chapter of pop culture. Even though usually music and cinematography are counted as parts of pop culture and show business, last decade has proven the big influence of social media on lives and opinions of modern generations. With this said, the Bald Eagle scream stereotype is explained well. Even though Bald Eagle is the symbol of the US, the sound of its scream has gone viral on social media platform “TikTok”. People usually film videos with their stories

about life in America and fill in the sound of the Bald Eagle. And these videos are now everywhere all over the Internet. Actually, when our audience was asked about their associations with the USA, the most popular answer was about this sound.

Next up is the stereotype about Americans mostly being obese and eating only fast food. Actually, this is not so much of a stereotype, but more an exaggerated truth. Americans do in fact love fast food and we may see this a lot in their culture: it's everywhere in the movies and it may be seen a lot in social media. The products there are mostly prepacked, and if you see the way they cook somewhere on the Internet you may get really shocked, as their recipes are very simplified and not always matching in our understanding.

Thus, the rate of obese people in the US is high (around 41,9% among the adults in 2017-2020, while in 1999-2000 it used to be 30,5%), as the products are not of such a good quality. But still, we can't say that the stereotype is a complete truth, because among these people there are also a cult of healthy and "sporty" lifestyle among Americans, and it's growing as days go by. Though it's true, and according the World Health Organization's statistics, America is now placed 13th on the list of the most "obese" countries and the 2nd among the developed countries (after Samoa).

The last but not least is the "knowing at least one A-list celebrity" stereotype. Once again, this stereotype comes from the stories people tell about meeting and/or being friends with some of the American stars on social media. But this trope is also shown a lot in cinematography. There's even a term called "cameo", which is used to denote a celebrity that played themselves in a movie or series. The examples of cameos which were frequently named are Britney Spears in "How I Met Your Mother", Winona Ryder in "Friends", Michelle Obama in "iCarly". As people see characters in movies knowing celebrities and meeting them on a simple cloudless day, they think that this is wide-spread not only in California State, where Hollywood is located, but all over the USA.

These were not all the popular stereotypes about the USA, but the most called by our audience. The list may go on and on, and nearly all the stereotypes may somehow be connected to pop culture, as people get the image of something from watching movies, which are most likely American, or listening to their favorite artists, who also most likely come from America.

Pop culture has gained its role in people's lives, and it continues to grow, and probably won't stop in the nearest decades. And so won't stop growing the influence of pop culture on the image of people and places it translates. So we just need to get used to having the stereotypes, good or bad, and do not believe every piece of information we get.

To sum up, we need to say that the stereotypes named above are neither just pop culture myths, nor the complete truth. These stereotypes are everywhere, they are spread worldwide, and they do influence the image of the US. But the thing is, as America is the center of world's show business and one of the economically strongest states, the stereotypes will continue to spread, we just need to learn how to differentiate them from the truth.

References

1. "Americans Are Super Friendly And Helpful! It Really Caught Me Off Guard." 14 Non-Americans Are Sharing The Stereotypes They Believed About Americans // buzzfeed.com. 2024. URL: <https://www.buzzfeed.com/consheabrown1/non-americans-silly-stereotypes> (date of access: 12.05.2024).

КЛАССИФИКАЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГЛАГОЛОВ ЛЕСТИ ПО СЕМАНТИЧЕСКОМУ ПРИЗНАКУ

Н. В. Лебедева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, n7866658@gmail.com*

В данной работе рассматриваются англоязычные глаголы лести с семантической точки зрения с целью составления классификаций, а также выявления их особенностей. Материал исследования составляет 15 глаголов, обозначающих льстивое поведение, которые были отобраны путем сплошной выборки из английских толковых и этимологических словарей. В данной работе представлены три классификации англоязычных глаголов лести: 1) по способу выражения лести; 2) по цели адресанта; 3) и характеру отношения между говорящим и реципиентом.

Ключевые слова: глаголы лести; классификации; по способу выражения лести; по цели адресанта; по характеру отношения между говорящим и реципиентом.

CLASIFICATIONS OF ENGLISH VERBS OF FLATTERY BY SEMANTIC FEATURE

N. V. Lebedeva

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
n7866658@gmail.com*

This article deals with English verbs of flatter which are described from the semantic point in order to develop classifications and finding their features. The study material consists of 15 verbs denoting flattering behavior, which were taken by continuous sampling method from the English defining and Etymology dictionaries. In this article are described three classifications of English verbs of flatter: 1) the way flattery is expressed; 2) the purpose of the speaker; 3) the nature of the relationship between the speaker and the recipient.

Keywords: verbs of flatter; classifications; the way flattery is expressed; the purpose of the speaker; the nature of the relationship between the speaker and the recipient.

Лингвистической традицией накоплены исследования, которые пытаются определить таксономическое положение лести в языковой системе (речевой жанр, речевая стратегия, речевой акт, лексический класс либо что-то иное) [1]. Лесть – это оценочное речевое действие, имеющее псевдоположительно-оценочную направленность, которое «характеризуется присутствием в мотивации говорящего расчета и корысти (этим он и отличается от речевых актов похвалы, одобрения или комплимента), а также

преимущественно совпадением адресата-получателя и объекта положительно-оценочного высказывания» [1]. Лесть определяется такими факторами, как: 1) цель говорящего; 2) ожидание от собеседника определенного рода действий; 3) характерные отношения между говорящим и реципиентом; 4) способ лести; и т.д.

Цель данной работы – классификация англоязычных глаголов лести по семантическому признаку. Материалом исследования послужили данные английских толковых и этимологических словарей. Изучаемый в работе синонимический ряд составил 15 глаголов. Актуальность темы обусловлена недостаточной изученностью английских глаголов лести в работах отечественных авторов.

Проанализировав современные английские глаголы лести по способу ее выражения, мы условно разделили их на три группы.

Первая группа условно называется «скрытая/тонкая лесть». В ней представлены глаголы, значение которых неявно выражает льстивое поведение: *to blandish*, *to gloze*, *to coax*, *to court*, *to wheedle*, *to butter up*. Обратимся к семантике этих глаголов чтобы понять, почему они вошли в эту группу.

Толкование глаголов в современном английском языке выглядит следующим образом:

to blandish ‘to flatter gently by kinds words or affectionate actions, to coax; to act upon with caressing action or complaisant speech; to cajole’;

to gloze ‘to talk smoothly and speciously; to use fair words or flattering language;

to coax ‘to influence or persuade by caresses, flattery, or blandishment’;

to court ‘to pay court, to pay courteous attention to; to try to win favor with’;

to wheedle ‘to entice or persuade by soft flattering words; to gain over or take in by coaxing or cajolery’;

to butter up ‘to be very kind to someone or try to please someone, so that the person will do what you want them to do’.

Как можно заметить, при описании семантики вышеупомянутых глаголов используются сочетания, которые указывают на умения льстеца оказывать на реципиента определенного рода воздействие, как правило, с помощью «нежных», елейных слов, пр.: ‘flatter gently by kinds words’, ‘flattering language’, ‘persuade by caresses’, ‘courteous attention’, ‘soft words’.

In an election, one candidate wins and the other loses. In a zero-sum world, you may envy or blandish others, but you cannot trust them, because you can assume they are seeking to aggrandize themselves at your expense (Gilder, George. The Confidence Game, 2012).

In current parlance, if someone 'glosses over' difficulties or problems, it means that he or she is using clever words to evade the issues. <...> Early in English use, 'gloss' was conflated with "gloze", meaning 'to gleam', and so suggested a deceptive appearance (Theological Studies, 2006, Vol. 67 Issue 3).

She decided to make a herb sauce to go with the cold poached mackerel, rather than the mayonnaise Madeleine had planned. Tastier, more original. Her father might fancy that. She'd coax him to try a bit

<...> France felt the invigorating influence of trade, and began to court with respect, what she had previously cherished only as a source of revenue (Phillips on Insurance. North American Review, 1825).

Mick wrote to his parents every day and had brought insufficient airmail envelopes. It was usual for him to wheedle a few from any European who stopped (Howard Geoffrey. Wheelbarrow across the Sahara, 1990).

Why Colonel Qaddafi should have let the group go to Israel is a mystery. Perhaps he was trying to butter up America and Britain, <...> (The Economist. 1985-1994).

Вторая группа глаголов выражает лесть как некое открытое восхваление кого-либо и восхищение кем-либо: *to rave*, *to adulate*, *to fawn*. Проанализировав их дефиниции в словаре The Oxford English dictionary [3], можно сделать вывод, что при описании их семантики используются наречия *very much*, *slavishly*, *lavishly*, которые указывают на наличие семы интенсивности, чрезмерности. Ср.:

to rave 'to praise something *very much*;

to adulate 'to admire or praise someone *very much*, especially when this is more than deserved';

to fawn 'to court favor, grovel, act *slavishly*'.

Глаголы третьей группы обозначают максимально неискреннюю лесть: *to cajole* (1), *to blarney* (2), *to beguile* (3), *to toady* (4), *to curry favor with* (5), *to delude* (6). Обращает на себя внимание факт использования при их описании сочетаний, указывающих на неискренность, притворство, обман, пр.: 'artificially pleasant', 'not sincere' и т.д. Ср.:

to cajole 'to try to persuade someone to do something by *saying things that please the person* or make the person feel important';

to blarney 'to overcome or *beguile with flattery*';

to beguile 'to persuade, attract, or interest someone, sometimes in order to *deceive them*';

to toady 'to praise and be *artificially pleasant* to people in authority, usually in order to get some advantage from them';

to curry favor with 'to praise someone, especially someone in authority, in a way that is *not sincere*, in order to get some advantage for yourself';

to delude 'to make someone believe something that is *not true*'.

По цели адресанта английские глаголы лести можно разделить на четыре группы – 1) лести с целью получить продвижение по карьерной лестнице; 2) лести с целью очаровать реципиента; 3) лести с целью склонить реципиента к совершению действия, выгодного для адресанта; 4) лести с целью обмануть.

В первую группу вошли глаголы лести *to toady* и *to curry favor with*. Ориентируясь на уже приведенную выше семантику, можно заметить, что в их дефинициях, взятых из словаря The Oxford English dictionary, присутствуют сочетания ‘to praise people in authority’ и ‘to praise someone in authority...to get some advantages’, которые отражают наличие социальной дистанции между говорящим и реципиентом, при этом целью говорящего является получение некой выгоды. Это, как мы предполагаем, продвижение по карьерной лестнице.

So, Master Clerk, our King is dead and whom will your King support?" His Grace, King Edward,' Corbett replied slowly,' will respect the wishes of the community of Scotland.' ... I watched Alexander whore, drink, lecher and toady to your Edward and I knew that I was a better man (Paul Doherty. Crown in Darkness, 1991).

Clinton and the Democrats were in office, and big business wanted to curry favor with Washington by supporting programs and initiatives established or supported by the government (Kimberly L Allers. The New Black power on Wall Street, 2004).

Вторая группа представлена глаголами *to court*, *to fawn* и *to adulate*. Как можно заметить выше, в семантики всех трех глаголов присутствуют сочетания, которые так или иначе указывают на цель - очаровать реципиента. *Это же подтверждают контексты употреблений.*

But Nancy, to cut short the discussion, I am convinced that, in the present times, no temptation will induce Charles, even in appearance, and I believe that it is only in appearance that Dr. Killbreath has done so, to court favour from the French (James McHenry. The Wilderness or Braddock's Times. A Tale of the West, 1823).

What I don't understand is what you're doing here, or why you find it necessary to be so rude.' If he expected her to fawn the way the Customs officer had done he was going to be disappointed (Dana James. Bay of rainbows, 1993).

May not the gentlemen of the press well consider whether it would not be far better to do justice to the living than to adulate the dead? Adulation then cannot recompense the wronged, nor can " flattery soothe the dull, cold ear of death (Daniel Ammen. Recollections and Letters of Grant, Part I, 1885).

Третья группа – «лести с целью склонить реципиента к совершению определенных действий» – наиболее обширная и представлена 5 глаголами (*to blandish*, *to cajole*, *to wheedle*, *to butter up* и *to coax*). В их дефинициях находим сочетания, такие как ‘to persuade someone to do something’, ‘to please ... that the person will do what you want them to do’,

‘to take in by coaxing’ и ‘to act upon with caressing action’, отражающие непосредственное желание адресанта лести – заставить реципиента с помощью льстивых слов, выполнять действия выгодные для адресанта.

Enough of such speaking in char. acter between as two past-masters of these tricks of trade? you, the cunningest mortal to wheedle or blandish, and me, famed above other Gods for knavish wiles.? (George Steiner. Homer and the Scholars, 1961).

Nor is President Obama a natural politician like his recent predecessors George W. Bush and Bill Clinton. He appears adverse to the give-and-take of politics, which depends on late-night presidential phone calls to cajole adversaries, build consensus and achieve compromise (St Louis Post_Dispatch. Your Views-Letters from our readers opinion, 2013).

After delivering the bad news about Vincent's new appointment, Balabanov made an effort to butter up his subordinate. " You will, of course, go to Malakatha as Envoy Extraordinary and Plenipotentiary ". (Alber E Crowdrey. Envoy Extraordinary, 2007).

Far below I could see farmhouses and other manors. Gainsley continued to coax and question Angelica. She proved disappointing. He showed her pictures of mountains, foxes, and even a sketch of herself. She displayed vague interest, but did not speak (Sean McMullen. Eight Miles, 2010).

Четвертая группа «лесть с целью обмануть» включает три глагола – *to blarney, to beguile* и *to delude*. Такие лексические единицы, как ‘to beguile’ и ‘to deceive’, а также ‘to believe...that is not true’ в семантики данных глаголов, дают нам основание полагать, что они относятся именно к этой группе.

He had the keenest interest in the working of tides, storms, and currents, <...>, but goes into elaborate discussion of the causes of them, illustrating with plans and diagrams which quaintly diversify the cargo lists of Yankee schooners and the recital of attempts to blarney pompous officers of Portugal and Spain (Gamaliel Bradford Jr, Raphael Semmes, 1913).

<...>Largo Caballero, flaunting the label of the Spanish Lenin' bestowed upon him by Pravda, preferred to beguile the Socialist rank and file with the prospect of an imminent collapse of capitalism and transition to socialism (Martin Blinkhorn. Democracy and civil war in Spain, 1988).

I shall be frank, Colonel. I have no time to waste." Of course." We can delude ourselves, and we could delude others, as to the real situation here, and what do we achieve? Only a crucial loss of time" (Gerald Seymour. Condition black, 1991).

Следует отметить, что два глагола *to rave* и *to gloze*, мы не смогли отнести ни к одной из этих групп.

По характеру отношений между говорящим и реципиентом английские глаголы лести формируют следующие пять групп: 1) глаголы лести, выражающие лесть и похвалу; 2) глаголы лести, выражающие, лесть и убеждение; 3)

глаголы лести, выражающие лесть и обман; 4) глаголы лести, выражающие лесть и желание угодить; 5) глаголы лести, выражающие лесть и комплимент.

Первая группа представлена глаголами *to curry favor with*, *to toady*, *to rave* и *to adulate*. Отнести данные четыре глагола к этой группе нам позволила лексема 'to praise' ('хвалить'), которая присутствует в семантике всех четырех глаголов. Говорящий не просто льстит своему оппоненту, но и старается похвалить его, используя определенную лексику.

These and similar sentiments have become an article of faith for most of the European left, and even for conservatives who wish to curry favor with the liberal media (Eastern Europe. The Storks Are Landing, 2007).

They have begged me to pass on the word to speak out, to utter one's scorn. Let us no longer toady to Southern opinion, saying: " It is a bigger problem than we of the North thought. " (Annie Nathan Meyer. Correspondence, 1924).

McMillan Cottom now studies education issues at the University of California-Davis' Center for Poverty Research, but back then her job was to sign up people who'd stopped in for information, often after seeing one of the TV ads in which ITT graduates rave about recession-proof jobs (Oureshi, Yasmeen; Cross, Sarah; Desai, Lisa; SCREW U, 2013).

May not the gentlemen of the press well consider whether it would not be far better to do justice to the living than to adulate the dead? Adulation then can not recompense the wronged, nor can " flattery soothe the dull, cold ear of death (Daniel Ammen. Recollections and Letters of Grant, Part I, 1885).

Вторая группа включает глаголы *to blandish*, *to cajole*, *to coax* и *to wheedle*. Наличие в дефиниции трех из четырех глаголов лексемы 'to persuade' ('убеждать'), а у *to blandish* – 'to coax' ('добиваться с помощью уговоров'), позволяет предположить, что данные глаголы отражают не только основную цель адресанта – льстить, но и подталкивают реципиента к совершению различных действий, выгодных для адресанта.

В третью группу вошли три глагола – *to blarney*, *to beguile* и *to delude*. Несмотря на то что семантика данных глаголов (она представлена выше) существенно разнится, все же в ней присутствуют интегральные семы, такие как 'to deceive' и 'to believe...not true', подчеркивающие желание адресанта ввести в заблуждение слушающего.

Years passed away before the traditionary tale of the white maiden, and of the young warrior of the Mohicans ceased to beguile the long nights and tedious marches, or to animate their youthful and brave with a desire for vengeance (James Fenimore Cooper. The last of the Mohicans, 1826).

<...> Largo Caballero, flaunting the label of the Spanish Lenin' bestowed upon him by Pravda, preferred to beguile the Socialist rank and file with the prospect of an imminent collapse of capitalism and transition to socialism (Martin Blinkhorn. Democracy and civil war in Spain, 1988).

It often seemed that Mazer was expecting something more of him. It could, of course, simply be that Lawrence was seeing in the pig thoughts and emotions it did not have. It was easy to delude oneself that way (Robert Chase. The first is, you don't eat your friends, 2017).

В четвертую группу вошли два глагола – *to butter up* и *to fawn*. В их семантике обнаружены интегральные семы 'to please' и 'to grovel', которые отражают желание говорящего выслужиться, угодить перед кем-либо с помощью льстивых слов.

Пятая группа включает глаголы *to court* и *to gloze*. В семантике этих глаголов присутствуют семы 'to pay court' и 'to talk smoothly', которые отражают умения льстеца произвести впечатление на адресата, используя красивые слова или оказывая знаки внимания.

But Nancy, to cut short the discussion, I am convinced that, in the present times, no temptation will induce Charles, even in appearance, and I believe that it is only in appearance that Dr. Killbreath has done so, to court favour from the French (James McHenry. The Wilderness or Braddock's Times. A Tale of the West, 1823).

The Pentagon, in a recent release, has sought to gloze over all these facts by claiming for the American infantry division one and one half times the total firepower of the Soviet division (Joseph and Stewart Alsop. What's Wrong with the Army, 1951).

Проведенный анализ англоязычных глаголов лести позволил нам разработать классификации лести по: 1) способу ее выражения; 2) цели адресанта лести; 3) и характеру отношений между адресантом и реципиентом. При этом в рамках каждой классификации были выделены группы глаголов лести, каждая из которых имеет свои отличительные особенности.

Библиографические ссылки

1. Леонтьев В.В. "Похвала", "лесть" и "комплимент" в структуре английской языковой личности: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Волгогр. гос. ун-т. 26 с.

2. Бигунова Н. А. Перлокутивный эффект речевых актов комплимента и лести (на материале англоязычного художественного дискурса) // Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. 2013. № 1 (1). URL: <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/45> (дата обращения: 01.05.2024).

3. The Oxford English dictionary: in 20 vol. / prepared by J. A. Simpson, E. S. C. Weiner. 2nd ed. Oxford: Clarendon Press, 1989. 20 vol.

4. Cambridge English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (date of access: 23.01.2024).

AMERICAN HISTORICAL FIGURES AND EVENTS IN THE NAMES OF THE USA'S CARS

V. V. Nazarenko, N. V. Ushakova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
valeryia.nazarenko@gmail.com, ushakovanv@bsu.by*

This work is devoted to the analysis of the names of some American car brands. The authors of the article give a brief description of the automotive industry of the United States of America and analyze the names of seven of its representatives. As a result of the analysis, a connection between the names of the automobile brands and the events of the USA's history is revealed.

Keywords: American automotive industry, General Motors, Ford, Chrysler, American historical events.

АМЕРИКАНСКИЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ ЛИЧНОСТИ И СОБЫТИЯ В НАЗВАНИИ АВТОМОБИЛЕЙ

В. В. Назаренко, Н. В. Ушакова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
valeryia.nazarenko@gmail.com, ushakovanv@bsu.by*

Данная работа посвящена анализу наименований некоторых американских автомарок. Авторами статьи дана краткая характеристика автомобильной промышленности Соединенных Штатов Америки, а также проанализированы названия семи отдельных ее представителей. В результате анализа выявлена связь между названиями автомобильных брендов и событиями американской истории.

Ключевые слова: американская автомобильная промышленность, Дженерал Моторс, Форд, Крайслер, американские исторические события.

Historical events often find their place in everything that surrounds people: in the names of streets and sites, manufactured goods, works of art and products of human culture. This principle can also be applied to the names of cars playing an important role in the modern society and being a strategic commodity of every industrially developed country. Perhaps, American automotive industry does really stand out. In the USA, more than anywhere else, the names of many car marques derive from the country's rich and diverse history.

This study is aimed at finding out the origin of several car brands names and showing their relation to American historical figures and events. The text

provides a short overview of American automotive industry and lists a number of car brands explaining where their names come from.

The United States has one of the largest automotive markets in the world. As of March 2023, 75 percent of the U.S. population reported having access to their own car, with an additional 20 percent having access to a company or family car. The high motor vehicle demand in the country fuels an active automotive industry.

In the United States, the automotive industry began in the 1890s and, as a result of the size of the domestic market and the use of mass production, rapidly evolved into the largest in the world. The United States was the first country in the world to have a mass market for vehicle production and sales and is a pioneer of the automotive industry and mass market production process. During the 20th century, global competitors emerged, especially in the second half of the century primarily across European and Asian markets, such as Germany, France, Italy, Japan and South Korea. The U.S. is currently second among the largest manufacturers in the world by volume, producing approximately 10 million units annually. Starting with Duryea in 1895, at least 1,900 different companies have been formed, producing over 3,000 makes of American automobiles. By the end of the 1950s the remaining smaller producers disappeared or merged into amalgamated corporations. The industry was dominated by three large companies: General Motors, Ford, and Chrysler, all based in Metro Detroit, known as "The Big Three". Detroit became "Motor City" and engineering professionals flocked to Michigan to work with the biggest automotive names. Beginning in the 1970s, a combination of high oil prices and increased competition from foreign auto manufacturers severely affected the US companies causing the struggles that still last [1].

Ford Motor Company needs no introduction. Founded in Detroit, Mich., in 1903 by Henry Ford and a group of investors, the company introduced the hugely successful Model T in 1908 and by 1923 was producing more than half of all U.S. automotive vehicles. Ford Motor Company revolutionized the automotive industry by mass-producing vehicles that were affordable to the masses and introducing the moving assembly line, an innovation that would transform the global manufacturing landscape [2].

The company sells automobiles and commercial vehicles under the Ford brand, and luxury cars under its Lincoln brand. The latter one is of particular interest for us.

Marketed among the top luxury vehicle brands in the United States, Lincoln was positioned closely against its General Motors counterpart Cadillac. Lincoln Motor Company was founded in 1917 by Henry M. Leland, naming it after Abraham Lincoln, the 16th president of the United States. Abraham Lincoln was stated to be the first president the founder of the company, Henry Leland, had ever voted for. Lincoln led the United States through the American

Civil War, defending the nation as a constitutional union, played a major role in the abolition of slavery, expanded the power of the federal government, and modernized the U.S. economy.

In 1924, Calvin Coolidge, the 30th president of the United States, chose Lincoln (the model 'L') as his presidential car. Lincoln would go on to make the official President's car from 1939 to 1972.

The next, and the biggest, member of "The Big Three" is General Motors, under which such car brands as Cadillac, LaSalle, Marquette, and Pontiac are represented and will be discussed further in the text.

Cadillac is among the first automotive brands in the world, fourth in the United States only. It was named after Antoine de la Mothe Cadillac (1658–1730), who founded Detroit, Michigan. He was a French explorer and adventurer in New France. The Cadillac crest is based on his coat of arms.

LaSalle was an American brand of luxury automobiles manufactured and marketed, as a separate brand, by General Motors' Cadillac division from 1927 through 1940. LaSalle was created as a companion marque for Cadillac. Like Cadillac – named after Antoine de la Mothe Cadillac – the LaSalle brand name was based on that of another French explorer, René-Robert Cavelier, Sieur de La Salle. He explored the Great Lakes region of the United States and Canada, and the Mississippi River. He claimed the Mississippi River basin for France after giving it the name La Louisiane. La Salle is sometimes credited with being the first European to navigate the Ohio River, and sometimes the Mississippi as well.

There were two makes of automobile bearing the name of Marquette both under the auspices of Buick at General Motors and both built in Michigan. The first Marquette saw the light of day in Saginaw in 1912. The second came as a result of the decision of the heads of GM to re-introduce the Marquette name as a lower-priced Buick before the Stock Market Crash of 1929. By analogy with the previous brand, it was named after another 17th-century French explorer, Jacques Marquette, a Jesuit missionary who founded Michigan's first European settlement, Sault Sainte Marie, and later founded Saint Ignace [3].

Pontiac, or formally the Pontiac Motor Division of General Motors, was an American automobile brand owned, manufactured, and commercialized by General Motors. It was originally introduced as a companion make for GM's more expensive line of Oakland automobiles. The division's name stems from the Odawa chieftain Pontiac, who had also given his name to the city of Pontiac, Michigan, where the car was produced. He led an indigenous uprising around the city of Detroit from 1763 to 1766, due to, among other reasons, dissatisfaction with British policies. The Native American red arrowhead design appeared in 1957. The arrowhead logo is also known as the Dart.

The last representative of "The Big Three" is Chrysler Corporation. We are interested in its two brands – Plymouth and Jeep.

The Plymouth brand was launched in 1928 to compete in what was then described as the "low-priced" market segment that was dominated by Chevrolet and Ford. The logo featured a prow view of the ship Mayflower which landed at Plymouth Rock in Plymouth, Massachusetts. Mayflower was an English sailing ship that transported a group of English families, known today as the Pilgrims, a group of people who wanted to escape religious persecution for their opposition to the Church of England, from England to the New World in 1620. After 10 weeks at sea, Mayflower, with 102 passengers and a crew of about 30, reached what is today the United States.

However, the inspiration for the Plymouth brand name came from Plymouth binder twine, produced by the Plymouth Cordage Company, also of Plymouth. The name was chosen due to the popularity of the twine among farmers.

Jeep is an American automobile marque that has been part of Chrysler since 1987, when Chrysler acquired the Jeep brand, along with other assets, from their previous owner American Motors Corporation (AMC) [4].

We are not particularly interested in the name of the brand itself, as it has nothing to do with American history, but more in the names of some of its models.

The Jeep Cherokee, as well as the Jeep Grand Cherokee, is a line of SUVs manufactured and marketed by Jeep over five generations. It's named after the Cherokee tribe of Native Americans of the Southeastern Woodlands of the United States.

It should be mentioned that there is no copyright on the Cherokee name, and the tribe was not offered royalties for using the name. In February 2021, Chuck Hoskin, Jr., principal chief of the Cherokee Nation, called for Jeep to change the vehicle's name.

The Jeep Comanche is a pickup truck variant of the Cherokee compact SUV (1984–1992) manufactured and marketed by Jeep for model years 1986–1992. As well as the Jeep Cherokee, the Jeep Comanche is named after another indigenous tribe Comanche. This tribe is from the Southern Plains of the present-day United States. Comanche people today belong to the federally recognized Comanche Nation.

American automotive industry still holds its strong position in the car world, regardless of tough periods it has gone through. In this text, we've analyzed the names of seven American car marques (and their models), vividly showing that all these trademarks were inspired by the country's history. Most of the car brands, if not all of them, are named after people. We have a few tribes, a few French explorers, a chieftain, and a president. This can be explained either by a coincidence or – which is more likely – by patriotic aspirations of huge car makers willing to pay tribute to the history of America.

References

1. A Brief History of American Automotive Manufacturing // nesfircroft.com. URL: <https://www.nesfircroft.com/resources/blog/a-brief-history-of-american-automotive-manufacturing/> (date of access: 15.09.2024).
2. The History of “Ford” // corporate.ford.com. URL: <https://corporate.ford.com/about/history.html> (date of access: 15.09.2024).
3. The History of “Marquette” // prewarbuick.com. URL: https://www.prewarbuick.com/features/marquettes_day_in_the_sun (date of access: 15.09.2024).
4. The History of “Jeep”. URL: <https://www.jeep.com/history.html> (date of access: 15.09.2024).

**РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ СБЛИЖЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ РЕЧИ
(НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ «СНЕЖНЫЙ САД
И ДРУГИЕ ИСТОРИИ» Р. ДЖОЙС)**

А. Н. Пузикова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь, alexandrapuzikova2004@gmail.com*

В данной работе рассматривается стратегия сближения как средство создания благоприятных условий для общения между собеседниками, способствующее формированию доверия и обеспечению обратной связи на материале сборника рассказов «Снежный сад и другие истории» современной британской писательницы Рейчел Джойс. Рассматриваются коммуникативные интенции героев семи рассказов, входящих в сборник, анализируются их модели речевой стратегии, в которых присутствует установка на кооперацию. Исследуется трехуровневая структура речевого акта, включающая локуцию, иллокуцию и перлокуцию. В результате анализа установлено, что наиболее часто встречаемой стратегией сближения является обращение к собеседнику по имени, особенно в разговорной форме, а также использование косвенных речевых актов и изменение речевого поведения способствует успешной реализации стратегии сближения, подчеркивая динамику и эмоциональную насыщенность взаимодействий между героями.

Ключевые слова: стратегия сближения; речевой акт; диалог; обращение; коммуникант.

**THE CONVERGENCE STRATEGY REALISATION
IN MODERN BRITISH SPEECH
(BASED ON THE COLLECTION OF SHORT STORIES
“THE SNOW GARDEN AND OTHER STORIES” BY R. JOYCE)**

A. N. Puzikova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
alexandrapuzikova2004@gmail.com*

In the article, the convergence strategy is considered as a means of creating favorable conditions for communication between interlocutors, contributing to the formation of trust and providing feedback based on the material of the collection of short stories "The Snow Garden and other Stories" by the modern British writer Rachel Joyce. The communicative intentions of the heroes of the seven stories included in the collection are considered, their models of speech strategy are analyzed, in which there is an attitude towards cooperation. The three-level structure of the speech act is investigated, including locution, illocution and perlocution. As a result of the analysis, it was found that the most common convergence strategy is to address the interlocutor by name, especially in colloquial form, as well as the

use of indirect speech acts and changes in speech behavior contribute to the successful implementation of the convergence strategy, emphasizing the dynamics and emotional intensity of interactions between the characters.

Keywords: convergence strategy; speech act; dialogue; appeal; communicant.

Стратегия сближения нацелена на создание благоприятных условий общения, помогает обеспечить обратную связь, способствует более высокому уровню доверия между собеседниками. Данная стратегия может быть реализована посредством речевых актов приветствия, обращения, прощания, самопрезентации, извинения, благодарности. Речевой акт – это элементарная единица речевого общения, которая включает в себя цель и результат [1, с. 12 – 13]. Речевой акт представляется как трехуровневое образование: включает локуцию (само высказывание), иллокуцию (намерение или цель) и перлокуцию (реакцию или эффект) [1, с. 13 – 14]. Цель данной работы заключается в выявлении речевых актов, реализующих стратегию сближения в процессе общения в современной британской речи. Материалом исследования послужил сборник рассказов Рейчел Джойс «Снежный сад и другие истории» [2]. Р. Джойс – современная британская писательница, отмеченная различными наградами за серию бестселлеров – «Сандей Таймс», «Невероятное паломничество Гарольда Фрая», «Идеально», «Музыкальный магазин», «Золотой Жук мисс Бенсон», а также сборника коротких рассказов «Снежный сад и другие истории». Романы Р. Джойс переведены на 36 языков и проданы тиражом более 5 миллионов экземпляров по всему миру. В сборнике «Снежный сад и другие истории» представлены связанные между собой семь рассказов. Связь произведений осуществляется посредством персонажей, а не посредством фабулы. Р. Джойс создала образ «маленьких» людей, которые столкнулись с трудностями в своей жизни накануне Рождества. Их личные истории о провалах и новом начале звучат в контрасте с предпраздничной суетой и общим ожиданием чуда.

Одним из способов реализации стратегии сближения в художественных текстах является использование диалогов между персонажами для передачи их взаимоотношений, мировоззрения и эмоционального состояния. Через диалоги Р. Джойс обозначает внутренние конфликты и динамику отношений между героями, что помогает читателю лучше понять содержание произведения.

В проанализированных рассказах самой частой стратегией сближения является приветствие или обращение к собеседнику по имени в разговорной форме. Например, в рассказе “A Faraway Smell of Lemon” можно наблюдать частое использование имени собеседника в его разговорной форме, ср.:

- (1) *Morning, Ols.*
- (2) *Binny!*
- (3) *Hey, Ols, what's with the nail varnish?*
- (4) *I just couldn't bring myself to do it, Bin.*
- (5) *I'm sorry, Bin.*
- (6) *But it's because of you, Bin.*
- (7) *Bye, Ols.*

Обращение к кому-либо по имени в разговоре – это способ проявить уважение, создать личную связь и сделать взаимодействие более дружелюбным и интересным. Очевидно, это общепринятая социальная традиция во многих англоязычных странах.

Пример 1

“A Faraway Smell of Lemon” – рассказ о женщине по имени Бинни, которая в последнюю минуту перед праздником отправляется за бытовыми покупками. Прячась от дождя, она оказывается в магазине, в который обычно никогда бы не зашла. Там и происходит спонтанное знакомство между консультантом в магазине и Бинни. Речевой акт обращения выражен конвенциональным вопросительным предложением *Can I help you?*, ответ на который не последовал, так как Бинни замерла в растерянности. Фраза является косвенным речевым актом. Локуция заключается в вопросе о помощи, иллокуция – в попытке начать беседу с незнакомым человеком.

Пример 2

Ситуативный контекст: в процессе выбора бытовых вещей для дома консультант заметила небольшие порезы на руках Бинни и решила узнать о произошедшем.

1. What happened to your hands?
2. Oh. [Binny steals a guilty glance at the tiny cuts]. I had an accident.
3. Maybe you would like me to show you? How to polish?
4. Me?
5. ***Why not?***

Пример отражает ситуацию, где коммуниканты изначально придерживаются конвенционально предписанного вежливого речевого поведения; один из участников предпринимает попытку сближения, переходя в модус фамильярного речевого поведения. На второй коммуникативный ход адресат не выражает речевого протеста, т.е. реагирует на высказывание вовлеченно, что позволяет адресанту на следующем коммуникативном ходу продолжить речевые действия в модусе фамильярного речевого поведения.

Данные речевые акты можно считать успешными, так как между девушками создаются доверительные отношения и разговор переходит к обсуждению более личных тем.

Пример 3

Иллокуция речевого акта *Gently, gently, smiles the young woman. Look, you've missed that tiny bit beneath the handle*, совершенного девушкой-консультантом в магазине бытовых товаров, заключается в намерении поддержать диалог, вызвать улыбку у Бинни. Данный речевой акт также считается успешным, поскольку достигнут желаемый эффект: Бинни активно вовлекается в беседу.

Пример 4

В рассказе “The marriage manual” родители решили изготовить рождественский подарок своему сыну из набора «Сделай сам», но, вовлекаясь в этот процесс, начинают осознавать, что их многолетний брак нельзя считать счастливым. Ср.: *“This is exciting”, said Alice. “We’ve never done anything like this together, have we, Alan?”* Этим речевым актом в форме разделительного вопроса Элис, выражая радость от нового опыта, побуждает мужа воспринимать событие как что-то особенное. Далее она продолжает: *“Are we expected to make all those things ourselves?”* Элис неуверенно задает вопрос о том, должны ли они делать все сами. Она выражает сомнение в способности выполнить задание. Данный косвенный речевой акт является неуспешным, поскольку Элис не была настроена на ссору, а в итоге ее высказывание вызвало неуверенность и недовольство со стороны супруга – перлокутивный эффект оказался не тот, на что Элис рассчитывала. Ср.: *I thought I was going to help this time? I thought we were building this together. But you’re so good at finding things.* Супруг выражает разочарование, и после его слов у Элис возникает чувство вины.

Пример 5

События рассказа “Christmas Day at the Airport” спровоцированы неожиданным сбоем в автоматизированной системе. Туристы не могут вылететь в положенное и время вынужденно задерживаются в аэропорте. У одной из пассажирок – Магды – начинаются родовые схватки. Попутчики реализуют речевые акты обращения и предлагают помощь: *You sure you’re OK, Mag?* Обращение по имени в разговорной форме говорит о намерении говорящего установить или поддержать доверительные отношения с Магдой. Очевидно, данный акт является успешным, поскольку достигается нужный перлокутивный эффект – осознание Магдой ее положения и необходимости обращения за помощью.

Пример 6

В аэропорту в магазине дьюти-фри происходит недопонимание между мамой и двумя дочерьми. Кристина предлагает купить недорогого парфюмерию в качестве подарка для матери. Договорившись заранее о том, что Рождество в этом году пройдет без подарков, миссис Кинг отказывается от предложения. Трэйси спрашивает *You haven't bought us a*

Christmas present?, забыв о договоре. Намерение речевого акта – выразить собеседнику недовольство из-за отсутствия рождественского подарка. В данном случае перлокутивный эффект состоит в возникновении у адресата чувство вины из-за отсутствия подарка. Речевой акт является неуспешным, так как создает риск конфликта.

Пример 7

Ситуативный контекст: Оливер сделал заказ 20 деревьев накануне Рождества; сроки получения были оговорены. Между продавцом и покупателем случилось недопонимание, так как продавец оказал дополнительную услугу, в которой Оливер не нуждался. Опоздав на 2 часа, Оливер приходит в недоумение, почему деревья без листьев.

1) *What the hell? It's winter. Of course they've got no leaves. I waited for you. I gave you the Rolls-Royce treatment and now you're complaining?*

2) *'I didn't ask for Rolls-Royce treatment, I just asked for trees'*

3) *'I'm sorry, mate. It's been a bad time. What with Christmas and everything. People only want decorations. I run a garden centre and all I sell are nasty home furnishings. It gets to me. And we've had no rain for days. It makes my job harder, you see?'*

4) *No, I'm sorry. It's my fault. It's been tricky for me, too.'*

В данном примере речевое взаимодействие реализуется в ситуации, где коммуниканты находятся в конфронтации. Адресат предпринимает попытку извинения, переходя из модуса агрессивного в модус вежливого речевого поведения, и тем самым идет на сближение с партнером по коммуникации.

Пример 8

Ситуативный контекст: Оливер обращается к бывшей жене с просьбой одолжить фургон, при этом чувствуя вину в распаде их отношений. Оливер предпринимает попытку начать обсуждение их отношений, но Бинни намерена продолжить обсуждать дело, по поводу которого он приехал.

1) *'You want to borrow it?'* said Binny.

2) *'I'm really sorry, Bin,'* Oliver kept saying.

3) *'Bring it back tomorrow,'* she said, passing over the keys.

Данный пример отражает попытку переход адресанта из модуса вежливого в модус фамильярного речевого поведения с помощью косвенного речевого акта, что свидетельствует о его намерении пойти на сближение с собеседником. При этом адресат не желает этого, он игнорирует интенции собеседника и отвечает вежливо с целью сохранить прежние отношения.

Реализация стратегии сближения в современной британской прозе достигается в основном посредством косвенных речевых актов. При обращении используется имя собеседника, причем часто его разговорная форма. Обращение к собеседнику происходит посредством конвенцио-

нальных выражений. Коммуниканты реализовывают стратегию сближения, меняя речевое поведение в процессе интеракции: переход из модуса вежливого или агрессивного речевого поведения в фамильярный. Рэйчел Джойс в своих произведениях показывает, что речевые акты, нацеленные на сближение с собеседником, могут быть как успешными, так и неуспешными. Это помогает создать контраст происходящих событий, способствует созданию убедительных и естественных отношений между героями, делая произведение более живым и эмоциональным.

Библиографические ссылки

1. *Кобозева И. М.* Теория речевых актов как один из вариантов теории речевой деятельности // Новое в зарубежной лингвистике; отв. ред. Б. Ю. Городецкий. Вып. 17. М.: Прогресс, 1986. С. 7 – 22.
2. *Joyce R.* *A Snow Garden and Other Stories.* London: Black Swan, 2016. 223 с.

СТЕПЕНЬ ОСВОЕННОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЙ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ПО ДАННЫМ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОПРОСА)

А. В. Свинцицкая

*Минский государственный лингвистический университет,
ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь, svintsitskayaa@gmail.com*

В данном исследовании мы проанализировали степень освоенности 200 отобранных методом сплошной выборки заимствований из сериалов “Офис” и “Как я встретил вашу маму”. В ходе исследования респондентам предлагалось заполнить пропуски либо словом-заимствованием, либо аналогичным исконным словом или давним заимствованием.

Ключевые слова: заимствование; освоение заимствований; английский язык; русский язык; ситком.

DEGREE OF ASSIMILATION OF BORROWINGS FROM ENGLISH (ACCORDING TO SOCIOLINGUISTIC SURVEY)

A. V. Svintsitskaya

*Minsk State Linguistic University, Zaharova Str., 21, 220034, Minsk, Belarus,
svintsitskayaa@gmail.com*

In this study, we analyzed the degree of assimilation of 200 randomly selected borrowings from the TV series “The Office” and “How I Met Your Mother”. In the study, respondents were asked to fill in the blanks with either a loanword, a similar native word or a long-standing loanword.

Keywords: borrowing; borrowing assimilation; English; Russian; sitcom.

Как известно, язык постоянно развивается. Одним из наиболее важных социальных процессов становится активизация употребления иноязычных слов, а также расширение сфер использования иноязычной терминологии.

Согласно Л. П. Крысину [1], процесс заимствования иноязычной лексики включает в себя пять этапов, где первый – употребление иноязычного слова в тексте в его исконной орфографической и грамматической форме, без транслитерации и транскрипции, в качестве своеобразного вкрапления, а последний – регистрация его в толковом словаре. Факт фиксации слова в толковом словаре сам по себе знаменателен: он указывает

на то, что оно признаётся принадлежащим лексико-семантической системе данного языка. Заимствованная лексика активно интегрируется в русскую разговорную речь.

В данном исследовании мы проанализировали способы заимствования, сферы заимствования, а также степень освоенности 200 отобранных методом сплошной выборки заимствований из сериалов “Офис”(2005 - 2013) и “Как я встретил вашу маму” (2005 – 2014).

Самым распространенным способом заимствования лексических единиц оказалась транскрипция – 62% проанализированных заимствований из сериала “Офис” и 61% проанализированных заимствований из сериала “Как я встретил вашу маму”, способ транслитерации был использован в 34% случаев в первом ситкоме и в 36% случаев во втором, а способ калькирования – в 4% случаев для сериала “Офис” и в 1% случаев для сериала “Как я встретил вашу маму”. Также среди заимствований во втором ситкоме было выявлено 2 случая использования сразу нескольких способов заимствования.

Что касается источников заимствования, можно отметить, что новые слова и термины приходят из самых разных сфер жизни. Это и лексика офисной работы, и названия блюд и предметов одежды, и современные технические устройства, и профессии, относящиеся к новым реалиям. Активно заимствуются слова из области бизнеса, рекламы, а также лексика, связанная с ЛГБТК+ сообществом. Таким образом, заимствования затрагивают широкий спектр тематических областей, отражая динамику развития языка и общества.

После проверки заимствований из сериала “Офис” на предмет наличия толкования в словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой (1992 г.) [2] оказалось, что из отобранных лексических единиц только 40% слов встретились в словаре, 58% не встретились и 2% составили имена собственные, которые в этом издании не указывались. Что же касается ситкома “Как я встретил вашу маму”, из проанализированных лексических единиц 57% не зафиксированы в словаре и только 43% зафиксированы в толковом словаре.

Интересным примером стали слова *бурбон*, *диско*, *интервью*, *кредитка*, *пикап*, *профиль*, так как в данных случаях с течением времени произошло расширение их значения.

Таким образом, можно заметить, что не всегда заимствования образуются путем создания новой формы, представления слова с помощью букв и звуков, и содержания, лексического значения, но иногда к имеющемуся слову добавляется новое заимствованное значение.

В рамках нашего исследования было предпринято изучение частоты выбора заимствованных слов среди носителей русского языка, в частно-

сти, среди студентов-лингвистов Минского государственного лингвистического университета. Для сбора данных использовался опросник, содержащий пары предложений-микрконтекстов с пропусками. Респондентам предлагалось заполнить пропуски либо словом-заимствованием, либо аналогичным исконным словом или давним заимствованием. Было опрошено 125 респондентов.

Исходя из результатов опроса можно сделать вывод, что в подавляющем большинстве случаев студенты склонялись к использованию заимствований с процентным преимуществом 76.8 - 86.4 %. Следовательно, что заимствования, использованные в большинстве микрконтекстов, успешно адаптируются в речи опрошенных. Это такие лексемы, как *блеф*, *мерч*, *имидж*, *загуглить*, *профиль*, *хипстер* и так далее. Однако в случае с примерами *бранч*, *бизнесмен*, *шопинг*, *хэппиэнд* результаты показали меньшую степень адаптации (66.4 – 76.4 %).

Самыми адаптированными по результатам опроса стали слова *блог*, *мастер-класс* и *никнейм*. Это также может объясняться отсутствием полных синонимов, наиболее емко передающих смысл явлений. Наименее адаптированными оказались слова *кемпинг*, *копы*, *краш-тест*, *имейл*, *эйчар*. Причиной этому может быть их специфика и малая употребимость в ежедневной речи.

На основе анализа данных опроса можно заключить, что не наблюдается явного предпочтения в пользу заимствованных слов; выбор варианта зависит не только от лексического контекста, но и от индивидуальных особенностей говорящего.

Также студентам был задан вопрос “При выборе слов на что Вы опирались?” с целью выявления причин, по которым они склоняются к использованию или избегают заимствований в своем ежедневном общении. Таким образом мы можем проанализировать логику выбора молодёжи. В качестве вариантов ответа были отмечены некоторые причины использования заимствований по Л. П. Крысину, а также такие пункты, как “незнание значения слова”, “выбор более привычного слова” и т.д.

В качестве причин были предложены следующие варианты ответов:

1. Выбирал более привычное слово. Каждый индивид обладает уникальным лексиконом, который формируется под влиянием стилистических особенностей речи, уровня образования и жизненного опыта. Вследствие этого, в процессе коммуникации мы используем лексику, соответствующую нашему индивидуальному лексическому репертуару. Поэтому при выборе ответа в опросе студенты выбирали слова, которые вошли в их привычную лексику.

2. Разница в значении понятий, близких по смыслу. Заимствования помогают точнее выразить различия между понятиями, которые в родном языке могут быть обозначены одним и тем же словом.

3. Контекст предложения. Выбор между заимствованием и словом родного языка также зависел от предложения-контекста, так как студенты делали выбор в пользу более уместного слова.

4. Звучание слов. Делая выбор, студенты решали, какое слово звучит лучше и естественнее в предложении.

5. Выбирал более емкое или короткое слово. Если русское слово более емкое и короткое, это может быть преимуществом. Русский язык обладает богатым словарным запасом, и иногда можно найти точное слово, которое лучше передает смысл. Заимствования, напротив, могут быть длиннее или менее точными, но они могут добавить разнообразие и культурные оттенки.

6. Выбирал «более русское слова». Иногда заимствованные слова кажутся менее привычными и удобными для использования в повседневной речи, поэтому студенты выбирали слова, которые им казались более привычными для родного языка.

7. Знал не все слова. Студенты могут отказаться от использования заимствования, если не знают точного значения заимствования, делая выбор в пользу слов родного языка.

Эти причины помогают понять, почему студенты выбирают заимствования и как это влияет на их речь и восприятие языка в целом.

При выборе между исконным словом и заимствованным большинство опрошенных предпочитали привычное слово, которое часто используется в речи. Кроме того, они обращали внимание на контекст предложения и стилистику. Различия в значениях слов также оказалось важным фактором, который влиял на выбор заимствований. Также в некоторых случаях, например, со словом краш-тест, не все студенты были полностью уверены в значении слова, поэтому не выбирали его.

Результаты ответов респондентов указывают на отсутствие негативного восприятия заимствований. Что же касается причин выбора заимствований, большинство опрошенных отметили, что выбирали более привычное слово, то, которое чаще употребляют в речи, а также обращали внимание на предложение-контекст и его стилистику.

Для более глубокого исследования проблемы заимствования лексических единиц необходимо учитывать также и культурный контекст, в котором они употребляются. Одни и те же слова могут иметь различные значения и коннотации в разных контекстах, как в данном исследовании слова *бурбон*, *диско*, *интервью*, *кредитка*, *профиль*, *пикап*.

Следует отметить, что заимствование языковых единиц может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на язык и культуру, в которых они используются. С одной стороны, использование заимствований позволяет обогащать лексикон заимствующего языка, пользуясь экономичными способами транслитерации, транскрипции или калькирования. Однако активное заимствование иностранной лексики не позволяет языку обогащать свой собственный лексикон независимо и естественно, а также «засоряет» язык заимствованными терминами, которые не всегда легко могут быть декодированы носителем языка, незнакомым с языком-источником заимствования.

Библиографические ссылки

1. *Крысин Л. П.* Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
2. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. URL: <https://ozhegov.info/slovar/> (дата обращения: 16.03.2023).

ЭВОЛЮЦИЯ КОНСТАНТЫ „NACHHALTIGKEIT“: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

О. Е. Теселкина

*Южный федеральный университет, ул. Большая Садовая, 105/42,
344006, г. Ростов-на-Дону, Россия, oteselkina@sfedu.ru*

В данной статье рассматриваются трансформации смыслового наполнения константы „Nachhaltigkeit“ в диахроническом аспекте. Эволюция константы происходит в периферийном поле, расширяя когнитивную проекцию принципа лесохозяйства до современной парадигмы политика-экономика-экология-социум, характерной для совокупной немецкоязычной лингвокультуры.

Ключевые слова: немецкий; лингвокультура; константа; nachhalt-; эволюция; когнитивная проекция.

EVOLUTION OF THE CONSTANT „NACHHALTIGKEIT“: HISTORICAL-CULTURAL ASPECT

O. Teselkina

*Southern Federal University, Bolshaya Sadovaya Str., 105/42,
344006, Rostov on Don, Russia, oteselkina@sfedu.ru*

This article deals the transformation of the constant „Nachhaltigkeit“ in a diachronic aspect. The evolution of the constant occurs in a peripheral field, expending the cognitive projection of the forestry principle to the modern paradigm politics-economics-ecology-socium as a characteristic of the overall German speaking linguoculture.

Keywords: German; linguoculture; constant; nachhalt-; evolution; cognitive projection.

Концепция „*Nachhaltigkeit*“ является в настоящий момент центральной темой дискуссий не только в медийном, но и в научном дискурсе немецкоязычного пространства. Немецкие лингвисты усматривают причину дебатов в собственно лексеме *nachhalt-* [9]. Представители других сфер научного знания – историки, специалисты в области лесохозяйства и охраны окружающей среды – ставят под сомнение бытующую в немецкоязычном ареале точку зрения об основоположнике принципа *Nachhaltigkeit* [1, 8, 4]. Социологи и экономисты подвергают критике саму концепцию, как не соответствующую современным антропоориентированным ценностям [2] или подход в интерпретации концепции и степень её разработанности в научном знании [7].

Диахроническая парадигма лексемы *nachhalt*- согласно этимологическому словарю DWDS берет начало в XVI в. в форме глагола *nachhalten* со значением «наследовать, быть преемником» '*nachfolgen*'; «регулировать в соответствии с образцом, преследовать» '*nachstellen*'; «сохраняться, быть достаточным, действовать с упреждением» '*nachträglich vorhalten*' [5]. Позже, в XVIII в. семантика лексемы трансформируется в значении глагола *nachhalten* – «продолжительно воздействовать» '*nachhaltend wirken*'; «являться долгосрочным» '*von längerer Dauer sein*', – в существительном *Nachhalt* со значением «резерв, запас» '*Rückhalt, Reserve*' и в прилагательном *nachhaltig* «продолжительного действия, устойчивый» '*lange nachwirkend, ausdauernd*' [5]. Семантическая диахроническая парадигма лексемы определяет тенденцию к небольшому сужению значения до «продолжительного действия, устойчивого к изменениям», тогда как устаревшее существительное того же периода сохраняет значение преемственности «резерва», сохраняющегося для потомков.

Современная концепция устойчивого (экологического) развития в современном немецком языке имеет номинализацию *Nachhaltigkeit* (*nachhaltige Entwicklung*) согласно GABW (Gabler Wirtschaftslexikon) являющейся найденной языковой единицей, эквивалентной английской *sustainability* (*sustainable development*), впервые употреблённой в этом конкретном значении в докладе Г. Брунтланн в 1987г. на заседании комиссии ООН, деятельность которой посвящена контролю климатических изменений [6]. Но английская и немецкая семы изначально не имели такой «экологически ориентированной» коннотации. Следовательно, возникает вопрос: каким образом она появилась и по какой причине на метасемантическом уровне современный международный социум воспринимает эти понятия именно так? Ответ, очевидно, кроется в истории самой немецкой лексемы.

Первоначально именно немецкий принцип ведения лесохозяйства, обозначенный как *nachhaltig*, был заимствован как концепция стратегического планирования этой отрасли другими странами. Суть этого принципа заключается в разумном использовании древесины, в способах её долгосрочного хранения, т.е. не производить больше, чем нужно, и, как следствие, не осуществлять чрезмерную вырубку лесов и соблюдать необходимые для длительного хранения уже произведенной древесины условия. С другой стороны, каждому вырубленному дереву должно соответствовать одно насаждение – таким образом необходимо восполнять лесные ресурсы и сохранять их для будущих поколений [4]. В соответствии с этим принципом ведения хозяйства термин „*nachhaltige Erträge*“ был переведен на английский язык как “*sustained yield*”, а прилагательное “*sustainable*” является уже производным от него [1, с. 125]. До 70-х гг. в английском использовалась другая терминология: “*restoration, protection, rational use...*”

[1, с. 125]. И лишь в конце 80-х гг. появляется термин “*sustainability*”, получивших контекст экологии благодаря климатической комиссии ООН. Здесь в полемику вступают немецкие экологи и лесохозяйственники, утверждающие, что принцип „*nachhaltig*“ не может соответствовать приписываемой ему экологичности, поскольку фактически саксонские лесные массивы были полностью преобразованы как экосферы таким принципом ведения хозяйства – леса смешанного типа были постепенно замещены лиственными лесами [8]. Т.е. при такой стратегии учитывались только экономические требования рынка, нуждающегося в определенных сортах древесины, а вовсе не сохранение леса как природной экосферы для потомков [8].

Практически все источники, предоставляющие толкование понятия „*Nachhaltigkeit*“, называют его столетиями используемым в лесохозяйстве принципом экономики и политики, ориентированном на сохранение ресурсов и планеты как ареала обитания и запаса необходимых для жизни ресурсов для потомков [3, 6]. Авторство термина приписывают Х. К. ф. Карловитцу [4]. Это является еще одним вопросом дебатов о дискурсе константы „*Nachhaltigkeit*“. Изучив множество архивных материалов, немецкие специалисты пришли к выводу, что это утверждение безосновательно, поскольку лексема *nachhalt*-использовалась в таком же значении принципа ведения лесохозяйства задолго до появления труда Карловитца „*Sylvicultura oeconomica*“ в 1713г. [8, 1]. Подтверждающие архивные документы датированы XVI в. Если сопоставить эти даты и даты этимологического словаря, то можно с уверенностью констатировать их полное совпадение: от *nachhalten* XVI в. до *nachhaltend* в труде Карловитца [1].

Важным аспектом в понимании смыслового наполнения константы „*Nachhaltigkeit*“ является то, что, поскольку древесина в эпоху Барокко выполняла помимо прочих и важную функцию источника энергии, регулирование добычи данного ресурса находилось в ведении государственных властей [1]. Отсюда в современном понимании концептосферы исследуемой константы появляется аспект регулирования на политическом уровне – региональный, государственный и международный дискурс. Когнитивные связи *политика-экономика-социум* (регулирование на политическом уровне принципа экономики с созданием резерва для потомков) в смысловом наполнении константы в сознании немцев формировались на протяжении пяти столетий. Встраивание в эту парадигму *экологии* происходит гораздо позже – во второй половине XX в. (современная когнитивная проекция „*Nachhaltigkeit*“ в сознании немецкоязычного пространства „*Öko-Öko-Soziales*“ ‘*Ökonomie-Ökologie-Soziales*’ [3]). Современная критика принципа „*Nachhaltigkeit*“ основана также на социополитическом и

экосоциальном аспектах актуализации константы „*Nachhaltigkeit*“ в «псевдо-демократическом» обществе [2]. Речь идёт об «экодиктатуре», которая, с одной стороны, противоречит базовым принципам демократии – индивидуализации и равноправия индивидов, с другой стороны, существующая система демократии далека от этих базовых принципов, поскольку международная и правительственная политика навязывает стратегии жизненных сценариев, руководствуясь исключительно ценностями социума, где ключевую позицию занимает *капитал* [2]. В результате принцип „*Nachhaltigkeit*“ превращается в абстрагированную от реального социума догму, навязанную политиками, в то время как смысл осознанного экологически-ориентированного стиля жизни индивида и социума уже в течение нескольких десятилетий воспринимается в немецкоязычном культурном пространстве как свод правил, а не реальный жизненный сценарий.

Ещё одной важной сферой актуализации рассматриваемой константы является сфера научной мысли. Задачей научного знания является не только исследование и поиск альтернативных путей решения экологических проблем, но, учитывая тройственность парадигмы „*Öko-Öko-Soziales*“, и поиск минимизации экономических рисков и разработка стратегий разумного использования природных, социальных и культурных ресурсов [7].

Таким образом, константа „*Nachhaltigkeit*“, имеющая продолжительную диахронию в немецкоязычной лингвокультуре, претерпевает периферийные трансформации, расширяя базовое значение ядра. Смысловое наполнение ядра этой константы, которое можно определить как «принцип жизнедеятельности, ориентированный на долгосрочное использование ресурсов с учетом потребностей последующих поколений», постоянно дополняется расширением периферийной зоны за счет увеличения охватываемых сфер функционирования социума. Взаимовлияние и взаимодействие таких сфер жизнедеятельности, как политика, экономика, научное знание, экология, социальное взаимодействие и культурные ценности, и составляет основу нормального функционирования любого социума и индивида. Поэтому и базовый для немецкоязычного пространства принцип „*Nachhaltigkeit*“ следует рассматривать в интердисциплинарном аспекте и учитывать все сферы его актуализации. Дискуссии, не прекращающиеся в современном немецком лингвокультурном пространстве, являются своего рода доказательством эволюционных трансформаций константы „*Nachhaltigkeit*“, будь то критика восприятия смыслового наполнения константы и, соответственно критика ошибочности стратегического планирования в сферах экономики, политики, экологии и социума, или же позиционирование жизненного принципа, ориентированного на сохранение естественного и культурного ареала для последующих поколений.

Библиографические ссылки

1. *Bei der Wieden B.* Bemerkungen zur “Entdeckung der Nachhaltigkeit” // Abhandlungen der Braunschweigischen Wissenschaftlichen Gesellschaft – Braunschweig: Cramer-Vrlg. Bd. 64, 2011-2012. S. 125-145. URL: https://leopard.tu-braunschweig.de/receive/dbbs_mods_00047721 (дата обращения: 02.09.2024).
2. *Blühdorn I., Dannemann H.* Nachhaltigkeit: Ein erschöpftes Paradigma und ein Blick in die kommende Gesellschaft // C. Peer, E. Semlitsch, S. Güntner, M. Haas, & A. Bernögger (Hrsg.), *Urbane Transformation durch soziale Innovation: Schlüsselbegriffe und Perspektiven*. TU Wien: Academic Press, 2024. S. 169–174.
3. Bundeszentrale für politische Ausbildung (BpB) URL: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/261923/jahresrueckblick-2017/> (дата обращения: 10.06.2024).
4. Die Erfindung der Nachhaltigkeit. Leben, Werk und Wirkung des Hans Carl von Carlowitz. Sächsische Carlowitz-Gesellschaft (Hrsg.) München: oekom verlag, 2013. 288 S.
5. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS). URL: <https://www.dwds.de> (дата обращения: 29.08.2024).
6. Gabler Wirtschaftslexikon (GABW). URL: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/nachhaltigkeit-41203> (дата обращения: 25.10.2023).
7. *Groschupp S.* Die Trade-offs der Nachhaltigkeit: Eine Forschungsreise zur dreiwertigen Logik und zu Science Constellations (Systemaufstellungen in Wissenschaft und Praxis). Bremen: Springer Gabler, 2022. 1. Aufl. 500 S.
8. *Knolle F., Weber K.-F.* Hans Carl von Carlowitz “erfand” 1713 die Nachhaltigkeit? Leider nur eine Wald-Legende // Sachsen-Anhalt-Journal: Wald im Wandel. №1. 2023 S. 5-7.
9. *Schwegler C., Mattfeldt A.* Nachhaltigkeit und Linguistik. Sprachwissenschaftliche Innovationen im Kontext einer globalen Thematik // Deutsche Sprache Jg.49, 2021. Nr.4. S.289-290.

РАЗДЕЛ 4 ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МНОГОПОЛЯРНОГО МИРА

Е. И. Баженова

*Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Лермонтовский пр., 44, 90020, Санкт-Петербург, Россия, eeeelena@mail.ru*

В статье рассматриваются особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности бакалавров – будущих учителей иностранного языка. Определены критерии сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности, разработана лингводидактическая модель иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущего педагога.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность; коммуникативный подход; обучение иностранному языку; компетентностный подход; коммуникативная цель; вербально-семантический код изучаемого языка; лингводидактическая модель.

FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN A MULTIPOLAR WORLD

E. I. Bazhenova

*Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics
Lermontovskii pr., 44, 90020, Saint Petersburg, Russia, eeeelena@mail.ru*

The article examines the features of the formation of foreign-language professional communicative competence of bachelors - future teachers of a foreign language. The criteria for the formation of foreign-language professional communicative competence are defined, a linguistic and didactic model of foreign-language professional communicative competence of a future teacher is developed.

Keywords: foreign language professional communicative competence; communicative approach; teaching a foreign language; competence approach; communicative goal; verbal and semantic code of the studied language; linguodidactic model.

Процессы международной глобализации и интеграции требуют от будущих специалистов готовности к межкультурному взаимодействию в своей профессиональной деятельности. Такое посредничество невозможно без компетентного владения иностранным языком на профессиональном уровне. Это обуславливает ориентацию вузовского образования на компетентную подготовку специалистов, профессионально владеющих иностранным языком, способных к профессиональной мобильности, развитию собственной индивидуальности, в том числе посредством участия в профессиональной коммуникации на иностранном языке [6, с. 4]. Таким образом, система психолого-педагогической подготовки будущих педагогов должна быть ориентирована на формирование у них профессиональной компетентности как комплексной личностной характеристики, состоящей из ряда компетенций. В соответствии с этим, проблема формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности в настоящее время является наиболее актуальной. Методика обучения иностранным языкам сегодня ориентирована на личность ученика, его компетенции и личностные качества.

По мнению российского лингвиста Е. И. Пассова, в процессе обучения иностранному языку школьников должны быть учтены следующие условия:

- обучение их техническим аспектам речевого общения;
- помощь им в освоении стратегий и тактик диалогического и внутригруппового общения, в освоении речевой этикета;
- помощь в решении различных коммуникативных задач, формирование навыков выступать равноправными речевыми партнерами [3, с.20].

Исходя из вышеуказанных задач, следует, что коммуникативная цель обучения иностранному языку требует особого внимания со стороны педагога, так как благодаря этой цели учащиеся подготовятся к диалогу культур, научатся выстраивать общественные отношения, а также смогут развить свои личностные качества.

Понятие иноязычной коммуникативной компетентности зародилось на рубеже 60-х годов XX-го века, оно стало результатом двух важных идей в лингвистике. Основоположителем понятия считается Д. Хаймс, который впервые представил его в 1966 году. Согласно теории лингвиста, коммуникативная компетентность – это способность человека понимать и осознавать ситуационную уместность языка. Он рассматривает коммуникативную компетенцию как то, что присуще каждому человеку, но уточняет, что с учетом этнографических исследований, эта способность у каждого человека будет выражаться по-разному [7, с. 54].

Дальнейшим рассмотрением иноязычной коммуникативной компетентности занимались как зарубежные, так и отечественные лингвисты. Ниже приведем взгляды некоторых ученых на явление.

Так, например, И. Л. Бим рассматривает иноязычную компетентность как многосложное явление, которое включает в себя несколько компетенций, и предлагает несколько точек зрения в их различении:

- компетенции в говорении, слушании, чтении и письме. Мы видим, что в таком разделении акцентируется внимание на видах речевой деятельности, при гармоничном развитии каждого из которых и будет успешно формироваться коммуникативная компетенция;
- компетенции в продуцировании высказывания и его восприятии. Согласно такому взгляду, компетенция будет развиваться в сочетании активной и пассивной речи человека [1, с.18-19].

Д. Ричардс, лингвист из Новой Зеландии, рассматривает иноязычную коммуникативную компетентность через её сопоставление с грамматической компетенцией человека. Так, грамматическая компетенция отвечает за способность человека создавать предложения с точки зрения их структуры. Однако знание только грамматики является недостаточным для содержательной беседы, и именно коммуникативная компетенция отвечает за содержательность [9, с. 30].

Формирование у студентов профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности – длительный и комплексный процесс, так как она содержит в себе несколько составляющих, на которые педагогу стоит обратить внимание.

Е. Н. Соловова предложила следующую классификацию компонентов иноязычной коммуникативной компетентности [2, с. 14–15] (рис.1):

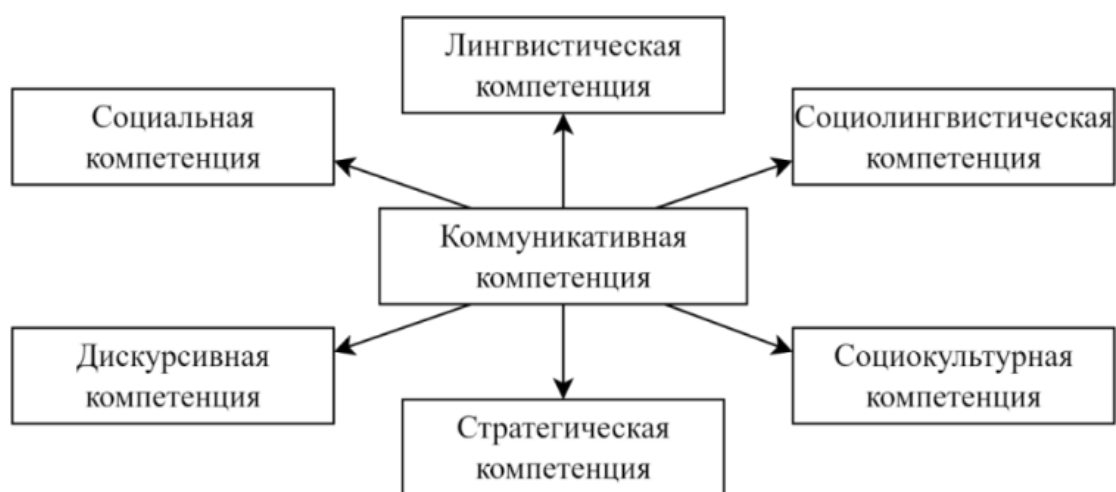


Рис. 1. Компоненты иноязычной коммуникативной компетентности

Рассмотрим более подробно каждый компонент. Лингвистическая компетенция – это процесс получения навыков, которые связаны с различными аспектами изучаемого языка: лексикой, грамматикой, фонетикой. Результатом освоения данной компетенцией станет правильное составление грамматических форм и синтаксических конструкций в речевой деятельности.

Социолингвистическая компетенция – это способность использовать те языковые формы, которые будут приемлемы в конкретной ситуации. При подборе форм и способов выражения мыслей необходимо учитывать внешние обстоятельства, например, окружающую обстановку, цели и задачи коммуникации, а также свою роль в общении и роль партнера.

Социокультурная компетенция – включает способность использовать межкультурные знания в процессе коммуникационного взаимодействия с представителями других культур.

Стратегическая компетенция – это способность использовать компенсаторные навыки в процессе межкультурной коммуникации.

Дискурсивная компетенция – это умение использовать определенные стратегии и тактику общения для создания связных текстов.

Социальная компетенция – это способность человека к осуществлению успешного акта коммуникации, эмпатия к собеседнику и умение справиться с трудностями в определенной ситуации.

Стоит отметить, что эти компоненты необходимо рассматривать не отдельно друг от друга, так как они находятся в постоянном взаимодействии.

Процесс формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности у будущих педагогов особенно важен при обучении иностранному языку, как средству межкультурного общения. Подход в обучении, который помогает осуществить поставленную задачу, называется коммуникативным [5, с. 8].

Прежде чем мы перейдем к понятию коммуникативного подхода, давайте проанализируем, какими признаками обладает коммуникативность в целом, так как именно на ее основе и развивается подход.

Е. И. Пассов предлагает рассматривать коммуникативность как такую образовательную стратегию, в центре которой стоит общение, и выделяет следующие признаки [3, с. 27]:

1. Мотивированность любой деятельности обучающегося. Одной из задач педагога является развитие у учащихся внутренней мотивации к познанию мира. Соответственно, коммуникация также должна совершаться их внутреннего побуждения учеников.

2. Целенаправленность любой деятельности обучающегося. Он должен осознавать и понимать цель коммуникации, чтобы она прошла эффективно.

3. Связь общения с различными формами деятельности. Если рассматривать данный признак в рамках обучения иностранному языку, то он подтверждает факт изучения языка как средства общения как межличностного, так и межкультурного.

4. Ситуативность, которая предполагает процесс общения и овладения речевым материалом в различных обучающих ситуациях.

5. Проблемность, которая становится одним из необходимых средств проведения учебных занятий в соответствии с новыми образовательными стандартами и т.д.

Австралийский лингвист Д. Нунэн также рассматривал вопрос внедрения коммуникативного подхода в систему обучения. Он выделил следующие принципы подхода:

- обучение и взаимодействие должно проводиться на изучаемом языке;
- на учебном занятии должны быть представлены аутентичные материалы;
- у учащихся должна быть предоставлена возможность сконцентрироваться не только на самой структуре языка, но и на самом процессе обучения;
- изучение языка должно происходить не только в классе, но и за его пределами [8, с. 17].

Помимо этого Нунэн изучал содержание заданий, которые будут соответствовать целям коммуникативного подхода [8, с. 10]. Он предложил следующую схему анализа коммуникативного задания (рис. 2):

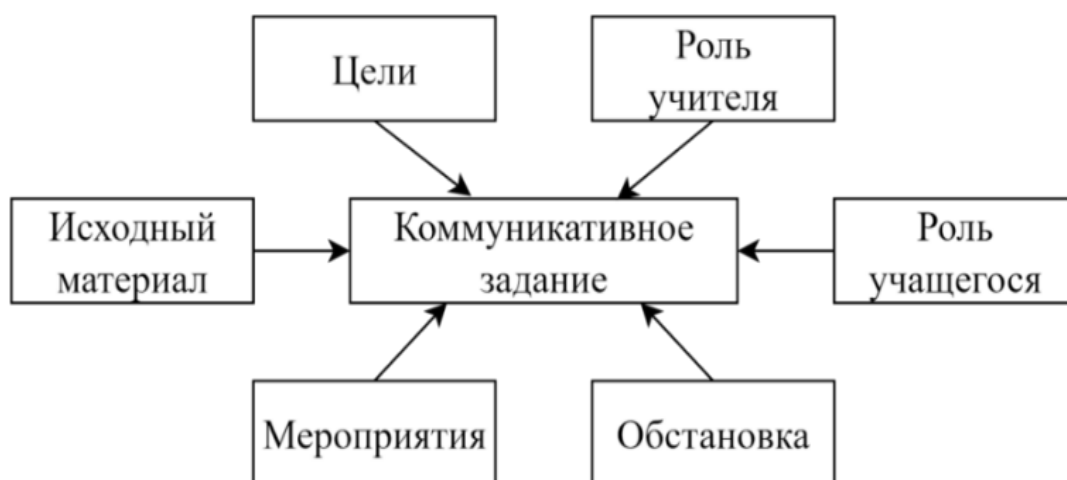


Рис. 2. Компоненты коммуникативного задания

Согласно этой схеме, мы можем прийти к выводу, что при коммуникативном подходе важную роль играют не только субъекты образовательной деятельности (учитель и учащиеся), но и другие факторы, способствующие успешному внедрению подхода. Схема подтверждает исследования и других ученых, которые также подчеркивают ситуативность в обучении иностранному языку.

Таким образом, для эффективной реализации коммуникативного подхода педагогу необходимо проделать большую работу, однако именно такой подход позволяет добиться лучших результатов. Коммуникативный подход фокусируется на всех языковых аспектах, на всестороннем развитии компетенций учащихся, а также он ситуативен, что позволяет использовать полученные знания на практике и быстро адаптироваться под любые задачи.

С целью более глубокого понимания концепции формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов, мы предлагаем определить ее необходимые компоненты и критерии, с помощью которых определяется уровень ее сформированности у индивида:

1. Продуктивное взаимодействие с представителями изучаемого языка. Чтобы общение с носителями неродного языка не создавало для субъекта каких-либо трудностей, важным аспектом будет постепенное овладение нормами данного языка, образцами поведения и этикетом в иноязычной среде, знакомство с менталитетом представителей иноязычной культуры.

2. Знание вербально-семантических особенностей изучаемого языка (грамматики, лексики, синтаксиса и др.).

3. Усвоение стилистики речи. Чтобы избежать излишнего и механического владения языком и добиться эффекта «живого» общения, необходима постоянная практика контакта с носителями изучаемого языка.

4. Владение фонетическими нормами (языком, произношением). При этом важно учитывать конкретную страну или регион изучаемого языка.

5. Знание невербальных средств (жесты, мимика). Обучающийся должен понимать образцы поведения и примерять их самостоятельно при общении с представителями иноязычной культуры.

6. Последним, но не менее важным аспектом является мотивационно-личностная сфера субъекта, при которой учитывается конкретная личность, ее ценности, индивидуальные черты и мотивационная структура.

Таким образом, в нашем исследовании *иноязычную профессиональную коммуникативную компетентность* мы будем определять как

готовность студентов – будущих педагогов выступать полноправными партнерами по межкультурной коммуникации, способных к совершенствованию собственного профессионального опыта и развитию индивидуальности посредством коммуникационного взаимодействия с представителями с представителями других культур. Уровень сформированности иноязычный профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов определяется комплексом субкомпетенций, являющимся структурными компонентами данной компетентности (лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социолингвистическая) (рис. 3).

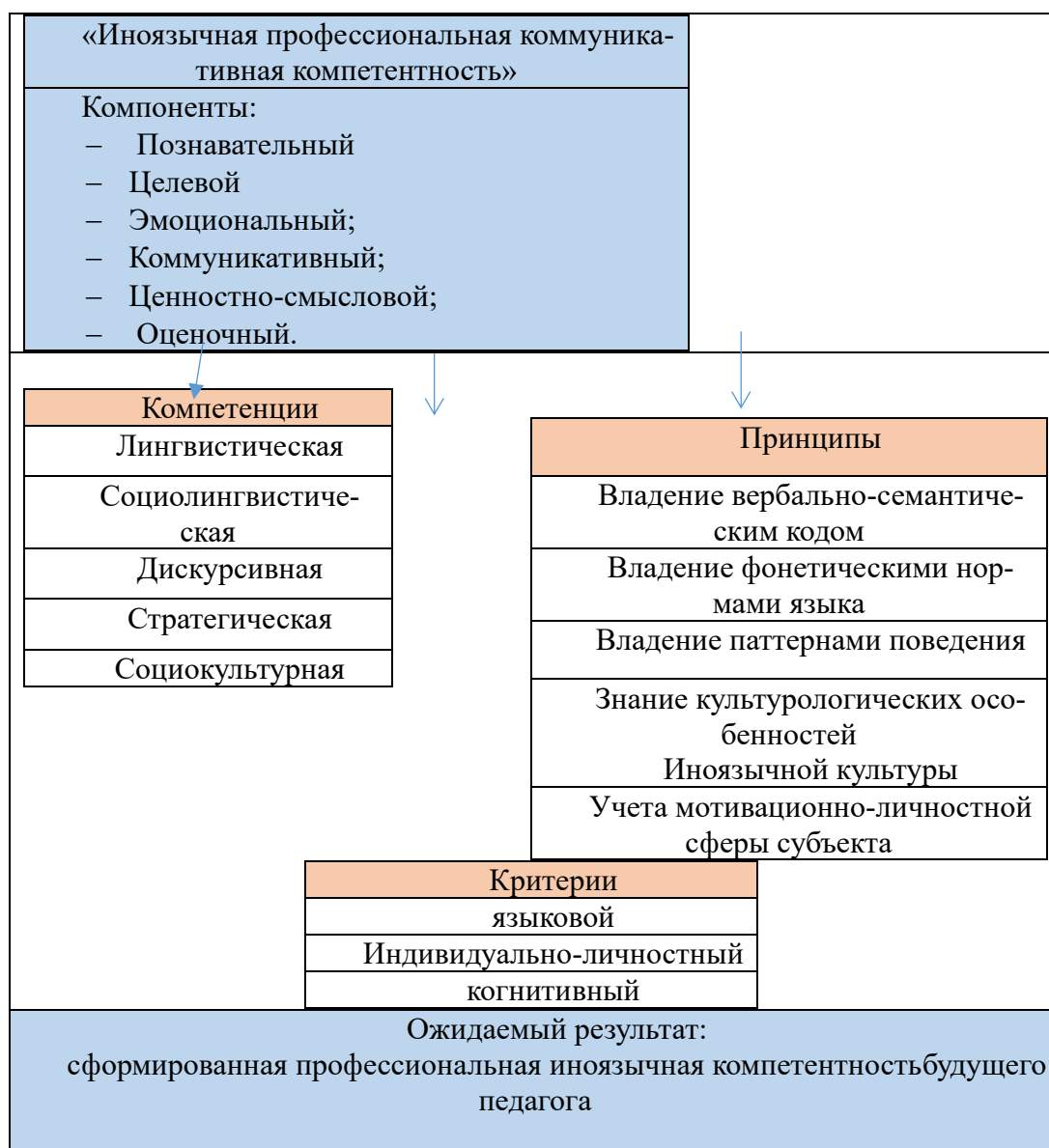


Рис. 3. Лингводидактическая модель иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущего педагога

Лингвистическая компетенция – это владение навыками адекватного использования в коммуникации лексических грамматических фонетических норм.

Социолингвистическая компетенция – это способность использовать те языковые формы, которые будут приемлемы в конкретной ситуации. *Социокультурная* компетенция – это изучение культурных особенностей страны изучаемого языка, их учет в процессе коммуникации, готовность к диалогу культур.

Стратегическая компетенция – это способность компенсировать недостаточные знания изучаемого языка, нехватку речевого и социального опыта коммуникации в иноязычной среде.

Дискурсивная компетенция – это умение использовать определенные стратегии и тактику общения для создания связных текстов.

Также были выделены следующие критерии сформированности *иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности*:

- индивидуально-личностный критерий (включает в себя уровень развития мотивации учащегося, создание атмосферы психологической комфортности при обучении иностранным языкам);
- языковой критерий (компетентное использование в коммуникации на иностранном языке правил фонетики, стилистики, лексики, синтаксиса);
- когнитивный критерий – знание социокультурных особенностей страны изучаемого языка, умение применять их в межкультурной коммуникации.

Таким образом, компоненты данной лингводидактической модели будут демонстрировать успешно сформированную иноязычную профессиональную коммуникативную компетентность будущего педагога, владеющего иностранным языком на профессиональном уровне, способного способных к совершенствованию собственного профессионального опыта и развитию индивидуальности посредством коммуникационного взаимодействия с представителями с представителями других культур.

Библиографические ссылки

1. Скачкова Н. В. Формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя технологии к реализации профильного обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М, 2007. 24 с.
2. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 10-11 кл. М. : Просвещение, 2000. С. 18-111.

3. *McGratch I.* Materials Evaluation and Design for Language Teaching. Second Edition // Edinburgh University Press. 2016. 344 p.
4. *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М : Просвещение, 1988. 248 с.
5. *Richards J. C., Rodgers T. S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition. Cambridge University Press. 2001.
6. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
7. *Сафонова В. В.* Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения. №5. М : Иностранные языки в школе, 2011. С. 2-10.
8. *Nunan D.* Designing Tasks for the Communicative Classroom // Cambridge University Press. 1989. 211 p.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В. В. Барташевич¹⁾, М. А. Яковлева²⁾

¹⁾Белорусский государственный медицинский университет, пр. Дзержинского, 83,
220083, Минск, Беларусь, vich_viki@mail.ru

²⁾Белорусский государственный университет культуры и искусств, ул. Рабкоровская,
17, 220007, Минск, Беларусь, masha.manohina@inbox.ru

В статье рассматривается роль социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному. В современном мире социальные сети представляют собой важный инструмент для создания интерактивной образовательной среды, которая способствует развитию языковых навыков у студентов. В статье исследуются различные платформы, такие как ВКонтакте, Viber, WeChat, Telegram и т.д., которые предоставляют возможности для обучения, общения, обмена информацией и культурного взаимодействия. Анализируется влияние социальных сетей на мотивацию учащихся, их вовлеченность в процесс обучения и возможность практики языка в неформальной обстановке.

Ключевые слова: социальные сети; русский язык как иностранный; средства коммуникации; методы обучения; информационно-коммуникативные технологии (ИКТ).

THE ROLE OF SOCIAL NETWORKS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

V. V. Bartashevich¹⁾, M. A. Yakovleva²⁾

¹⁾Belarus State Medical University, Dzerzhinsky Av., 83,
220083, Minsk, Belarus, bartashevich_viki@mail.ru

²⁾Belarus State University of Culture and Arts, Rabkorovskaya st., 17,
220007, Minsk, Belarus, masha.manohina@inbox.ru

The role of social networks in teaching Russian as a foreign language is considered in the article. In the modern world, social networks are an important tool for creating an interactive educational environment that contributes to the development of student's language skills. Various platforms such as VKontakte, Viber, WeChat, Telegram, etc. are studied, which provide opportunities for learning, communication, information exchange and cultural interaction. The influence of social networks on student's motivation, their involvement in the learning process and the opportunity to practice the language in an informal setting is analyzed in the article.

Keywords: social network; Russian as a foreign language; means of communication; methods of teaching; information and communication technologies (ICT).

В современном мире огромную роль приобретают новые средства коммуникации, которые ведут к изменениям в способах восприятия и представления информации. Информационно-коммуникационные технологии в наше время превращаются в неотъемлемый компонент всех сфер жизни и, в частности, образовательного процесса. Они представляют собой совокупность методов, процессов и средств, которые помогают хранить, распространять и использовать информацию, полезную как преподавателям, так и студентам.

В настоящее время методика преподавания иностранных языков и, конечно, русского языка как иностранного, претерпевает существенные изменения, отвечая на вызовы современности. На сегодняшний день одними из распространенных методов обучения являются дистанционный и интерактивный. Для них характерно активное использование социальных сетей в образовательных, воспитательных и коммуникативных целях.

Социальные сети представляют собой новые педагогические технологии, которые способствуют взаимодействию между преподавателями и студентами, а также взаимодействию друг с другом самих студентов. Социальные сети обеспечивают доступ к материалам и ресурсам, способствуют обмену опытом и информацией. Ключевым аспектом обучения любому иностранному языку, в том числе и русскому языку как иностранному, является создание языковой среды. Базой для ее создания могут выступать социальные сети, которые позволяют погружаться в язык через контент, общение и взаимодействие с носителями языка.

Самыми популярными вариантами социальных сетей выступают Vkontakt, Telegram, Viber, WeChat, Facebook, Одноклассники и другие. Они дают возможность студентам осуществлять межкультурное общение в непрерывном режиме за пределами учебной аудитории. В том числе отвечают общедидактическим принципам, таким как наглядность, доступность и коммуникативность [1, с. 62].

WeChat – популярная социальная сеть и мессенджер среди китайской студенческой аудитории. Обладая многофункциональностью, этот ресурс позволяет создавать группы для общения, делиться текстами, аудио- и видеоматериалами. Аудиосообщения дают возможность практиковать произношение и восприятие речи на слух. Регулярное создание текстов в виде сообщений, комментариев или постов способствуют развитию навыков письма у студентов. Это всё позволяет создавать те самые условия для активного использования русского языка в повседневной практике в привычной среде виртуального общения. WeChat также способствует культурному обмену, позволяя студентам изучать русскую культуру через различные форматы контента, включая новости, музыку и фильмы. Таким образом, данный ресурс является мощным инструментом в обучении русскому языку как иностранному для китайских

студентов, объединяя элементы общения, обучения и культурного обмена. Использование этой платформы может значительно повысить эффективность изучения языка и сделать его более доступным и интересным.

Для работы с арабской и иранской аудиторией востребованы в большей мере такие социальные сети, как Telegram и Viber. В Telegram можно найти группы молодых преподавателей русского языка как иностранного, можно создать свою страничку или группу для своих студенческих групп, где будет размещен учебный материал, дополнительные задания, тесты, аудио- и видеоматериалы. Telegram и Viber удобны для проведения онлайн-опросов в целях изучения потребностей студенческой аудитории. Например, открытое голосование студентов за тот или иной вариант внеаудиторных мероприятий, (экскурсии по городу, походов в театр или в музей) [2, с. 187]. Преимуществом Telegram над Viber является удобный интерфейс для отработки студентами навыков письма посредством записей в виде постов, комментариев и отчетов о посещении тех или иных мест, впечатлений от просмотренного видеоурока или фильма, от посещения концертов, театров и иных культурных и спортивных мероприятий. Viber больше направлен на личный контакт между преподавателем и студентами посредством функций обмена текстовыми сообщениями, голосовыми и видео звонками.

Для студентов из постсоветских стран можно предложить работу в ВКонтакте, где есть возможность загружать видеофайлы, песни, учебные пособия, книги, раздаточный материал в отдельные папки, оставлять ссылки на материал из других интернет-ресурсов, в том числе из Youtube, Yappy, Likee, Tik Tok. Стоит отметить, что ВКонтакте предоставляет доступ ко множеству образовательных сообществ, где можно найти материалы по грамматике, лексике и культуре русскоязычных стран. Ещё ВКонтакте удобен тем, что можно создать отдельную страницу, посвященную конкретной теме, например, медицине, искусству, культурным программам, музыке или книгам.

Использование вышеперечисленных социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному открывают новые горизонты для студентов и преподавателей. Эти социальные сети способствуют созданию активной языковой среды. Они доступны на различных устройствах, что позволяет учащимся учиться в любое время и в любом месте. Интерактивные элементы и возможность общения с другими учащимися повышают мотивацию к изучению языка. Возможность преподавателям и студентам обсуждать домашние задания и вопросы по ним в реальном времени. Это всё только улучшает качество образования и обучения. Важным аспектом в использовании социальных сетей в обучении иностранных языков является преодоление психологического барьера в общении с преподавателем

и группой в целом. Коммуникация через социальные сети – это возможность избежать контакта в режиме реального времени, но при этом успешно моделировать ситуацию реального общения. Такое общение не сводится исключительно к информации организационного плана (перенос или отмена занятий, изменений в расписании), а позволяет делиться интересными событиями, новостями и впечатлениями, таким образом создавая доверительные и дружеские отношения внутри коллектива. Помимо этого, наличие сообществ в социальных сетях даёт преподавателю сопровождать учебный процесс интересными заданиями, играми, материалами, которые могут быть как вспомогательным ресурсом к основному учебному курсу, так и представлять собой информацию дополнительного характера, задания повышенного уровня сложности, информацию страноведческого и культурологического плана [1, с. 63]. В свою очередь обучающиеся получают возможность выполнять полученные задания в любое удобное время и в любом удобном месте.

Использование социальных сетей в обучении русского языка как иностранного помогает преподавателю включить в практическую часть занятий развитие всех видов речевой деятельности, таких как говорение, письмо, чтение и аудирование. Например, текстовые сообщения личные или публичные активизируют письменную речь, видео-, аудио-ресурсы отвечают за говорение и восприятие речи на слух. Участие студентов в социальных сетях дают возможность студентам познакомиться с актуальной и разговорной лексикой, узнать специфику и культурные особенности страны изучаемого языка. Традиционные книжные тексты теряют свою востребованность из-за отсутствия актуальности, современности и не отвечают запросам и интересам современной молодёжи [2, с. 415]. Современный мир – это смесь заимствований, аббревиатур и традиционной лексики. Все это можно увидеть в многочисленных постах социальных сетей. Если методически правильно оформить эту информацию и внедрить в практику речи иностранца, то процесс обучения станет крайне интересным и приближенным к реалиям повседневной жизни. Стоит отметить, что введение социальных сетей не должно быть стихийным процессом. Это должна быть методически правильно спланированная работа в несколько этапов.

Первый этап отвечает за знакомство студентов с популярными и актуальными интернет-ресурсами, а также их интерфейсами и терминологией. Второй этап – создание самого сообщества и его базы для работы. Третий этап будет заключаться в знакомстве группы с правилами поведения и информационным этикетом внутри сообщества [3, с. 189]. И на последнем этапе, как отметили в своей работе «Лингвометодические воз-

возможности социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному» Н. Г. Нестерова и Д. А. Туманова, крайне необходимо обучить выражению специфических коммуникативных интенций (запрос информации, выражение проблемы, просьба, комплимент) [4, с. 269]. Далее можно дополнить базу дополнительной информацией: ссылками на электронные книги, учебные пособия, словари, информационные посты, визуальные источники, аудио-, видеоматериалы и другие электронные ресурсы.

Таким образом, социальные сети имеют множество преимуществ: они активизируют деятельность обучающихся по изучению нового языка; оживляют традиционную форму новыми возможностями путем привычного для каждого современного человека общения посредством социальных сетей; социальные сети – это, как правило, возможность избежать субъективной оценки; способствуют созданию условий для дополнительной внеаудиторной работы; развивают все виды речевой деятельности; социальные сети предоставляют широкое поле деятельности как обучающимся, так и преподавательскому составу; активизируют познавательные процесс и мотивируют студентов к быстрому изучению иностранного языка.

Библиографические ссылки

1. *Мушеникова Ю. С.* Социальные сети как интерактивная форма обучения иностранному языку в старшей школе. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2017. № 33 (167). С. 62 - 63.
2. *Белихина Е. Н.* Использование социальных сетей в процессе обучения русскому языку как иностранному // MEDIA образование: векторы интеграции в цифровое пространство: Материалы IV международной научной конференции. Челябинск, изд-во Челябинского гос. ун-та. 2019. С. 413– 416.
3. *Сайфутдинова Г. Б., Мироненко А. С.* Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54 – 7. С. 183 – 189.
4. *Нестерова Н.Г., Туманова Д.А.* Лингвометодические возможности социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Язык и культура. 2021. №54. С. 56 – 63.

ОБЗОР ТЕСТОВ НА СПОСОБНОСТЬ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

С. В. Борщевская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, sofyab666@gmail.com*

В данной статье рассматриваются тесты на определение способности человека к изучению иностранных языков. Основная цель исследования направлена на изучение содержания, структуры и применения таких тестов, как MLAT, PLAB и LLAMA. Определяются их свойства и различия. Делается вывод о главных аспектах успешного изучения иностранных языков. Результаты данного исследования окажутся ценными для разработки методики тестирования, адаптированной под носителей русского и белорусского языков.

Ключевые слова: способность к изучению иностранных языков; языковые способности; усвоение второго языка; тестирование языковых способностей; лингводидактика.

REVIEW OF LANGUAGE LEARNING APTITUDE TESTS

S. V. Barshcheuskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
sofyab666@gmail.com*

This article reviews language-learning aptitude tests to determine a person's ability to learn foreign languages. The main purpose of the study is to examine the content, structure and purpose of such tests as MLAT, PLAB and LLAMA. Their similarities and differences are determined. The conclusion is drawn about the main aspects of successful learning of foreign languages. The results of this study will be valuable for the development of testing methods adapted for native speakers of Russian and Belarusian languages.

Keywords: ability to learn foreign languages; learning-language aptitude; second language acquisition; testing of learning-language aptitude; linguodidactics.

Способность к изучению языка – это прогноз того, насколько хорошо по сравнению с другими людьми человек может овладеть иностранным языком за заданный промежуток времени в определенных условиях. Изучение языковых способностей имеет важное значение для понимания полной картины процесса усвоения второго языка.

Усвоение второго языка (англ. Second Language Acquisition) – дисциплина в рамках прикладной лингвистики, изучающая процесс усвоения

человеком второго языка. Второй язык – это язык, который изучается человеком естественным образом или с помощью обучения после освоения родного языка. Для определения способности человека к усвоению второго языка проводятся тесты, оценивающие ряд когнитивных способностей, которые тем или иным образом влияют на обучение.

Актуальность исследования обоснована растущей потребностью в изучении иностранных языков в условиях глобализации и развития межкультурных коммуникаций. Понимание процесса усвоения иностранного языка поможет создать более эффективные методики преподавания, а тестирование языковых способностей позволит преподавателям разработать индивидуальный подход, учитывая уникальные особенности каждого обучающегося.

В ходе исследования проводится анализ литературных источников, используется метод сравнительного анализа и выводится общее представление о способностях к изучению иностранных языков и проведении тестов на оценку языковых способностей.

Modern Language Aptitude Test (MLAT) – один из самых известных тестов, использующийся различными учреждениями для измерения способностей к изучению иностранного языка [1]. В 1953–1958 годах в процессе пятилетнего исследования в Гарвардском университете лингвисты Дж. Кэрролл и С. Сапон выделили четыре вида способностей к изучению языка, которые легли в основу теста:

1. Способность к фонетическому кодированию (Phonetic coding ability) – способность идентифицировать отдельные звуки, образовывать ассоциации между этими звуками и символами.

2. Грамматическая чувствительность (Grammatical sensitivity) – способность распознавать грамматические функции слов (или других языковых единиц) в структурах предложений.

3. Способность к «зазубриванию» материала, или механическое запоминание (Rote learning ability for foreign language materials) – умение быстро и эффективно изучать ассоциации между звуками, а также значениями и сохранять эти ассоциации.

4. Лингвистическая индукция (Inductive language learning ability) – способность индуцировать правила языка, например, умение составить предложение по аналогии с теми, что представлены в тексте.

MLAT состоит из 5 частей. В первой части, «Изучение чисел (Number Learning)», испытуемому предлагается запомнить несколько чисел на выдуманном языке, а затем записать продиктованные комбинации этих чисел цифрами. Во второй части, «Фонетическая транскрипция (Phonetic Script)», нужно определить звук на слух и выбрать подходящее слово из

списка. Таким образом, в первых двух частях проверяется память и способность испытуемых к фонетическому кодированию. В третьей части, «Скрытые слова (Hidden Words)», нужно выбрать, к какой категории относится слово, записанное не вполне точно (например, «рстрн» вместо «ресторан»). Результат этой части зависит от объема словарного запаса испытуемого, поскольку правильный синоним замаскированного слова должен быть выбран из пяти предложенных вариантов. В четвертой части, «Слова в предложениях (Words in Sentences)», определяется грамматическая чувствительность. В этом задании нужно определить слово, которое выполняет в тестовом предложении ту же функцию, что другое слово в образце (см. рис. 1).

1. MARY is happy.
From the look on your face, I can tell that you must have had a bad day.
A B C D E
2. We wanted to go out, BUT we were too tired.
Because of our extensive training, we were confident when we were out sailing,
A B C
yet we were always aware of the potential dangers of being on the lake.
D E
3. John said THAT Jill liked chocolate.
In our class, that professor claimed that he knew that girl on the television
A B C D E
news show.
4. The officer gave me a TICKET!
When she went away to college, the young man's daughter wrote him the most
A B C
beautiful letter that he had ever received.
D E

Рис. 1. Пример одного из заданий теста MLAT

В пятой части, «Ассоциации (Paired Associates)», проверяется способность к механическому запоминанию. Необходимо быстро запомнить несколько иностранных слов и их перевод на родной язык. Тест, таким образом, проверяет три из четырех основных компонентов способности к усвоению языков, которые выделяют исследователи. Способность к лингвистической индукции не измеряется тестом MLAT.

Тест Pimsleur Language Aptitude Battery (PLAB) был разработан для прогнозирования успехов учащихся в изучении иностранного языка, а также для диагностики проблем с изучением языка [3, с. 438]. PLAB предназначен для учащихся 7–12 классов, для которых английский язык является родным, хотя иногда его используют и для учащихся в возрасте до 20 лет. Окончательная версия PLAB состоит из шести частей, каждая из которых проверяет такие аспекты, как вербальные способности, слуховые способности, мотивацию и средний балл (табл. 1).

Части теста Pimsleur Language Aptitude Battery

Часть 1.	Средний балл	рассчитывает средний балл учащегося в областях, отличных от изучения языка
Часть 2.	Интерес	измеряет интерес учащегося к изучению иностранного языка
Часть 3.	Словарный запас	проверяет знание значений слов на английском языке
Часть 4.	Языковой анализ	проверяет способность учащегося логически рассуждать на иностранном языке
Часть 5.	Различие звуков	проверяет способность распознавать и различать звуки
Часть 6.	Сопоставление звука и символа	проверяет способность сопоставлять звуки с письменными символами

Хотя некоторые части в двух вышеописанных тестах схожи и разработаны на основе одних и тех же аспектов (например, «Фонетическая транскрипция» MLAT и «Сопоставление звука и символа» PLAB), существуют и значительные различия. Часть 4 PLAB, в отличие от MLAT, определяет способность к лингвистической индукции, но не измеряет грамматическую чувствительность. Кроме того, PLAB содержит два пункта, которых нет в MLAT: «Средний балл» и «Интерес». Средний балл учащегося и интерес к языку являются мощными средствами прогнозирования хороших результатов в изучении языка [3, с. 438].

Низкая мотивация может снизить успеваемость, несмотря на высокий балл за тест, в то время как высокая мотивация может компенсировать относительно низкий балл и привести к средней успеваемости или успеваемости выше средней.

Тесты The Language Learning and Meaning Acquisition (LLAMA) [4] изначально были разработаны как часть программы исследовательской подготовки для студентов магистратуры Университета Суонси. Они во многом основаны на компонентах, которые фигурируют в тесте MLAT Кэрролла и Сапона, но цель создания LLAMA заключалась в том, чтобы воспользоваться преимуществами технологических разработок того времени для предоставления возможности пройти тест онлайн.

Тесты LLAMA содержат четыре подкомпонента: усвоение словарного запаса (vocabulary acquisition), распознавание звуков (sound recognition), соответствие звука и символа (sound-symbol correspondence) и грамматическая индукция (grammatical inferencing). Тесты состоят из четырех подтестов, условно называемых LLAMA_B, LLAMA_D, LLAMA_E и LLAMA_F [2, с 50].

LLAMA_B измеряет способность выучить относительно большой объем словарного запаса за относительно короткий промежуток времени. Знание определенного языка не влияет на результат. В тестах MLAT и PLAB, наоборот, результат зависел от владения английским языком или от знания латинского алфавита.

LLAMA_D – новый тест, которого нет в MLAT. Он предназначен для проверки того, может ли учащийся распознать короткие фрагменты разговорной речи, с которыми он недавно сталкивался.

LLAMA_E – это адаптация задания на соответствие звука и символа из MLAT. В нем представлен набор из 22 записанных слогов вместе с транслитерацией этих слогов незнакомым алфавитом. Задача – выяснить связь между звуками и системой письма.

LLAMA_F – это тест на грамматическую индукцию. Показана серия картинок и краткое описание каждой на искусственном языке. Исходя из этого, испытуемые должны суметь угадать некоторые синтаксические и морфологические особенности языка. Тест имеет сходство с частью 4 PLAB "Языковой анализ", а также коррелирует со способностью к лингвистической индукции, выделенной Дж. Кэрроллом и С. Сапоном.

В результате проведенного исследования были выделены основные части тестов (табл. 2).

Таблица 2

Сравнение тестов на способность к изучению иностранного языка по основным параметрам

	MLAT	PLAB	LLAMA
Фонетическое кодирование	ч. 1, 2	ч. 5, 6	LLAMA_D, LLAMA_E
Механическое запоминание	ч. 1, 5	ч. 5	LLAMA_B, LLAMA_D, LLAMA_E
Грамматическая чувствительность	ч. 4	-	-
Лингвистическая индукция	-	ч. 4	LLAMA_F
Словарный запас родного языка	ч. 3	ч. 3	-
Интерес	-	ч. 2	-
Средний балл	-	ч. 1	-

PLAB включает в себя максимально большое количество различных аспектов тестирования, в том числе «Интерес» и «Средний балл», которых нет в остальных тестах. Во всех тестах «Механическое запоминание» и

«Фонетическое кодирование» совмещены в одном задании, где необходимо не только распознать, но и запомнить услышанное.

В тестах LLAMA почти все задания подразумевают быстрое запоминание материала, однако отсутствует тест, измеряющий объем словарного запаса. Это связано с тем, что авторы пытались создать универсальный тест для носителей практически всех языков, так как родной язык может повлиять на результат [2, с. 52].

Например, носители европейских языков лучше справятся с заданиями, где используется латинский алфавит, по сравнению с носителями языков, использующих другое письмо.

Опираясь на результаты сравнительного анализа описанных тестов, можно выделить следующие факторы, необходимые для успешного изучения иностранных языков:

- 1) способность к быстрому «зазубриванию» материала;
- 2) способность сопоставлять звуки и символы;
- 3) способность к лингвистической индукции, то есть способность выводить правила на основе языкового материала;
- 4) грамматическая чувствительность, способность определять функции слова в предложении;
- 5) умение распознавать и запоминать незнакомые звуки чужого языка;
- 6) объемный словарный запас родного языка;
- 7) высокий уровень интереса и мотивации;
- 8) высокий уровень академических достижений, в том числе в сферах, не относящихся к изучению языков.

Библиографические ссылки

1. Modern Language Aptitude Test: // Language Learning and Testing Foundation. URL: <https://lltf.net/aptitude-tests/language-aptitude-tests/modern-language-aptitude-test-2/> (date of access: 29.04.2024).
2. Rogers V. Examining the LLAMA aptitude tests // Journal of the European Second Language Association. 2017. Pp. 49-60.
3. Stansfield C. W. Pimsleur Language Aptitude Battery // Test Critiques. 1988. Vol VII. Pp. 438-445.
4. The LLAMA tests. URL: <https://www.llamatests.org/> (date of access: 29.04.2024).

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОЙ И МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕРИВАЦИИ В АМЕРИКАНСКОМ СЛЕНГЕ

А. Н. Воробей

*Барановичский государственный университет, ул. Войкова, 21,
225404, Барановичи, Беларусь, annavorobei1982@yandex.by*

В статье рассмотрена специфика распределения действия семантической и морфологической деривации при выполнении ономаσιологических заданий при использовании производящих баз одной лексико-семантической принадлежности. Как показал проведенный анализ, взаимодополняющий характер обоих видов деривации проявляется как в количестве, так и в качестве ономаσιологических заданий, выполняемых на основе идентичных по значению производящих баз.

Ключевые слова: семантическая деривация; морфологическая деривация; производящая база; ономаσιологическое задание; американский сленг.

THE PECULIARITY OF FUNCTION OF SEMANTIC AND MORPHOLOGICAL DERIVATION IN AMERICAN SLANG

A. N. Vorobei

*Baranovich State University, Vojkava St., 21, 225404, Baranovich, Belarus,
annavorobei1982@yandex.by*

The article deals with the peculiarities of functional distribution of semantic and morphological derivation while performing onomasiological tasks using underlying bases belonging to identical lexical-semantic fields. The results obtained suggest that the interrelated character of the abovementioned types of derivation is manifested both in the quantity and quality of onomasiological tasks performed employing semantically identical underlying bases.

Keywords: semantic derivation; morphological derivation; derivative base; onomasiological task; American slang.

Процесс номинации представляет собой важную сторону познавательной деятельности человека, связанную с поиском наименования для обозначения определенного результата познания, что сопряжено с выбором номинативных способов, приемов, техник, наиболее подходящих для решения поставленной номинативной задачи.

При этом в качестве материала в первую очередь используются уже существующие в языке лексические единицы, что имеет своим результатом появление мотивированных наименований, обладающих целым рядом преимуществ по сравнению с немотивированными наименованиями.

Привлечение внутренних ресурсов языка в процессе номинации осуществляется в рамках двух четко различающихся между собой направлений – либо путем морфологической деривации, или словообразования, либо с помощью семантической деривации.

Глубинная общность указанных видов деривации, заключающаяся в опоре на лексическую систему языка, обеспечивает их ведущую роль в общем реестре номинативных приемов (наряду с заимствованием и звукоподражанием) и позволяет отнести оба механизма к способам вторичной номинации.

Семантическая и морфологическая деривация как отдельные способы номинации не раз становились объектом исследовательского интереса, что, однако, не снимает ряда проблем. Хотя исследователи неоднократно отмечали взаимодополняющий характер данных способов в системе языка [1, с. 189], вопрос о специфике соотношения семантической и морфологической деривации остается нерешенным.

Характер соотношения обоих видов деривации онтологически обусловлен структурой номинативного акта (область-источник, область-цель и связь между ними), что позволяет противопоставить семантическую и морфологическую деривацию при выборе производящих баз, при выполнении тех или иных ономаσιологических заданий, а также при актуализации разного рода семантических связей между производящей и производной единицами.

В рамках указанных аспектов можно прогнозировать, что соотношение семантической и морфологической деривации может носить характер взаимодополнительности, то есть характеристики обоих видов деривации полностью различаются; изофункциональности, то есть характеристики обоих видов деривации совпадают; и их соотношение может иметь смешанный тип – как взаимодополнительности, так и изофункциональности, то есть наряду с различиями, прослеживаются и общие черты обоих видов деривации [2, л. 9 –10].

Цель статьи – выявить специфику ономаσιологических заданий, выполняемых семантической и морфологической деривацией на основе производящих баз одной лексико-семантической принадлежности.

Можно предположить, что взаимодополняющий характер обоих видов деривации будет проявляться, во-первых, в количестве ономаσιологических заданий, и, во-вторых, в качестве этих заданий.

Под ономасиологическим заданием в данном исследовании, вслед за Е. С. Кубряковой, понимается «воплощение замысла говорящего, осуществляемое в результате каждого номинативного акта» [3, с. 42].

Корпус проанализированных лексических единиц составил 13 352 имени существительных, отобранных методом сплошной выборки из словаря американского сленга [4].

В качестве материала исследования были задействованы 9 высокопродуктивных лексико-семантических групп (ЛСГ), к которым относятся субстантивные производящие базы (табл. 1).

Таблица 1

**Количество ономасиологических заданий,
выполняемых семантической и морфологической деривацией
в американском сленге**

Наименование ЛСГ, к которой принадлежит производящая база	Количество ономасиологических заданий	
	Семантическая деривация	Морфологическая деривация
Лица по профессии, роду занятий	24	28
Лица по социальному свойству	19	28
Лица по физическому состоянию	22	28
Части тела	20	30
Животные	28	30
Инструменты	25	26
Продукты питания и внутреннего потребления	28	30
Предметы обихода	34	30
Имена собственные	33	33
Итого	233	263

Как показывает проведенный анализ, отличия между семантической и морфологической деривацией касаются, с одной стороны, различий в количестве выполняемых ономасиологических заданий, и, с другой стороны, в качестве этих заданий. Так, в рамках морфологической деривации в американском сленге в большинстве случаев образуются дериваты, входящие в несколько большее число ЛСГ, чем в рамках семантической деривации. При этом соотношение количества выполняемых ономасиологических заданий семантической и морфологической деривацией составило 1 : 1,1 (233 задания, выполняемых семантической деривацией, и 263 задания, выполняемых морфологической деривацией). По-видимому, данный факт отчасти связан с лидирующей позицией сложения в американском сленге, в результате которого могут быть образованы дериваты разной лексико-семантической принадлежности: в

сложном слове что-то называемое выделяется из класса объектов и характеризуется «под определенным углом зрения» [5, S. 195].

Следующим этапом исследования стало выявление качественного состава ономаσιологических заданий, выполняемых семантической и морфологической деривацией на основе высокопродуктивных производящих баз одной лексико-семантической принадлежности. Для этого было вычислено процентное соотношение каждого ономаσιологического задания по отношению ко всему корпусу образуемых заданий. Поскольку в ряде случаев этот процент оказался незначительным, было принято решение о включении в дальнейший анализ только тех лексико-семантических областей, удельный вес которых составил 10 % и более (поскольку в таблице отражены только продуктивные ономаσιологические задания, общее число не составляет 100%) (табл. 2).

Таблица 2

Ономаσιологические задания, выполняемые семантической деривацией в американском сленге

Область-источник	Область-результат (%)						
	Лица по профессии, роду занятий	Лица по социальному свойству	Лица по физическому состоянию	Части тела	Лица по расе, национальности	Продукты питания и внутреннего потребления	Лица по интеллектуальному состоянию
Лица по профессии, роду занятий	33,6	20,7	9,6	0,3	4	0,7	14,3
Лица по социальному свойству	17	31,5	16	-	4,4	0,5	10,2
Лица по физическому состоянию	12,7	9,4	30,9	-	4	-	13,4
Части тела	8,8	7	8	20	1,4	1,7	5,6
Животные	15,7	12,5	16,1	3,6	3,4	5,3	9,7
Инструменты	9,1	5,1	3,4	7	-	3,4	5,1
Продукты питания и внутреннего потребления	7,1	3,2	11	7,1	2,1	12	5,7
Предметы быта	5,3	4	8	8,6	0,8	2,4	3,7
Имена собственные	12,2	8,8	7,4	2,1	10,8	6,2	8,8

Как видно из приведенных данных, примерно в половине случаев в рамках семантической деривации в американском сленге (5 ЛСГ из 9; 55,5 %) производное слово и производящая база принадлежат к одной и той же лексико-семантической области, то есть осуществляется внутрикатегориальная номинация: *raw* 'a human hand'; *head* 'the mouth'.

При этом в большинстве случаев ЛСГ, в рамках которой отмечено явление внутрикатегориальной номинации, является ведущей в количественном отношении (ЛСГ «Лица по профессии, роду занятий», «Лица по физическому свойству»; «Части тела»; «Лица по социальному свойству»).

Своего рода исключением являются производящие базы, входящие в ЛСГ «Животные», «Предметы обихода» и «Имена собственные».

По-видимому, причина данного явления заключается в специфике состава словаря сленгирующих в целом.

Так, хотя наименования животных и имена собственные активно привлекаются в качестве производящих баз в общем сленге, сами эти реалии редко являются объектом номинации.

Согласно нашим данным, удельный вес сленгизмов, обозначающих животных (0,9 %) и имена собственные (0,5 %), незначителен.

Незначительный удельный вес внутрикатегориальной номинации на основе производящих баз, входящих в ЛСГ «Предметы обихода», отчасти обусловлен значительным количеством формируемых ономастических областей, к которым относятся семантические дериваты (34 ЛСГ), что обусловило незначительный удельный вес большинства отдельных ЛСГ (менее 10 %).

В рамках морфологической деривации в американском сленге в большинстве случаев также осуществляется внутрикатегориальная номинация (7 ЛСГ из 9; 77,8 %) : *bamboo juice* 'wine'; *doggy bag* 'bag given a diner in a restaurant to take home leftovers presumably for a pet' (табл. 3).

Как и в случае с семантическими дериватами, к анализу привлекались показатели области-результата свыше 10 %.

В рамках морфологической внутрикатегориальной номинации в большинстве случаев создаются так называемые словообразовательные варианты, при этом чаще представлены сложные сленгизмы, созданные по модели «уточняющий компонент + опорное слово», в которых производящая база и опорное слово принадлежат к одной и той же ЛСГ: *clam shovel* 'a shovel used to dig trenches'; *street furniture* 'discarded furniture found in the street and appropriated for one's own use or to sell'; *cowboy coffee* 'black coffee without sugar'.

Таблица 3

**Ономасиологические задания, выполняемые морфологической
деривацией в американском сленге**

Область-источник	Область-результат (%)							
	Лица по профессии, роду занятий	Лица по социальному свойству	Лица по физическому состоянию	Части тела	Инструменты	Продукты питания и внутреннего потребления	Предметы обихода	Лица по интеллектуальному состоянию
Лица по профессии, роду занятий	58,4	9,5	4,1	0,2	0,6	1,3	0,6	6,9
Лица по социальному свойству	6,3	46	10,6	0,7	1,4	-	0,7	9,1
Лица по физическому состоянию	22,9	17,6	29	-	1	1,3	1,3	5,5
Части тела	13,9	3,7	10	11,6	0,8	6,1	2,8	14,7
Животные	14,3	2,4	7,6	3,4	0,7	11	4,9	4,4
Инструменты	18,6	4,5	4,5	4,5	18,6	1,5	7,5	4,5
Продукты питания и внутреннего потребления	17,7	4,6	9,3	3,2	0,9	20	2	4,6
Предметы обихода	16	8,7	5,6	6	2,6	2,6	14,8	2,6
Имена собственные	15,8	0,5	6	1,5	0,5	8,8	2,5	4,5

Таким образом, на основе производящих баз одной лексико-семантической принадлежности семантическая деривация выполняет большее количество ономасиологических заданий, чем морфологическая деривация, что свидетельствует об их взаимодополнительности в номинативных процессах американского сленга. Качественный анализ выполняемых ономасиологических заданий свидетельствует о том, что примерно в половине семантических дериватов и в абсолютном большинстве морфологических дериватов осуществляется внутрикатегориальная номинация, что подчеркивает изофункциональность обоих деривационных процессов.

Библиографические ссылки

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика : синонимические средства языка. М. : Наука, 1974.
2. Петракова Ю. И. Ономаσιологические аспекты семантической и морфологической деривации (на материале имен существительных современного немецкого языка) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Минск. гос. лингвист. ун-т. Минск, 2017.
3. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. М. : Наука, 1986.
4. Thorne T. Dictionary of contemporary slang. 3rd ed. London : A & C Black Publ. Ltd, 2007.
5. Brinkmann H. Die Zusammensetzung im Deutschen. Wortbildung. Hrsg.: L. Lipka, H. Günther. Darmstadt, 1981.

JOLLY PHONICS – СОВРЕМЕННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

У. А. Данильчик, А. А. Боричевская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
adanilchi98@gmail.com, nastya_78@bsu.by*

В статье освещается высокоэффективный метод обучения чтению и письму на английском детей младшего возраста по системе звуко-буквенных соответствий.

Ключевые слова: акустическая программа; звуко-буквенные соответствия; обучение чтению; интерактивные задания; навыки.

JOLLY PHONICS AS A MODERN TOOL FOR TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS

U. Danilchik, A. Borichevskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
adanilchi98@gmail.com, nastya_78@bsu.by*

The article highlights a highly effective method of teaching reading and writing in English to young learners using a system of sound-letter correspondences.

Keywords: acoustics program; sound-letter correspondence; teaching reading; interactive tasks; skills.

Английский язык сегодня не просто иностранный язык, изучаемый в школе, а инструмент межкультурного общения, необходимый как взрослым, так и детям. Современные методисты находятся в постоянном поиске новых эффективных приемов овладения английским языком, причем детская аудитория в этом случае бросает им наибольший вызов, требуя особых инновационных подходов. Одним из таких подходов является методика Jolly Phonics.

Jolly Phonics – это синтетико-фоническая акустическая программа, которая учит детей в простой и доступной тому, как устроен английский язык, и как работает система чтения и письма. Разработанная британскими преподавателями начальных классов Сью Ллойд и Сарой Вернем, она учит детей использовать основной алфавитный код для того, чтобы разбираться с незнакомыми словами до того, как они начнут читать книги или

писать самостоятельно. Jolly Phonics говорит, что дети должны начать читать (сливать слоги) и писать (сегментировать) слова, в которых используются изученные звуки, после изучения соответствующих им звуковых сочетаний. По мере освоения каждого нового звука, все больше слов становится доступным для чтения и письма. Существует три основных продукта, которые можно использовать для обучения Jolly Phonics:

- Phonics Handbook – комплексное учебное пособие, содержащее пошаговое руководство для учителя и рабочие листы с возможностью распечатки для детей;

- программное обеспечение Jolly Phonics for the Whiteboard – полностью интерактивное, с играми, песнями и историями, а также экранной «помощью учителя» и печатными рабочими листами для детей.

- Phonics Pupil and Teacher's Books – учебное пособие с планами уроков для учителя и соответствующими книгами для детей.

Программа Jolly Phonics направлена на развитие пяти основных навыков: изучение буквенных звуков; изучение формирования букв; формирование букв (для чтения); идентификация звуков в словах (для письма); трудные слова (напр. *do, they, we*).

В отличие от первых 4 пунктов, 5 пункт следует использовать после нескольких недель изучения английского языка. Важно отметить, что понимание значения слова не входит в число пяти навыков по ряду причин. Зачастую обучение чтению рассматривается как неразрывно связанное с пониманием смысла слова. Однако на самом деле семантика и чтение – два совершенно разных навыка, которые не следует путать. В то время как чтение подразумевает перевод текста в звуки или устную речь, семантика предполагает извлечение смысла из этих слов. Тем не менее навыки чтения не следует приобретать в отрыве от навыков восприятия. Мало смысла в том, чтобы уметь читать отрывок, который невозможно понять. Поэтому одновременно с обучением навыкам чтения следует развивать навыки восприятия с помощью рассказов и стихов, а также с помощью упражнений по использованию речи и аудированию. После того, как педагог, который использует программу Jolly Phonics обеспечит беглость чтения детей, восприятие становится более важным.

В книге Jolly Phonics звуки разделены на группы по шесть звуков в каждой. Они тщательно упорядочены, чтобы облегчить процесс обучения. Из первых шести букв можно составить множество простых слов, таких как *pin, tip, ran* и *sat*. Это означает, что дети могут составлять слова уже на ранней стадии обучения. Кроме того, буквы, которые часто путают,

например *b* и *d*, выделены в отдельные группы. Буква *c* вводится на раннем этапе, поскольку она служит основой для написания букв *a*, *d*, *o*, *g*, *q*. Группы букв следующие:

1. *s, a, t, i, p, n*
2. *c k, e, h, r, m, d*
3. *g, o, u, l, f, b*
4. *ai, j, oa, ie, ee, or*
5. *z, w, ng, v, oo, oo*
6. *y, x, ch, sh, th, th*
7. *qu, ou, oi, ue, er, ar*

В Jolly Phonics такая структура введения звуков только лишь рекомендуется. Порядок может варьироваться. Соблюдение принципов метода обучения чтению гораздо важнее, чем то, что *d* изучается раньше, чем *t*; это особенно актуально, когда обучение проходит в быстром темпе и каждый день изучается новый звук. Чтобы научиться читать, дети должны свободно произносить звуки, которые обозначаются буквой или буквосочетанием. В Jolly Phonics каждый звук сопровождается рассказом. В первом уроке изучается звук [s]. Предлагается следующий сюжет для знакомства со звуком [s]: Мальчик выводит свою собаку на прогулку. Он слышит лай собаки, а затем видит змею, которая поднимается и шипит [ssssssssss]. Сюжетные линии для всех звуков представлены во всех основных продуктах Jolly Phonics. В каждую историю включены как звуки, так и действия. В данном случае змея произносит звук [ssssssssss], а действие заключается в том, что дети руками имитируют движения змеи и произносят [ssssssssss]. Детям объясняют, что [ssssssssss] – один из буквенных звуков. Произнося каждый отдельно взятый звук, дети задействуют движения разных частей тела, чтобы помочь им запомнить его. Такой доступный подход является очень эффективным и увлекательным способом обучения.

Для повторения звуков букв можно использовать такие игровые задания, как:

– игра «*Running to the correct letter*». Для этой активности следует развесить в углах учебного кабинета несколько больших карточек, на которых будет изображена буква. Педагог называет один из звуков и просит детей добежать до нужного угла;

– игра «*Letter circles*». Следует нарисовать буквы в кругах на игровой площадке и предложить обучающимся назвать звук и попасть в него мячом. Каждый ребёнок должен постараться попасть в правильный круг раньше других;

– игра «*Creative letters*». Смысл этой игры в том, что дети раскрашивают буквы или делают их из пластилина или теста;

– игра «*Fishing for letters*». Буквы написаны на кусочках картона в форме рыбок, к каждой рыбке прикреплена скрепка. Дети по очереди вылавливают букву удочками с магнитом на конце, а затем произносят этот звук. Рыбка сохраняется, если звук определён правильно. В конце игры улов подсчитывается и ребёнок, у которого он больше, становится победителем;

– *Sound Box*: изученные буквы написаны на отдельных листах бумаги и сложены в коробку. Дети разбиваются на пары и по очереди выбирают буквы и произносят звуки. Когда дети узнают первые шесть буквенных звуков, в их книжку/коробочку можно приклеить цветную звёздочку, чтобы показать свои достижения. Звёздочки поощряют детей, а также указывают родителям или учителю на звуки, которые ребёнок ещё не знает.

После изучения первых пяти групп звуков букв можно познакомить детей с буквенными названиями. Каждая буква не только обозначает звук, но и имеет название. Дети должны знать и звуки, и названия. Самый эффективный способ познакомить детей с буквенными названиями - научить их петь или произносить алфавит. Ллойд Сью, автор *Jolly Phonics*, говорит о том, что изучение алфавитного кода в малом возрасте не обязательно. И напоминает, что буквенные названия нужны только при использовании материалов, расположенных в алфавитном порядке, таких как словарь. После того как дети усвоят основные 42 звука, их нужно научить тому, что некоторые из них могут писаться по-разному. Например, распространённые альтернативные написания звука [ei] включают *au*, как в слове *day*, и *a*, как в слове *same*. Позже, когда большинство детей освоит эти варианты, постепенно вводятся следующие альтернативные написания. В большинстве классов найдётся несколько детей, которые не усваивают звуки достаточно быстро, чтобы не отставать от других детей. Это может происходить по нескольким причинам: у ребёнка может быть плохая память на буквы и слова; он по каким-то причинам пропустил занятия; у ребёнка может быть проблема концентрация внимания; ребёнку не оказывают никакой помощи или поддержки дома.

Какова бы ни была причина, проблему необходимо решать. Лучший способ дать ребёнку как можно больше возможностей повторять звуки букв, например, с помощью коробки с буквами, которые он знает. Обучающийся каждый день берет ее домой и вместе с родителями повторяет звуки. Постепенно в коробку следует добавлять все больше и больше букв, пока ребёнок не узнает все 42 звука. Для поощрения за успехи можно использовать звезды, наклейки и т.д. Безусловно в этом деле, нужна помощь родителя. При оказании помощи

ребёнку, испытывающему трудности, помощь родителей неоценима. Около 25 % детей имеют определенные проблемы с обучением чтению и письму.

Таким образом, методика Jolly Phonics может быть использована в качестве эффективного инструмента обучения чтению детей младшего возраста, так как в ней удачно соединены академические знания и мультисенсорные техники, соответствующие возрастным особенностям и интересам данной группы обучающихся.

Библиографические ссылки

1. Jolly learning official website. URL : <https://www.jollylearning.co.uk/> (date of access : 14.09.2024).

АКТУАЛЬНОСТЬ МОТИВАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

У. А. Данильчик, Е. В. Дубровская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
adanilchi98@gmail.com, elena_dubrovskaya82@mail.ru*

Данная работа посвящена важности вдохновения студентов для развития новых идей и навыков. Целью исследования является демонстрация того, как поддержка может укрепить духовные способности учащихся. В работе также рассматриваются аспекты взаимодействия между учителями и студентами в процессе обучения и преподавания.

Ключевые слова: креативность; вдохновение креативности студентов; эмоциональный климат в классе; креативность в классе; психологическое воздействие на воспитание учащихся.

RELEVANCE OF MOTIVATION OF STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY

U. A. Danilchik, E. V. Dubrovskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
adanilchi98@gmail.com, elena_dubrovskaya82@mail.ru*

This paper focuses on the importance of inspiring students to develop new ideas and skills. The aim of the study is to demonstrate how support can enhance students' spiritual abilities. The paper also looks at the aspects of interaction between teachers and students in the learning and teaching process.

Keywords: creativity; inspiring students' creativity; classroom emotional climate (CEC); creativity in the classroom; psychological effects on students' education.

Творчество на всех этапах образования представляет собой нечто большее, чем просто развитие навыков в области искусства, литературы или других традиционных сфер. Это глубинный процесс формирования и укрепления когнитивных способностей, которые дают возможность не только выражать свои идеи, но и анализировать, критически мыслить и адаптироваться к новым ситуациям. Креативность предполагает не только поиск нестандартных решений, но и постоянное самопознание и самосовершенствование, что позволяет человеку быть гибким и адаптивным

в условиях быстрого изменения среды. Этот навык важен не только в образовательном процессе, но и в дальнейшем профессиональном и личностном развитии.

Для того, чтобы творческое мышление стало неотъемлемой частью жизни студентов, необходимо активно стимулировать их воображение и поощрять их стремление к новым знаниям и открытию новых возможностей. Когда студенты учатся мыслить креативно, они начинают видеть проблемы с различных точек зрения, развивать свои идеи и находить решения, которые ранее могли казаться недоступными. Важно также, чтобы они понимали, что творчество – это процесс, который требует времени, настойчивости и открытости к экспериментам.

Исследования показывают, что студенты, которым предоставляется свобода для креативного самовыражения, чувствуют себя более уверенными и мотивированными к учёбе. Это связано с тем, что творчество позволяет им не только получать знания, но и интегрировать их в свои личные интересы и жизненный опыт. Таким образом, развитие творческого потенциала способствует всестороннему развитию личности, повышая их эмоциональное благополучие и формируя у них позитивное отношение к обучению [1, с. 35].

Профессор Гай Клакстон отмечает, что «креативность – это не просто навык, который можно развить на уроках искусства. Это способность адаптироваться к жизни, решать сложные задачи и формировать своё будущее». Такой подход подчёркивает важность творческого мышления на всех уровнях образования, делая его неотъемлемой частью развития современных студентов.

Таким образом, поощрение креативности у учащихся не только помогает им находить нестандартные решения в учебных задачах, но и способствует формированию у них навыков, необходимых для успешного взаимодействия с окружающим миром и адаптации к его вызовам.

Творчество на всех этапах образования представляет собой нечто большее, чем просто развитие навыков в области искусства или литературы. Это набор когнитивных способностей, который позволяет уму работать на самооценочной и гибкой основе, развивая аналитическое мышление. Именно поэтому важно поощрять студентов расширять их воображение и взгляд на мир, оставляя их ментально открытыми к разнообразным возможностям, которые встречаются на их жизненном пути.

Профессор Клакстон отмечает: «Креативность – это не просто украшение на торте. Это сам торт». В отчёте Европейского Союза подчёркивается, что креативность и инновации в образовании являются не только возможностью, но и необходимостью. Следовательно, важно исследовать,

как можно развивать творческие способности студентов через креативное обучение и инновационные методы преподавания.

Авторы книги «Признание эмоций и творчества в образовании», Бирте Лунд, Татьяна Чеми и Сара Грэмс Дэви, подчеркивают, что для того, чтобы творчество и инновации стали важными компонентами образовательного процесса, требуется значительное переосмысление школьных программ. Это переосмысление должно быть направлено на развитие у студентов их скрытых способностей и креативного потенциала, что, в свою очередь, ведет к более глубокому освоению материала и помогает адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Однако процесс обучения не сводится лишь к пересмотру учебного материала, он гораздо более комплексен и включает в себя эмоциональные аспекты, которые могут как способствовать, так и тормозить творческое развитие студентов.

Эмоциональный компонент играет ключевую роль в учебном процессе, так как именно эмоции оказывают значительное влияние на различные аспекты познавательной деятельности, включая концентрацию внимания, мотивацию и выбор учебных стратегий. Когда учащиеся находятся в эмоционально благоприятной среде, они более уверенно и активно развивают свои способности, легко вовлекаются в учебные процессы и стремятся к инновациям. Например, ученики, которые получают эмоциональную поддержку от учителей, способны лучше справляться с трудностями, становятся более открытыми для экспериментов и креативных решений [2, с. 34-35].

Эмоции не только управляют академической успеваемостью, но и являются частью идентичности учащихся. Они формируют личностные качества, которые влияют на их самооценку, межличностные отношения, физическое и психическое здоровье. Таким образом, эмоциональная составляющая процесса обучения неотделима от креативного мышления, а её влияние на учащихся проявляется в долгосрочной перспективе, создавая основу для гармоничного личностного роста и успешного освоения профессиональных навыков.

Не менее важно признание роли учителя в этом процессе. Эмоциональный климат в группе во многом зависит от того, как учитель взаимодействует со студентами, какие методы преподавания и формы поддержки он выбирает. Учитель, способный наладить позитивные и доверительные отношения, создаёт среду, в которой каждый учащийся может почувствовать себя увереннее и раскрыть свои творческие способности. Авторы книги подчеркивают, что эмоциональный климат в классе и творческое развитие студентов тесно связаны с благополучием учителей, качеством их отношений с учащимися и общей атмосферой в образовательной среде.

Эти взаимосвязи играют важную роль в создании условий для эффективного творческого процесса в учебной группе, а также способствуют личностному и профессиональному росту самих педагогов. Когда учитель чувствует себя уверенно и получает поддержку, он способен лучше взаимодействовать с учениками, вдохновляя их на творческие поиски и стимулируя их креативность.

Исследования показывают, что высокий уровень эмоциональной поддержки как со стороны администрации школы, так и со стороны коллег помогает педагогам более эффективно справляться с эмоциональными и профессиональными трудностями, снижая риск профессионального выгорания. В свою очередь, такое благополучие учителей отражается на их отношении к учащимся и создает позитивную учебную среду, где студенты могут свободно выражать свои идеи и исследовать новые подходы к решению задач. Это подчеркивает важность создания прочных социальных связей внутри учебного коллектива, где преподаватели чувствуют себя частью единой команды, работающей на благо учащихся [3, с. 57-58].

Согласно данным Европейской комиссии, креативность и инновации становятся ключевыми элементами в развитии знаний и навыков XXI века, способствуя не только экономическому росту, но и улучшению социальной и культурной среды. В этой связи, важность воспитания творческого мышления становится очевидной. Креативность учащихся – это не только способ адаптироваться к изменениям, но и средство для решения глобальных задач, требующих междисциплинарного подхода и инновационных решений.

Более того, взаимосвязь между благополучием преподавателей и творческим развитием студентов отражает более широкий социальный контекст. Педагоги, которые чувствуют эмоциональную и профессиональную поддержку, не только лучше справляются со своими обязанностями, но и создают пространство, в котором учащиеся могут максимально раскрыть свой потенциал. Таким образом, обучение становится не только передачей знаний, но и процессом совместного творчества, где все участники учебного процесса получают возможность для роста и самовыражения.

Следовательно, поддержание эмоционального благополучия как учителей, так и студентов является необходимым условием для создания инновационной образовательной среды, в которой творчество и креативное мышление становятся основными инструментами для достижения успеха в учебе и жизни. Концепция эмоционального климата в классе рассматривает эмоциональные и социальные взаимодействия между учителями и учащимися. В классах с высоким уровнем эмоционального климата учителя чутки к эмоциональным и академическим потребностям студентов и

проявляют к ним уважение и интерес. Отсутствие сарказма, унижения и жёстких дисциплинарных методов также способствует созданию комфортной учебной среды. Работа со студентами становится сложной задачей, если учитель не способен вызвать у них интерес к предмету или наладить с ними положительные взаимоотношения [4].

Кроме того, важную роль играет физическая и организационная среда, в которой педагоги работают. Положительное восприятие этих факторов способствует снижению уровня стресса и улучшению общего благополучия. Отношения с коллегами и студентами также влияют на эмоциональное состояние преподавателей.

Исследования показывают, что качественные отношения между учителем и учащимся способствуют академическим успехам студентов. Более того, такие отношения могут защищать учащихся от негативного влияния внешних факторов, связанных с привязанностью к родителям, и способствуют улучшению успеваемости.

Библиографические ссылки

1. *Лунд Б. , Чеми Т. , Дэви С.Г.* Признание эмоций и творчества в образовании. Нью-Йорк, 1985.
2. *Амабиле Т. М.* Творчество в контексте: обновление социальной психологии творчества. Боулдер: Вествью Пресс, 1996.
3. *Чаритон К., Хатчисон С., Сноу Л., Рахман М.* Творчество как атрибут позитивной психологии // Творчество в психическом здоровье, 2009, том 4, №3, С. 228-236.
4. *Арипова М. Л.* Концепция обучения одарённых студентов в высших учебных заведениях // Academy, 2018. № 4 (31). С. 75-77.

КРИТИЧЕСКОЕ И ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК НАВЫКИ XXI ВЕКА: КОНЦЕПЦИЯ, РЕАЛИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ

Е. А. Дичковская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
dzichkouskaya@bsu.by*

Представлена концепция развития критического и творческого мышления учащихся языковых специальностей в вузе. Рассматриваются стратегии и подходы в процессе обучения литературы страны изучаемого языка, мотивирующие учащихся использовать навыки критического и творческого мышления на занятиях.

Ключевые слова: критическое мышление; творческое мышление; литература; преподавание литературы; трансверсальные компетенции.

CRITICAL AND CREATIVE THINKING AS XXI CENTURY SKILLS: NOTION, IMPLEMENTATION AND CHALLENGES IN FOREIGN LITERATURE CLASSES IN A HIGHER EDUCATION SETTING

K. A. Dzichkouskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
dzichkouskaya@bsu.by*

The concept of development of critical and creative thinking of students of language specialties in a higher education setting is presented. Strategies and approaches in the process of teaching the literature of the country of the studied language to motivate students to use critical and creative thinking skills in the classroom are examined.

Keywords: critical thinking; creative thinking; literature; teaching literature; transversal competencies.

Почему критическое и творческое мышление? Одной из основных целей образования является развитие интеллектуальных или мыслительных способностей учащихся. Интеллектуальное вовлечение играет решающее значение для усвоения материал. Помимо ключевых и специфических компетенций для конкретной области обучения специалисты все

больше обсуждают трансверсальные компетенции, навыки, которые необходимы на динамичном и постоянно развивающемся рынке труда. Последние тенденции в образовательной среде подчеркивают важность таких трансверсальных навыков как критическое и творческое мышление в профессиональной и общественной сферах. Критическое мышление (далее КМ) – главная способность конкурировать. Просто так этот навык невозможно приобрести, его нужно формировать, постоянно оттачивать и тренировать. Задача преподавателя – развивать у студентов навыки КМ и творческого, которые позволят им успешно адаптироваться в постоянно меняющемся мире.

Термин «критическое мышление» появился в середине конца XX века. КМ характеризуется как один из междисциплинарных вопросов и важен в различных областях, связанных с передачей идей, принятием решений, анализом и решением проблем. *Концепция КМ* по-разному определяется исследователями, работающими над этой темой. С момента первого появления понятия в науке КМ продолжает развиваться, добавляются различные точки зрения и информация из различных областей, например, таких как психология и философия.

Не существует единого или общепринятого гипотетического определения КМ; Айви [1] признает, что такого рода способность позволяет принимать решения о безошибочной и легитимной корреляции между исходной причиной, значимыми фактами и обоснованными целями; Эннис [2] полагает, что КМ – это разумное и обоснованное рассуждение, направленное на выбор и принятие решения и его осуществление. Согласно Скривену и Полу [3], базовое рассуждение представляет собой мысленно упорядоченную процедуру, состоящую из динамической концептуализации, оценки интеграции данных и их применения. По мнению Коттрелл [4] КМ – это когнитивная деятельность, которая концентрируется на проблеме аргументации и предполагает использование разума. Фачионе [5] полагает, что КМ – это саморегулирующийся процесс, который включает использование когнитивных навыков для вынесения суждений. К шести навыкам мышления высокого порядка Фачионе относит а) анализ, б) интерпретацию, с) оценку, d) выводы, е) объяснение, f) саморегуляцию, а также исследователь выделяет два набора диспозиций: отношение к жизни в целом и к конкретным проблемам и вопросам. Критически мыслящий человек – это человек, который способен рассматривать определенные проблемы целостно и критически, начиная с распознавания, анализа, оценки и определения отношения к проблемам [6]. Почти все вышеприведенные определения КМ подчеркивают способность эффективно собирать, оценивать и использовать информацию. В то же время отсутствие

единого определения для представления концепции КМ из-за ее сложности говорит о том, что она будет продолжать развиваться со временем.

Наряду с навыком критического мышления выделяют способность к *творческому мышлению*. Процессы критического и творческого стилей мыслительной деятельности предполагают использование навыков мышления высокого порядка. В целом, творческое мышление коррелирует с КМ, критическая и творческая функции разума настолько переплетены, что ни одна из них не может быть отделена от другой без существенных потерь для обеих. Творчество определяется как синтез и переосмысление прежних мыслей. Выделяют три измерения творческого мышления – это синтез, артикуляция и воображение [7].

Обучение критическому и творческому мышлению на занятиях по зарубежной литературе. Каждая дисциплина адаптирует основные концепции и принципы КМ, встраивая их в свое предметно-ориентированное содержание. Преподавание зарубежной литературы в вузе наименее подходит для модели обучения, основанной на передаче инертных знаний. При этом передача знаний и развитие навыков КМ сегодня признаются в качестве основных целей образования. В рамках учебной программы учащиеся развивают способности критического и творческого мышления, учась генерировать и оценивать знания, прояснять концепции и идеи, искать возможности, рассматривать альтернативы и решать проблемы.

В обучении могут быть использованы различные подходы – язык, содержание, культуру и личностный отклик – для работы с широким спектром текстов с целью развития как литературного восприятия и критического и творческого мышления, так и языковых навыков.

Проза, стихи и драматургия – три типа литературных произведений, которые часто интегрируются в обучение. Проза – это одна из форм литературных произведений, построенная без соблюдения правил жестких ритмов и закономерностей. Литературный текст можно рассматривать как адекватное отражение реального мира. Персонажи той или иной книги соотносятся с реальными людьми; их точка зрения и философские взгляды можно наблюдать в реальной жизни; язык, на котором они говорят, отражает язык людей на оживленной улице; неоднозначности, часто встречающиеся в литературном тексте, напоминают двусмысленности в реальном мире. Следовательно, размышление о литературном тексте является отражением размышления о реальных жизненных ситуациях.

Важным аспектом изучаемой дисциплины является знакомство с современной литературной теорией, обзором таких концепций как точка зрения, интертекстуальность, язык и общество, язык и гендерные различия, роль читателя и женское творчество, с методами анализа и интерпретации, необходимыми для критического прочтения повествовательных

текстов и киноверсий.

Развитие критического мышления учащихся посредством чтения. Как правило опытные читатели литературы склонны читать открыто, допуская множественные интерпретации, в то время как менее опытные сосредотачиваются в первую очередь на событиях истории и рассматривают литературный текст только с одной точки зрения.

Аналитическая модель чтения направлена на улучшение КМ учащихся на занятиях по зарубежной литературе. Для эффективной работы с художественными текстами на английском языке как иностранном используется модель, основанная на стратегиях, одобренных как подходом критического чтения, ориентированного на читателя, так и подходом критической педагогики. В таком подходе навыки КМ, необходимые для работы с литературными текстами, можно в широком смысле определить как набор процессов, основные измерения которых включают 1) интерпретацию мира, 2) саморефлексию, 3) межкультурную осведомленность, 4) критическое понимание, 5) рассуждение, 6) решение проблем, 7) использование языка [8, с. 685].

Обучение критическому чтению на английском языке оказывает положительное влияние на общие навыки критического мышления учащихся: способность делать выводы или умозаключение – наиболее развитый навык КМ, который формируется в процессе обучения [9, с. 8].

При интерпретации литературного произведения обычно исследуется, какое тематическое сообщение передается посредством текстовых выборов в сюжетно-повествовательном развитии (которое может иметь различные ответвления или слои). Однако, во многих художественных повествованиях существует «скрытое развитие», скрытый сюжетный ход, который составляет отдельную траекторию значения и который идет параллельно развитию сюжета на протяжении всего текста. Это подводное течение передает контрастную или даже противоположную тематическое значение, образы персонажей и эстетические ценности по отношению к развитию сюжета и, таким образом, может усложнить реакцию читателей различными способами.

Интересны и весьма своеобразны по форме «задания» и «вопросы», которые могут быть расположены в рамках непосредственно в изучаемом тексте, когда читателям предлагается выходить из текста в определенных местах, выполнять задания, а затем снова вернуться к тексту.

Вдумчивое медленное чтение. Как можно «внимательно читать»?

1. Первая задача включает в себя анализ отрывка или фразы путем анализа выделяющихся литературных элементов. Например, являются ли тон, дикция, синтаксис, стиль, образность, образный язык, тема(ы), куль-

турные/исторические/религиозные ссылки, рифма, ритм и метр и т. д. значимыми в отрывке или строфе? Учащиеся делают заметки обо всем, что кажется важным, записывая их на полях текста или ведя читательский дневник.

2. После конспектирования вторая задача внимательного чтения – поиск закономерностей или прерываний закономерностей. Студенты приводят примеры собранных доказательств и объясняют роль каждого в создании произведения, или как эти элементы способствуют или усложняют более крупные элементы произведения, такие как тема, обстановка, создание образов.

3. Наконец, предлагается подумать о цели и эффекте этих значимых элементов/моделей в произведении в целом. Это означает, что нужно задать вопросы, используя слова *почему* ('Why') и *как* ('How'): почему автор использует определенную метафору, тон и т. д. и как это влияет на понимание отрывка? Как эти средства связаны друг с другом? Как они помогают понять само произведение? [10].

Понимание прочитанного рассматривается как подходящая и влияющая платформа для развития и поощрения критического мышления учащихся.

Одной из основных причин использования литературы в обучении является поощрение творчества учащихся, которое выражается посредством языка литературной критики, творческого письма, побуждая учащихся писать собственные стихотворения, прозаические тексты и критические эссе.

Ведение читательских дневников. По мере того как разворачивается длинный текст, учащихся просят вести дневник, записывая события и свои ощущения. Разные учащиеся могут представить, что они разные персонажи, и вести дневник, который вел бы их человек по мере развития каждого нового обстоятельства в книге. Такое задание обеспечивает разнообразие дневников, написанных с разных точек зрения. Важно предоставить учащимся возможность сравнить дневники и обсудить их на основе прочитанного.

Еще одно задание '*Fly on the wall*'. Вместо того чтобы брать на себя роль персонажа, учащиеся, в качестве альтернативы, могут выступить в роли "мух на стене" и представить, что они присутствуют в повествовании, хотя и невидимы. Таким образом, дневники содержат их собственные наблюдения и комментарии [11].

Диапазон занятий может быть очень широк и включать такие стратегии как формальный анализ («рифмы в сонете»), личный ответ («заявление об удовольствии»), метакритические занятия («деконструкция» кри-

тической статьи по литературе), стратегии изучения языка («слова, которые вы не знаете»), эмпирические исследования («эксперимент по чтению») и, возможно, самое важное, определение и удовлетворение собственных потребностей («ожидаемое и фактическое содержание курса зарубежной литературы»; «Почему вы читаете?»).

Среди *трудностей* при обучении КМ, с которыми сталкиваются учащиеся, отметим 1) неспособность учащихся справляться с таким типом мышления; 2) неэффективность или неосведомленность студентов о различных проблемах КМ; 3) нехватка достаточного количества времени; 4) сложность измерения способностей, проблема оценки навыков критического мышления учащихся; 5) отсутствие навыков решения проблем.

Заключение. Таким образом, использование более высоких уровней мышления на занятиях по зарубежной литературе приносит элемент критического и творческого мышления, внедрение которых способствует развитию как квалифицированного мышления, так и языковых навыков. Литература – это мощный мотиватор, поскольку в ней обсуждаются темы, по которым учащиеся делятся своими личными откликами. Литература может служить не только средством практики КМ и накопления знаний о предмете, но и средством формирования критических и моральных установок, готовых принять альтернативные системы мышления, без которых современный мир не смог бы выжить. Существует необходимость в разработке новых стратегий обучения развитию критического и творческого мышления в соответствии с требованиями учебной программы и уровнем подготовки учащихся на основе разнообразных моделей обучения.

Библиографические ссылки

1. *Ivie S. D.* Metaphor: A model for teaching critical thinking // Contemporary Education. 2001. Vol. 72, №. 1. P. 18–23.
2. *Ennis R. H.* A logical basis for measuring critical thinking // Educational Leadership. 1985. Vol. 4. P. 44–54.
3. *Scriven M., Paul R.* Defining Critical Thinking [Электронный ресурс] //The 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, CA. 1987. Vol. 7. №. 9. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> (дата обращения: 12.10.2024)
4. *Cottrell S.* Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument. New York: Palgrave MacMillan. 2005. 296 p.
5. *Facione P. A.* [et al.] Critical thinking: What it is and why it //Insight assessment. 2011. Vol. 1. №. 1. P. 1-23.
6. *Widiastuti N. K. S., Syamsi V.* Integrating Literary Works in an English Class to Improve Students' Critical Thinking //20th AsiaTEFL-68th TEFLIN-5th iNELTAL Conference (ASIATEFL 2022). Atlantis Press. 2023. P. 478–488.

7. *Rhodes M.* An analysis of creativity. //The Phi Delta Kappan. 1961. Vol. 42. №. 7. P. 305-310.
8. *Bobkina J., Stefanova S.* Literature and critical literacy pedagogy in the EFL classroom: Towards a model of teaching critical thinking skills //Studies in Second Language Learning and Teaching. 2016. P. 677–696.
9. *Kodama K.* The Effects of Using Literature on EFL Students' Critical Thinking: Fostering Critical Thinking Skills in Foreign Language Learning //The Journal of Literature in Language Teaching. 2023. Vol. 12, Issue 1. P. 3-10.
10. *Heidari K.* Critical thinking and EFL learners' performance on textually-explicit, textually-implicit, and script-based reading items // Thinking Skills and Creativity. 2020. Vol. 37.
11. *Collie J., Slater S.* Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities. Cambridge University Press, 1987. 274 p.

ГИБКИЕ НАВЫКИ КОММУНИКАЦИИ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ, СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЛОЖНОСТЕЙ В КОММУНИКАЦИИ С ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ

В. Е. Дмитренко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
DmitrenkoVE@bsu.by*

Статья посвящена гибким навыкам коммуникации. В материале рассматриваются содержательные компоненты и некоторые стратегии формирования гибких навыков коммуникации. Автор упоминает определённые сложности, возникающие в процессе коммуникации, и пути преодоления этих сложностей с помощью гибких навыков коммуникации. Рассматриваемая тема будет интересна специалистам, работающим в сфере образования и психологии, студентам и выпускникам высших учебных заведений.

Ключевые слова: гибкие навыки коммуникации; профессиональные навыки; активное слушание; эмоциональный интеллект; эмпатия.

COMMUNICATION SOFT SKILLS: CONCEPT COMPONENTS, DEVELOPMENT STRATEGIES AND WAYS OF OVERCOMING DIFFICULTIES IN COMMUNICATION USING THEM

V. E. Dmitrenko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
DmitrenkoVE@bsu.by*

The article is devoted to communication soft skills. The material discusses content components and some strategies for developing communication soft skills. The author mentions certain difficulties that arise in the communication process and ways to overcome these difficulties with the help of communication soft skills. The topic under consideration will be of interest to specialists working in the field of education and psychology, students and graduates of higher educational institutions.

Keywords: communication soft skills; professional skills; active listening; emotional intelligence; empathy.

Хорошие коммуникативные навыки необходимы для успеха в современном профессиональном мире. Независимо от того, общаетесь ли вы с клиентами, коллегами или начальством, ваша способность эффективно

передавать свои мысли и идеи может существенно повлиять на ваши карьерные перспективы. В этом докладе автор рассмотрит, как обучение коммуникативным навыкам может помочь студентам высшего учебного заведения улучшить свои навыки межличностного общения и улучшить общие профессиональные показатели.

Коммуникативные навыки будем рассматривать с точки зрения гибких навыков. Гибкие навыки – совокупность надпрофессиональных навыков (компетенций), позволяющих быть успешными независимо от специфики деятельности [1, с. 27].

Коммуникативные навыки относятся к способности эффективно выражать себя и понимать других в уважительной и чуткой манере. В современном быстро меняющемся мире, где происходят процессы глобализации, важность гибких навыков невозможно переоценить. В отличие от жёстких навыков, которые зависят от конкретной работы, мягкие (другое название для гибких навыков) навыки можно передавать и применять в любой профессиональной среде. Они включают в себя такие навыки, как активное слушание, эффективная речь и невербальное общение.

Эффективное общение является краеугольным камнем успешных отношений, как личных, так и профессиональных. Коммуникация – целое искусство. И далеко не каждый человек имеет в своем арсенале методы эффективной передачи информации [2, с. 140].

Грамотно налаженная коммуникация – ключ к построению доверия, разрешению конфликтов и развитию сотрудничества. Коммуникативные навыки охватывают широкий спектр способностей, которые способствуют успешному взаимодействию с другими людьми. Это предполагает использование ясности и краткости, адаптацию стилей общения в зависимости от аудитории, а также понимание и оценку различных точек зрения.

Одним из фундаментальных аспектов общения с использованием гибких навыков является активное слушание. Этот навык выходит за рамки простого слушания собеседника, который в процессе передачи информации. Он предполагает полное взаимодействие с говорящим, включая то, что слушающий обращает внимание на его слова, тон и язык тела. Активное слушание способствует лучшему пониманию и эффективному реагированию, что приводит к более содержательным и продуктивным разговорам, беседам, переговорам. Будучи внимательным во время разговора, поддерживая зрительный контакт и задавая соответствующие вопросы, собеседник демонстрирует уважение и понимание. Активное слушание способствует укреплению отношений, предотвращает недопонимание и гарантирует понимание потребностей и проблем других, а также возвращению доверия.

Еще одним важным аспектом общения с помощью гибких навыков является эффективная речь. Умение четко и уверенно формулировать мысли и идеи имеет решающее значение для точной передачи сообщений. Эффективные ораторы обладают способностью вовлекать аудиторию, удерживать ее внимание и убедительно доносить информацию. Они способны адаптировать свой стиль общения к различным ситуациям и аудиториям, гарантируя, что их сообщение будет получено и понято.

Невербальное общение также является жизненно важным компонентом гибких навыков коммуникации. Оно включает в себя мимику, жесты, позу и зрительный контакт. Эти невербальные сигналы могут передавать эмоции, отношения и намерения, иногда даже более эффективно, чем слова. Знание и эффективное использование невербального общения может улучшить понимание, наладить взаимопонимание и установить доверие. Невербалика, а именно выражение лица, жесты и поза, могут сильно повлиять на то, как будет воспринято сообщение. Понимание и контроль невербальных сигналов позволит улучшить общение, согласовав язык тела с произнесенными словами. Правильное использование невербального языка общения может помочь установить доверие, построить взаимопонимание и создать позитивную атмосферу во время общения.

Хотя жесткие (также профессиональные) навыки важны, работодатели все больше признают ценность гибких навыков на рабочем месте. Фактически, наличие гибких навыков часто является решающим фактором в выборе между кандидатами на одно и то же рабочее место, обладающих одинаковой квалификацией.

Эффективное общение улучшает командную работу, расширяет возможности решения проблем и способствует позитивным отношениям с коллегами и клиентами. Работодатели ищут людей, которые могут эффективно сотрудничать, строить взаимопонимание и влиять на других благодаря своим превосходным коммуникативным навыкам.

Коммуникация с использованием гибких навыков особенно важна на руководящих должностях. Лидеры, обладающие сильными гибкими навыками, способны вдохновлять и мотивировать членов своей команды, создавать позитивную рабочую атмосферу и способствовать успеху организации. Они умеют строить отношения, разрешать конфликты и ориентироваться в сложных ситуациях.

Их способность эффективно общаться позволяет им формировать видение, устанавливать четкие ожидания и обеспечивать конструктивную обратную связь, и все это важно для эффективного лидерства.

Помимо лидерских ролей, коммуникативные навыки ценны во всех аспектах профессиональной жизни. Это позволяет людям ориентиро-

ваться в разнообразной рабочей среде, сотрудничать с коллегами из разных слоев общества и адаптироваться к меняющимся обстоятельствам. Коммуникация с использованием гибких навыков также играет важную роль в обслуживании клиентов, продажах и управлении. Способность понимать потребности и проблемы клиентов, сопереживать им и эффективно решать их задачи может привести к повышению удовлетворенности и лояльности клиентов.

Более того, гибкие навыки коммуникации не ограничиваются личным взаимодействием. В современную цифровую эпоху виртуальное общение становится все более распространенным. Способность эффективно общаться через различные цифровые платформы, такие как электронная почта, видеоконференции и обмен мгновенными сообщениями, необходима для удаленной работы, глобального сотрудничества и виртуальных встреч. Коммуникация с использованием гибких навыков в цифровой сфере предполагает ясность и краткость письменного общения, адаптацию к различным стилям общения и поддержание профессионализма и уважительного тона.

Также стоит отметить, что общение с помощью гибких навыков является важнейшим аспектом профессионального успеха. Это выходит за рамки профессиональных знаний и включает в себя способность общаться с другими, понимать их точку зрения и эффективно передавать сообщения. Работодатели ценят людей, обладающих сильными гибкими навыками, поскольку они способствуют созданию позитивной рабочей среды, улучшают командную работу и способствуют успеху организации. Развитие и оттачивание навыков общения – это непрерывный процесс, который может привести к личностному и профессиональному росту, открыть двери к новым возможностям и способствовать развитию значимых отношений.

Формирование и постоянный апгрейд гибких навыков коммуникации требует целенаправленных усилий и практики. Автор приведет некоторые стратегии формирования и улучшения навыков межличностного общения ниже.

Развитие эмоционального интеллекта – одна из них. Эмоциональный интеллект предполагает распознавание и управление собственными эмоциями, а также понимание эмоций других. Развивая эмоциональный интеллект, человек сможет эффективно ориентироваться в сложных ситуациях, разрешать конфликты и строить прочные отношения. Этот навык позволяет реагировать с осознанием и пониманием, создавая, например, позитивную рабочую атмосферу для сотрудничества либо нужную обстановку на собеседовании для приёма на работу

Не стоит недооценивать умение разрешать задачи эффективно. Для него тоже требуется определённый уровень владения гибким навыком коммуникации. Неэффективное общение часто связано с отсутствием навыков решения проблем. Оттачивая свое критическое мышление и аналитические способности, вы сможете лучше выявлять и устранять коммуникативные барьеры. Кроме того, активный поиск решений и проактивное мышление могут способствовать более эффективному общению и инновационному решению проблем на рабочем месте.

Следующий весомый момент в теме повествования – эмпатия. Эмпатия – умение распознавать и истолковывать эмоциональные состояния других людей. У всех людей уровень эмпатии разный, но он поддаётся развитию. Работать здесь надо вначале над своими состояниями, потому что, познав свои эмоции будет легко идентифицировать, что чувствует другой человек [3, с. 112].

Одним из первых исследователей, который активно изучал эмпатию, был немецкий философ Теодор Липпс. Он рассматривал эмпатию как способность «видеть себя в другом», переживая его чувства. Поставив себя на место другого человека, собеседник сможет лучше понять точку зрения другого и общаться так, чтобы тот находил отклик. Это способствует укреплению отношений, поощряет открытый диалог и способствует созданию совместной рабочей среды, характеризующейся доверием и взаимным уважением, к чему мы и стремимся, развивая вышеперечисленные навыки. На работе эмпатия может пригодиться в разных сферах. Она, а также активное слушание – это один из важнейших навыков в рабочем процессе в 2023 году согласно русскоязычным исследованиям. Умение почувствовать собеседника понадобится в любом месте, где нужно работать с людьми: это могут быть клиенты, члены команды или подчинённые. Эмпатичный человек располагает к себе, в его обществе обычно чувствуешь себя комфортно, легко и свободно. Появляется ощущение, словно он не осуждает, а наоборот, понимает и принимает.

Как же преодолеть возникающие в коммуникации проблемы с использованием гибких навыков коммуникации?

Учиться справляться со сложностями, возникающими во время разговора, а не избегать таких моментов. Ведь сложные разговоры – неизбежная часть профессиональной жизни. Приступая к этим разговорам, важно подготовиться, выбрать подходящее время и место и сохранять спокойствие и собранность.

Активное слушание, намерение быть понимающим и поиск точек соприкосновения могут помочь вести сложные дискуссии, сохраняя при этом позитивную ноту отношений.

Важным моментом является умение управлять конфликтом. Существует отдельная наука под названием конфликтология, которая изучает конфликты и управление ими. Здесь лишь упомянем, что конфликты возникают на каждом рабочем месте, но то, как они разрешаются, может иметь существенное значение. Принятие конструктивного подхода к конфликтам предполагает активное слушание, признание различных точек зрения и поиск взаимовыгодных решений. Это помогает сохранить отношения, поощряет сотрудничество и открывает путь к более эффективному общению в будущем.

В заключение стоит сказать, что относиться к развитию коммуникативных навыков стоит как к постоянному пути прививания новой полезной привычки. Это длительный процесс, который, однако, приносит свои плоды уже в самом начале их формирования. Постоянно находясь в поиске возможностей для обучения и роста, человек, а в нашем случае студенты и выпускники высших учебных заведений, сформируют прочные коммуникативные навыки, необходимые для личного и профессионального успеха. Обучение коммуникативным навыкам играет ключевую роль в улучшении способности эффективно взаимодействовать с окружающими. Понимая важность гибких навыков, развивая ключевые компоненты навыков межличностного общения, используя стратегии совершенствования и преодолевая коммуникативные проблемы, можно сформировать и улучшить навыки межличностного общения, добиваясь при этом большего профессионального успеха. Гибкий навык коммуникации – это навык на всю жизнь, который можно сформировать и совершенствовать посредством постоянной практики, обратной связи и стремлению к непрерывному совершенствованию.

Библиографические ссылки

1. *Лобанов А. П., Дроздова Н. В.* Soft Skills для цифрового поколения: учебно-методическое пособие. 2-е изд. Минск : РИВШ, 2022. 154 с.
2. *Формирование универсальных компетенций и гибких навыков : учебно-методическое пособие / сост. В. А. Хриптович.* Минск : РИВШ, 2023. 192 с.
3. *Шиманская В. А.* Коммуникация: Найди общий язык с кем угодно. М.: Альпина Паблишер, 2022. 152 с.

РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ

О. В. Евдокимова

*Филиал Военной академии материально-технического обеспечения
имени генерала армии А. В. Хрулёва,
44000, Пенза-5, Россия, alterian@mail.ru*

В статье описаны особенности применения электронных образовательных ресурсов в вузе в контексте оценки качества военного образования. Представлен опыт применения системы «Образование – Министерство обороны», мультимедийных средств обучения по дисциплинам гуманитарного цикла, раскрыта роль электронных учебников, обозначены достоинства обучающих программ и видеолекций в учебном процессе.

Ключевые слова: оценивание; контроль; курсанты; педагогика; обучение; воспитание; программа.

THE ROLE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN ASSESSING THE QUALITY OF HIGHER MILITARY EDUCATION: EXPERIENCE AND PROSPECTS OF APPLICATION

O. V. Evdokimova

*Branch of the Military Academy of Logistics
named after General of the Army A. V. Khrulyov,
44000, Penza-5, Russia, alterian@mail.ru*

The article describes the features of the use of electronic educational resources in higher education in the context of assessing the quality of military education. The experience of using the Education – Ministry of Defense system, multimedia teaching tools in the disciplines of the humanities cycle is presented, the role of electronic textbooks is revealed, the advantages of training programs and video lectures in the educational process are outlined.

Keywords: assessment; control; cadets; pedagogy; training; education; program.

Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва (г. Пенза) имеет богатую историю и славные традиции. Пензенский артиллерийский инженерный институт – это фун-

дамент подготовки военных специалистов ракетно-артиллерийского вооружения. В соответствии с решаемыми задачами неоднократно менялось название учебного заведения, но всегда неизменно сохранялись и приумножались лучшие традиции обучения и воспитания военных кадров.

Современный этап развития Вооруженных сил Российской Федерации диктует высокие требования к личному составу, их военно-политическим и военно-профессиональным качествам, выдвигает инновационные задачи по обеспечению подготовки будущих военных специалистов [1, с. 7].

Только эффективная система оценки и контроля достижений курсантов позволит грамотно организовать образовательное пространство военного вуза, на высоком уровне обеспечит готовность военнослужащих к выполнению задач в интересах обеспечения обороны и безопасности личности, общества и государства.

Одним из путей дальнейшего усовершенствования образовательного процесса в военных образовательных организациях Министерства обороны признана качественная система педагогических измерений обучения курсантов, включающая как процесс диагностики, так и оценивания, предполагающие открытость результатов, периодичность оценивания и своевременную коррекцию организации образовательного пространства.

Процедуры оценивания в военном вузе выделяют четыре базовых этапа:

1) пропедевтический (планирование процедур, представление о результативности, выбор технологий и методик);

2) практико-ориентированный (проведение процедур оценивания, интерпретация данных);

3) аналитический (анализ и формулирование результатов оценивания).

Выбор метода диагностических процедур в военном вузе зависит от:

- общих целей обучения, воспитания и развития;
- специфики изучаемого материала учебной дисциплины;
- особенностей методики преподавания конкретной дисциплины и специфики требований к отбору общедидактических методов;
- цели и задач содержания учебного материала конкретного занятия;
- времени, отведённого на изучение того или иного учебного материала;
- индивидуальных особенностей обучающихся;
- уровня подготовленности обучающихся;
- материальной оснащённости, наличия оборудования наглядных пособий, технических средств, в том числе средств информатизации;
- профессиональной компетентности педагога – его опыта работы в военном вузе, методического мастерства и личных качеств в рамках реализации профессиональной деятельности.

Для автоматизации оценивания военно-учебного процесса в вузе огромную роль играет электронная информационно-образовательная

среда Министерства обороны Российской Федерации «Образование – МО» (рис. 1).

Она автоматизирует основные виды деятельности преподавателей, выполняет функцию планирования контроля, а также аккумулирует базовые педагогические технологии оценивания, накопленные в образовательном пространстве.



Рис. 1. Единое информационное пространство военного вуза «Образование – МО»

В ходе изучения курсантами дисциплин гуманитарной направленности мы применяем весомую группу электронных образовательных ресурсов в рамках процедуры оценивания достижений военнослужащих [2, с. 44]:

- интерактивные мультимедийные презентационные материалы (формат 3Д);
- кейс-ситуации, эвристические задания, проблемные вопросы, задания с ошибками, эссе;
- закрытые формы тестов;
- электронные учебные издания.
- обучающие дидактические игры, направленные на активизацию познавательной активности обучающихся, развитие презентационных навыков в ходе оценивания;
- программы ЭВМ, определяющие эффективность усвоения материала;
- организацию мультисенсорной образовательной среды с помощью внедрения видеолекций.

Безусловно, в современной информационной эпохе технические образовательные ресурсы занимают важное место в развитии системы оценивания образования, однако не центральное, а выступают в качестве вспомогательного инструмента.

Проектирование учебных занятий требует точного и детального совершенствования педагогического мастерства преподавательского состава, отражая новые подходы и современные тенденции в развитии военного образования. Обучающие программы дают весомые возможности общения всех участников образовательного процесса через обогащение опыта эмоционально-ценностного отношения к избранной профессии и Отечеству; они совершенствуют самовоспитание и саморазвитие, стимулируют непрерывный профессиональный рост курсантов, аккумулируют задания оценочного характера.

Работая на занятиях по учебной дисциплине «Социология», мы применяем электронную образовательную программу «Патриотизм». На рисунке 2 показаны фрагменты этого программного продукта. Обучающиеся могут без труда погрузиться в основные разделы, под руководством преподавателя строить коммуникацию на тему «Что такое патриотизм».



Рис. 2. Проблема патриотизма вчера и сегодня

Вкладки программы содержат как обучающие, так и оценочные составляющие, например, кейс-ситуацию с проблемно-эвристическим вопросом (А нужен ли патриотизм современному обществу?), а также тестовые задания и шкалирование, в автоматическом формате преподаватель может оценить уровень усвоения предметных знаний и наметить корректирующую работу (рис. 3). Курсанты должны в короткий промежуток времени опровергнуть или доказать роль патриотизма на современном этапе, на международной арене, а также в рамках развития Российского государства. Данная работа способствует эффективному оцениванию достижений военнослужащих, а кроме того, еще и развитию коммуникативных и презентативных навыков, формированию убеждений, позиций, анализу социолого-политической литературы.

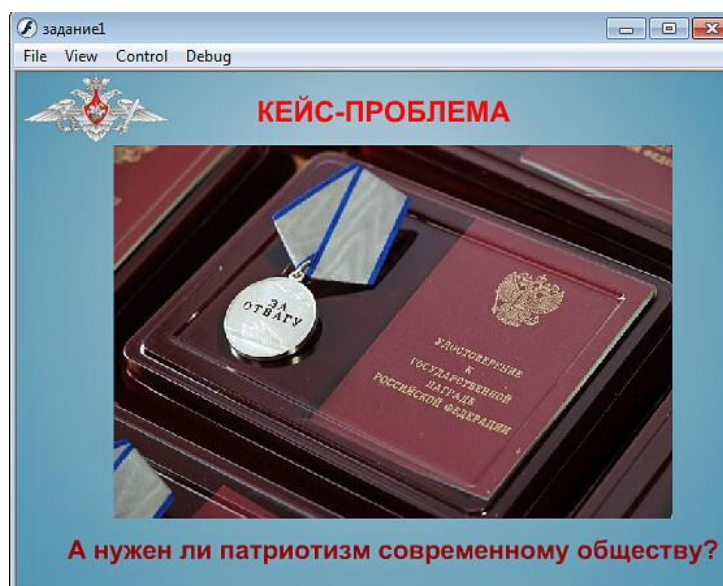


Рис. 3. Кейс-задания в образовательном пространстве военного вуза

Отдельно выделим применение видеолекций в ходе оценивания в военном вузе (рис. 4). Обновленный способ подачи информации обучающимся через видеолекции предусматривает обратную связь, контрольные вопросы и задания, регулирующую скорость просмотра, работу над формированием инициативности и самостоятельности.



Рис. 4. Материалы видеолекции для занятий по учебной дисциплине «Психология и педагогика»

Педагогический мониторинг качества преподавания в военных вузах в ходе аттестационных процедур показывает, что внедрение интерактивных приемов обучения, электронных ресурсов является надёжным показателем мастерства преподавательского состава [2].

Таким образом, независимо какие методы оценивания и контроля будут выбраны преподавателем, важно помнить, что эта деятельность должна не только стать инструментом контролирования и оценивания для

дальнейшего прогнозирования результатов обучения и воспитания, но и побуждать военнослужащих на активность, самостоятельность, воздействовать на познавательные процессы, волю и чувства курсантов и формировать традиционные российские ценности.

Библиографические ссылки

1. *Евдокимова О. В., Пономарёва С. А.* Социолого-политологические основы развития общества : учебник. Пенза : Изд-во ПГУ, 2021. 448 с.

2. *Евдокимова О. В., Пономарёва С. А.* Особенности применения электронных образовательных ресурсов при проведении занятий гуманитарной направленности в военном вузе // Драгомировские образовательные чтения : сб. науч. ст. по материалам VI Междунар. науч.-практ. конф. /отв. ред. И.И. Грачёв, О.Н. Пономарёва, О.В. Евдокимова. Пенза : Изд-во ПГУ, 2023. С. 44-47.

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПОНЯТИЯ “КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА” В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Е. П. Курчева

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, mariposa_85@mail.ru*

Исследование проблемы развития навыков коммуникативной культуры невозможно без определения ее сущности и структурных компонентов данного понятия. Понятие коммуникативная культура рассматривалось учеными с различных точек зрения, в результате чего понятие «коммуникативная культура» имеет множество определений в зависимости от исследователя в данной области, так что на данный момент нет единой трактовки. Согласно концепции коммуникативного обучения культуре Е. И. Пассова, под коммуникативной культурой понимается та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом) и учебном (социальном) аспектах.

Ключевые слова: модель; коммуникативная культура; межкультурное общение; навыки; стереотипы, образовательная среда; эмпатия; коммуникация.

THE ESSENCE AND THE STRUCTURAL COMPONENTS OF THE CONCEPT OF “COMMUNICATIVE CULTURE” IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

E. P. Kurcheva

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
mariposa_85@mail.ru*

The study of the problem of the development of skills of communicative culture is impossible without defining its essence and structural components of this concept. The concept of communicative culture has been considered by scientists from different points of view, as a result of which the concept of "communicative culture" has many definitions depending on the researcher in this field, so at the moment there is no single interpretation. According to the concept of communicative education in culture by E. I. Passov, communicative culture is understood as that part of the general culture of mankind that a student can master in the process of communicative education in cognitive (cultural), developmental (psychological) and educational (social) aspects.

Keywords: model; communicative culture; intercultural communication skills; stereotypes, educational environment; empathy; communication.

Жизнь в поликультурном обществе предоставляет возможность общения и эффективного взаимодействия с людьми из разных культур и этнических групп. Межкультурное общение требует наличия знаний о культурных особенностях других национальностей и обуславливает необходимость владения коммуникативной культурой.

Изучение иностранных языков помогает понять менталитет носителей языка и стать частью их культурной среды. Коммуникативная культура включает в себя нормы поведения, ценности и установки, необходимые для эффективного общения. Овладение культурой является неотъемлемой частью изучения иностранного языка и важнейшей составляющей общей культуры. Иноязычная культура становится содержанием иноязычного образования и помогает постигать мироощущение и миропонимание носителей языка.

Коммуникативную культуру следует рассматривать с различных точек зрения. О. В. Гаврилова в своей статье «Структурные компоненты иноязычной коммуникативной культуры в изучении иностранного языка студентами педагогического колледжа» приводит определение понятия «коммуникация» из философского словаря: коммуникация – (от лат. *communication* – сообщение, передача) общение, обмен мыслями, сведениями, передача содержания от одного к другому посредством знаков [1]. Общение в различных областях жизни, будь то научная коммуникация, искусство, литература или бытовые и производственные отношения, является социальным процессом, который отражает структуру общества и выполняет роль связующего звена между людьми. М. С. Каган отмечает, что общение никак не может быть приравнено ни к передаче сообщений, ни к обмену сообщениями. Общение – процесс выработки новой информации, общей для обменивающихся людей и рождающей их общность [1].

Более узкое понятие «коммуникативная культура» содержит признаки, тождественные признакам более общего понятия «культура общения». Таким образом, опираясь на эту точку зрения, понятия «культура общения» и «коммуникативная культура» соответственно можно определить как общее и частное (Л. С. Выготский, Т. К. Донская, Н. Д. Зарубина, И. Б. Игнатова, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Т. В. Самосенкова, Н. И. Формановская, Л. В. Щерба).

Исследователи коммуникативной культуры дают разные определения этому понятию (И. Б. Игнатова, О. С. Киселева, А. В. Мудрик, Т. В. Самосенкова и др.).

Приведём несколько примеров определений из работ исследователей. О. С. Киселева определяет коммуникативную культуру личности как совокупность норм, ценностей и установок, реализованных в речевом общении при помощи социальных навыков и умений коммуникации. В своей

работе «Культура общения» В. В. Соколова предлагает такое определение: «...Коммуникативная культура, определяемая как совокупность умений и навыков, обеспечивающих доброжелательное взаимодействие людей друг с другом, эффективное решение всевозможных задач общения, представляется как важное средство образования и как результат развития личности».

Под коммуникативной культурой личности А. В. Мудрик понимает систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых в обществе, в котором живет, и органично, естественно и непринужденно реализует их и в деловом, и в эмоциональном общении.

Коммуникация – это процесс, который отражает структуру общества и связывает людей в различных сферах жизни. Культура коммуникации личности выражает зрелость и развитость ее социально значимых качеств, которые успешно реализуются в индивидуальной деятельности. Она является результатом качественного развития знаний, интересов, убеждений, норм деятельности и поведения, способностей и социальных чувств.

Таким образом, коммуникативная культура – система знаний, норм поведения, убеждений, культурных образцов, которая реализуется в различных формах общения.

Понятие «коммуникативная культура» имеет множество определений в зависимости от исследователя в данной области, так что на данный момент нет единой трактовки. Одни авторы (И. Л. Бим, Е. В. Невмержичка, Е. И. Пассов) считают, что коммуникативную культуру в основном связана со способностью личности к изучению иностранного языка и к коммуникации на нем с представителями других культур. Другие (Н. Б. Ишханян, В. П. Фурманова) рассматривают коммуникативную культуру как умение выбирать и реализовывать программы речевого поведения (в данном случае иноязычного) в зависимости от целей и содержания общения. Также они включают в понятие коммуникативной культуры организацию общения с учетом таких факторов, как изменяющаяся ситуация общения и отношения и установки коммуникантов. Эти факторы определяют уровень владения стратегией и тактикой общения. Еще одна группа авторов (В. В. Сафонова, Д. Хаймс) связывают понятие коммуникативной культуры со способностью адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях и умением организовывать речевое общение, учитывая социокультурные нормы поведения и целесообразность высказывания.

В своих работах П. В. Сысоев определяет коммуникативную культуру как свод знаний и опыта, который позволяет участникам речевого

общения сохранять статус адекватного члена межкультурной коммуникации.

Как отмечает Э. Р. Эминова, «коммуникативная культура – это комплекс знаний, умений и навыков в области межличностной коммуникации среди носителей различных культур, обеспечивающих успешное сотрудничество, взаимообогащение и эффективные решения коммуникативных задач» [2].

Наиболее полно, на наш взгляд, понятие «коммуникативная культура» раскрыто Е. И. Пассовым. Согласно концепции коммуникативного обучения культуре Е. И. Пассова, под коммуникативной культурой понимается та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом) и учебном (социальном) аспектах.

Также существует множество представлений о структурных компонентах коммуникативной культуры личности.

Э. Р. Эминова выделяет следующие компоненты: 1) мотивационно-ценностный, 2) учебно-познавательный, 3) личностно-деятельностный, 4) рефлексивно-творческий.

Е. И. Пассов включает следующие аспекты в процесс формирования коммуникативной культуры:

- познавательный (культуроведческий) – факты культуры страны (менталитет, язык как неотъемлемый компонент этой культуры в ее диалоге с родной культурой, постижение системы ценностей народа);
- развивающий (психологический) – развитие индивидуальности обучающегося, раскрытие и реализация способностей (способности осуществлять речевую деятельность, общение, учебную деятельность и т.п.);
- воспитательный (педагогическое содержание) – система ценностей (нравственность, патриотизм, гуманизм, интернационализм, этическая культура, эстетическая культура и т.д.);
- учебный (социальное содержание) – говорение, аудирование, чтение, письмо как средства общения.

С точки зрения Л. В. Дудник и Т. С. Путиловской коммуникативную культуру образуют четыре группы компетенций: лингвистические, социокультурные, профессионально-коммуникативные и лингводидактические.

Лингвистические компетенции состоят из языковых и речевых компетенций. Языковая компетенция включает в себя знание фонетической, грамматической, лексической и стилистической систем иностранного языка и владение слухопроизносительными, грамматическими, лексическими, орфографическими и пунктуационными навыками нормативной

речи. Речевая компетенция включает в себя умения осуществлять различные виды речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо).

Социокультурная компетенция включает в себя интерактивную, межкультурную и социолингвистическую компетенцию.

1. Интерактивная компетенция включает знания, навыки и умения, непосредственно связанные с взаимодействием с другими людьми в стандартных и нестандартных ситуациях общения.

2. Межкультурная компетенция требует знания культуры носителя иностранного языка, умения учитывать межкультурные различия в процессе взаимодействия и способности соблюдать этические нормы речевого и невербального поведения в различных ситуациях общения в процессе взаимодействия.

3. Социолингвистическая компетенция включает в себя способность учитывать отношения с собеседником (статус, положение, пол, возраст и т. д.) и условия ситуаций повседневного, делового и профессионального общения.

Профессионально-коммуникативная компетенция занимает особое место в иерархии рассматриваемых компетенций, поскольку она основана как на лингвистической, так и на социокультурной компетенции и, что гораздо важнее, непосредственно связана с трудовыми функциями, которые должны выполнять студенты и аспиранты в своей профессиональной деятельности.

Лингвистическая компетенция включает в себя стратегическую, когнитивную и компенсаторную компетенции. Под стратегической компетенцией понимается способность планировать, выполнять, оценивать и координировать свои речевые акты и обеспечивать переход на уровень автоматических действий, то есть способность превращать речевые акты в навыки. Когнитивная компетенция – это способность развивать и совершенствовать навыки в различных видах речевой деятельности путем самостоятельного приобретения необходимых знаний под руководством преподавателя, используя интернет-ресурсы, словари, справочники и периодические издания. Это также означает развитие способности определять и решать различные познавательные задачи, находить эффективные решения в проблемных ситуациях и организовывать собственную интеллектуальную деятельность. Компенсаторная компетенция означает способность компенсировать недостающие знания и навыки различными способами, например, строить предложения по аналогии, перефразировать, использовать синонимы и антонимы.

Таким образом, культура общения определяется как совокупность знаний, норм, ценностей и культурных образцов, которые применяются в

диалоге между представителями разных культур и способствуют взаимопониманию и эффективному решению коммуникативных задач. Культура иноязычного общения может рассматриваться через когнитивные, аффективные и активные элементы формирования культуры.

Библиографические ссылки

1. *Гаврилова О. В.* Структурные компоненты иноязычной коммуникативной культуры в изучении иностранного языка студентами педагогического колледжа // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Педагогика и психология. 2008. № 6 (2). С. 24–29.

2. *Эминова Э. Р.* Структурные компоненты иноязычной коммуникативной культуры в изучении иностранного языка обучающимися общеобразовательной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-inoazychnoy-kommunikativnoy-kultury-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka-obuchayuschimisya-obsheobrazovatelnoy> (дата обращения 10.09.2024).

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ CLIL В КОНТЕКСТЕ ДВУЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Л. А. Кушнырь

*Сургутский государственный университет, пр. Ленина, д. 1, ХМАО-Югры,
628403, Сургут, Россия, kushnyr_la@surgu.ru*

В статье представлен теоретический обзор научных источников, посвящённых внедрению образовательной технологии Content and Language Integrated Learning (CLIL) в процесс обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях. Актуальность статьи обосновывается необходимостью разработки образовательных технологий, соответствующих современным требованиям двуязычного профессионального общения. Автором представлены ключевые элементы технологии CLIL, этапы её реализации и педагогические модели, применяемые в образовательной практике.

Ключевые слова: CLIL технология, интегрированное обучение, модели CLIL технологии, Hard CLIL, Soft CLIL.

EXPERIENCE OF APPLYING CLIL IN THE CONTEXT OF BILINGUAL EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE

L. A. Kushnyr

Surgut State University, Lenin Av. 1, 628403, Surgut, Russia, kushnyr_la@surgu.ru

The article presents a theoretical review of scientific sources dedicated to the implementation of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) educational technology in the process of teaching foreign languages in higher education institutions. The relevance of the article is justified by the need to develop educational technologies that meet the modern requirements of bilingual professional communication. The author presents the key elements of CLIL technology, its implementation stages, and pedagogical models used in educational practice.

Keywords: CLIL technology, integrated learning, CLIL technology models, Hard CLIL, Soft CLIL.

Цель статьи заключается в теоретическом обзоре научной литературы, посвященной внедрению образовательной технологии CLIL в процесс обучения иностранному языку в вузе и проведении анализа педагогического опыта в процессе формирования умений и навыков двуязычного общения будущих бакалавров биологов.

Актуальность статьи обуславливается необходимостью поиска и разработки таких образовательных технологий, которые нацелены на подготовку будущих выпускников, владеющих умениями и навыками двуязычного общения на профессиональном уровне.

Несмотря на то, что Content and Language Integrated Learning (CLIL) был внедрен в образовательный процесс в конце XX века, истоки зарождения технологии прослеживаются со времен античной Греции и Рима, когда латинский и греческий языки использовались как основные языки учебных дисциплин и профессионального обмена знаниями. В средневековых университетах Европы знания передавались в основном на латинском языке, что способствовало параллельному усвоению языка и предмета обучения. Однако, в эпоху Просвещения прослеживалась тенденция внедрения национальных языков в образовательные учреждения, привело к снижению интереса к двуязычному обучению [1]. Тем не менее, период глобализации и растущая потребность в многоязычных и культурно компетентных специалистах доказали необходимость возрождения модели интегрированного обучения языкам и дисциплинам. В 1990-х годах, совместно с развитием исследований по билингвизму, двуязычному и мультязычному обучению, образовательная технология CLIL приобретает актуальность в виду необходимости повышения языковой компетенции специалистов в условиях единого европейского рынка труда [2; 3; 4].

Согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения по дисциплине «Иностранный язык» будущие выпускники должны овладеть навыками осуществления деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках [5], поэтому целью внедрения в процесс формирования умений и навыков двуязычного общения будущих бакалавров биологов технологии CLIL является создание образовательной экосистемы, в которой иностранный язык будет выступать не только как средство иноязычной коммуникации, но и как неотъемлемый компонент профессиональных дисциплин, способствуя формированию навыков переключения с родного языка на иностранный в зависимости от ситуации общения, а также и формированию навыков межкультурного взаимодействия.

Технология CLIL опирается на четыре ключевых элемента – 4Cs Framework: контент (Content), коммуникация (Communication), знание, познание (Cognition) и культура (Culture). Контент представляет содержание изучаемой дисциплины или ее части, в нашем случае «Биология». Коммуникация ориентируется на активное применение умений и навыков

двуязычного общения в устной и письменной формах, совершенствуя лексико-грамматические навыки и способности четко и точно выражать мнение и позицию. Знание подразумевает развитие способностей к аналитическому и критическому мышлению при постановке и решении предметных задач посредством использования родного или иностранного языков. Культура ориентирована на понимание культурных контекстов и межкультурное общение.

В настоящее время применение технологии CLIL не имеет единой концепции реализации в образовательном пространстве ввиду того, что ее реализация зависит от конкретных условий, образовательных потребностей и ориентации на дисциплину или язык. Разнообразие подходов при внедрении CLIL технологии варьируется от предметно-ориентированного подхода до подхода, ориентированного на язык. Согласно До Дойлу CLIL технологии можно представить в виде трех моделей:

Модель 1 – многоязычное обучение предполагает использование нескольких языков в процессе обучения на разных этапах профессиональных дисциплин и модулей. В результате реализации такой модели обучения будущие выпускники приобретают профессиональные знания и навыки на нескольких языках.

Модель 2 – вспомогательное/дополнительное интегрированное обучение предмету и языку. При внедрении модели 2 в образовательный процесс обучение иностранному языку преподается параллельно с профессиональными дисциплинами, в данном случае особое внимание направлено на процесс формирования иноязычных навыков, необходимых для использования языка в сложных мыслительных процессах. Преимущество модели 2 заключается в создании условий для овладения умений и навыков двуязычного общения как инструмента профессиональной деятельности.

Модель 3 – предметные курсы с языковой поддержкой. Предметные курсы с языковой поддержкой разрабатываются с учетом иноязычных навыков и обучение ведется как преподавателями профессиональных дисциплин, так и преподавателями иностранного языка, при этом будущие выпускники с разным уровнем языковой подготовки получают поддержку на протяжении всего процесса обучения, что позволяет им осваивать профессионально-ориентированный материал и овладевать иноязычными навыками.

В настоящее время в системе высшего образования достаточно сложно организовать полное обучение профессиональных дисциплин на иностранном языке по причинам:

- недостаточное количество междисциплинарных занятий, необходимых для интеграции иностранного языка и содержания профессиональных дисциплин;

- недостаточные знания преподавателей иностранных языков по профессиональным дисциплинам, т.к. сложно в равной степени владеть знаниями и содержанием всех профессиональных дисциплин;

- чрезмерная языковая нагрузка на обучающихся, овладение профессиональными знаниями на иностранном языке требует больше времени и усилий, чем на родном языке;

- слабая языковая подготовка обучающихся для полноценного освоения профессиональных дисциплин.

Таким образом, обозначенные выше причины невозможности организации полного обучения профессиональным дисциплинам на иностранном языке объясняется категоризация CLIL технологии на Hard CLIL и Soft CLIL:

- Hard CLIL предполагает обучение профессиональным дисциплинам через иностранный язык, где сама дисциплина преподается на иностранном языке.

- Soft CLIL направлен на обучение иностранному языку с использованием материалов и тем из других профессиональных дисциплин, что может служить дополнительным источником мотивации и способствовать расширению словарного запаса, совершенствованию грамматических навыков и т.д.

Soft CLIL наиболее часто применяется педагогами при обучении иностранному языку в вузах, ориентируя будущих выпускников на овладение умениями и навыками иноязычного общения, внедряя в процесс обучения темы и материалы из профессиональных дисциплин.

Опираясь на собственный опыт, опыт коллег, мы выделяем следующие этапы внедрения CLIL технологии при формировании умений и навыков двуязычного общения будущих бакалавров биологов.

1. Этап активизации (Activation) активизирует приобретенные ранее знания, стимулируя вспомнить известные факты, слова, терминологию или концепции, связанные с темой, заимствованной из профессиональных дисциплин. Активизация помогает подготовить к восприятию новой информации и активизируя предшествующие знания на иностранном языке.

2. Ввод информации (Input) представляет новый контент на иностранном языке по содержанию профессиональной дисциплины. Важно использовать аутентичные материалы: статьи, видео, подкасты, аудиоматериалы, презентации, обращая внимание на то, чтобы контент был понятен на уровне языка, а также был содержательно насыщен.

3. Обработка (Processing): Учащиеся анализируют, обсуждают и осмысливают полученную информацию. На этом этапе важно обеспечить понимание предметного содержания, а также языковых структур. Можно включать задания на проверку понимания и структурированное обсуждение.

4. Практический этап (Practice) помогает осмыслению и закреплению изученного материала, посредством разыгрывания диалогов, групповых обсуждений, выполнения тестов, выполнения проектов, написания писем, эссе и т.д.

5. Результативный этап (Output) нацелен на демонстрацию приобретенных умений и навыков, в качестве эффективности внедрения CLIL технологии презентуется собственный продукт на иностранном языке: презентация проекта, дебаты, обсуждения, письменные работы, отчеты и т.д.

6. Этап оценивания (Assessment): Завершающий этап, на котором оцениваются как предметные, так и языковые достижения. Оценивание может включать тестирование, проекты, презентации, самооценивание. На данном этапе особую роль играет конструктивная обратная связь, которая поможет оценить сильные и слабые стороны в достижениях.

7. Рефлексия (Reflection) включает в себя обсуждение того, что удалось, что вызвало сложности и как можно улучшить приобретенные навыки в будущем. Рефлексия помогает осознать процесс собственного обучения и ставит целью дальнейшее развитие.

Каждый этап играет важную роль и требует внимательной разработки в соответствии с потребностями будущих выпускников, эффективная реализация всех этапов способствует формированию умений и навыков двуязычного общения будущих бакалавров биологов.

Таким образом, CLIL технология демонстрирует значительный потенциал для подготовки многоязычных специалистов, способных эффективно использовать умения и навыки двуязычного общения в профессиональной деятельности.

Несмотря на существующие проблемы, связанные с внедрением CLIL технологии в образовательный процесс, такие как недостаток междисциплинарных занятий и высокая языковая нагрузка, практика применения CLIL технологии в вузе способствует повышению уровня иноязычной и профессиональной компетенции у будущих выпускников.

На основании проведенного анализа можно констатировать, что внедрение CLIL технологии в образовательный процесс является не только актуальным, но и необходимым шагом на пути к подготовке высококвалифицированных специалистов, обладающих двуязычными навыками. Исторический анализ показывает, что возврат к интегрированным методам обучения может значительно повысить интерес к иностранным

языкам и улучшить их практическое применение в профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. *Якаева Т. И.* История возникновения и развития CLIL за рубежом // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №7-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-vozniknoveniya-i-razvitiya-clil-za-rubezhom> (дата обращения: 14.09.2024).

2. *Салехова Л. Л., Григорьева К. С., Лукоянова М. А.* Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие. Казань: КФУ, 2020. 101 с.

3. *Барыбина Н. В.* История возникновения и развития концепции предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 67-3. С. 53-58.

4. *Абжарова Ж. К.* Применение предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в техническом образовании // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 04 (69). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/primenenie-predmetno-yazykovogo-integrirovannogo-obucheniya-clil-v-tekhnicheskom-obrazovanii.html> (дата обращения: 14.09.2024).

5. Федеральный образовательный стандарт высшего образования –бакалавриат по направлению подготовки 06.03.01 Биология: официальный сайт. М., 2022. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/6> (дата обращения: 14.09.2024).

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

И. Н. Макарова

*Гродненский государственный медицинский университет, ул. Горького, 80,
230009, Гродно, Беларусь, sana78@list.ru*

Рассматривается проблема применения индивидуально-типологического подхода на начальном этапе обучения иностранных студентов русскому языку. Анализируются существующие методы и технологии, позволяющие активизировать работу студентов на занятии.

Ключевые слова: индивидуально-типологический подход; активные методы обучения; познавательный интерес; начальный этап обучения.

THE POSSIBILITIES OF APPLYING AN INDIVIDUAL TYPOLOGICAL APPROACH AT THE ELEMENTARY LEVEL OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

I. Makarava

*Grodno State Medical University, Gorkogo str., 80,
230009, Grodno, Belarus, sana78@list.ru*

The article deals with the problem of applying an individual typological approach at the initial stage of teaching Russian to foreign students. The existing methods and technologies allowing to activate the work of students in the classroom are analyzed.

Keywords: individual typological approach; active methods; cognitive interest; the elementary level of learning.

На начальном этапе обучения любому иностранному языку, в том числе русскому языку как иностранному (далее – РКИ), ведущим компонентом структуры занятия является формирование новых знаний и способов действий. На каждом занятии усваиваются слова и грамматические конструкции, систематизируются знания, формируются речевые навыки и умения. При этом особое внимание необходимо уделять поддержанию мотивации студентов к изучению нового языка, поскольку на первое занятие

студенты обычно приходят достаточно мотивированными и заинтересованными к изучению нового материала, однако при первых же трудностях могут утрачивать мотивацию. Соответственно преподаватель должен стремиться к созданию ситуации успеха для каждого студента на каждом занятии.

Однако каждая учебная группа уникальна, поскольку уникальны студенты, ее составляющие. У каждого студента в аудитории свой уровень обученности, разные способности, темперамент, уровень развития познавательной самостоятельности, вид мотивации и т. д. Зачастую в группу иностранных студентов входят представители разных стран и даже континентов, а значит, разных культур. Поэтому, даже с учетом того, что на первое занятие приходят студенты, совершенно не владеющие русским языком, темп и качество усвоения ими новых знаний, умений и навыков будет значительно отличаться. А значит, невозможно найти универсальный метод работы, который будет работать в каждой группе подготовительного отделения или первого курса среднего специального или высшего учебного заведения.

Обращаясь к принципу индивидуализации, который является основополагающим в методике преподавания РКИ и признается одним из главных средств активизации студентов на занятии и поддержания их мотивации, преподаватель неизбежно сталкивается с трудностями его применения в связи с проблемой наполняемости групп. На данный момент группы, состоящие из 5-6 студентов, – редкость. Чаще всего в группе 10-12 студентов, и возможности индивидуальной работы с ними в условиях ограниченного времени тоже ограничены. Самостоятельная работа на начальном этапе также затруднена, поскольку у студентов ещё недостаточен как набор знаний, умений и навыков по предмету, так и уровень развития их познавательной самостоятельности, т. е. умение и желание работать самостоятельно у студентов зачастую отсутствует.

Выходом из данной ситуации может стать применение индивидуально-типологического подхода, который позволяет организовать работу в группах студентов, выделенных по различным критериям. Дифференциация инофонов в соответствии с их индивидуально-типологическими свойствами личности и работа с каждой группой в зависимости от ее особенностей позволит не только организовать усвоение необходимого материала каждым студентом в своем собственном темпе в процессе активного включения в работу, но и будет способствовать поддержанию достаточной мотивации к изучению языка.

Одним из критериев выделения групп постоянного или переменного состава при обучении РКИ может стать уровень развития познавательной

самостоятельности, включающий в себя мотивационный, организационно-деятельностный и рефлексивный компоненты. При этом, учитывая отсутствие у студентов знаний по предмету, оценивать организационно-деятельностный компонент следует по сформированности общеучебных компетенций – знаний, умений, навыков, связанных с самоорганизацией, со способностью обучающихся самостоятельно добывать знания, с умением их интегрировать, грамотно использовать учебную литературу, применять знания в различных направлениях учебной деятельности и т. п. В результате студенты могут быть разделены на три группы:

1. Студенты с высокой/низкой мотивацией и высоким уровнем компетенций обычно вовлечены в работу, с удовольствием выполняют задания, однако нуждаются в поддержании высокой мотивации (например, им можно давать дополнительные сложные и интересные задания). Таким студентам можно делегировать часть полномочий преподавателя – объяснить более слабым студентам грамматическое понятие, проконтролировать выполнение письменных заданий и т. д.

2. Студентам с высокой мотивацией и низким уровнем компетенций нравится учиться чему-то новому, они вовлечены в процесс и замотивированы на рост. На начальном этапе с такими студентами лучше вести себя максимально лояльно – не требовать жесткого выполнения плана, не ждать идеальной работы, однако помнить о том, что они нуждаются в получении предельно четких инструкций, поскольку общеучебные компетенции сформированы у них недостаточно. Поэтому их необходимо учить способам действия на занятии, а также контролировать на всех уровнях, используя как промежуточный контроль, так и финальный.

3. Немотивированные и некомпетентные студенты – это обучающиеся с низкой вовлеченностью в учебу и невысоким уровнем компетенций. Такие студенты нуждаются в четких инструкциях, их надо постоянно и четко контролировать, ставить перед ними жесткие, но выполнимые планы, за которые они будут получать оценки.

В зависимости от количества студентов разных типов работа на занятии может строиться в группах, в которые входят студенты как одного типа, так и разных типов. В ходе выполнения специально разработанных для каждой группы студентов заданий за счет введения самоконтроля и анализа собственной деятельности качество материала, усваиваемого обучающимися, значительно повышается, поскольку студенты работают в своем темпе и на посильном для себя уровне, не испытывая внешнего давления. При использовании индивидуально-типологического подхода возможна и фронтальная работа со студентами преобладающего типа при наличии индивидуальной образовательной траектории (индивидуальных

заданий различной степени трудности) для студентов, отличающихся от большинства.

Также при разработке заданий необходимо помнить и учитывать, что студенты в группе способны взаимно влиять друг на друга, и не только более сильный может обучить более слабого, но и немотивированный к учебной деятельности обучающийся способен негативно влиять на мотивацию своего соседа по группе. Поэтому не следует немотивированных студентов даже с высоким уровнем развития общеучебных компетенций привлекать к предполагающей большую степень самостоятельности работе в одной группе с немотивированными и некомпетентными студентами.

Таким образом, при использовании индивидуально-типологического подхода, даже при изучении фонкурса, включающего, наравне с изучением алфавита, знакомство с именами существительными, прилагательными, местоимениями в именительном падеже, наречиями, глаголами в форме настоящего времени, уже имеется возможность групповой работы студентов. Так, студентов, имеющих высокий уровень компетенций, можно привлекать к проверке усвоения лексики и грамматики студентами с более низким уровнем. При закреплении изученного лексико-грамматического материала им необходимо предлагать больше творческих коммуникативных заданий, тогда как остальные студенты под руководством преподавателя смогут сосредоточиться на усвоении форм и правил их употребления в речи.

Основой работы на занятии со студентами, начинающими изучать русский язык, таким образом, должно стать применение активных методов обучения – в первую очередь ролевых и деловых игр, различных поисково-информационных и творческих заданий. «Различные творческие задания стимулируют развитие самостоятельности мышления и деятельности, познавательного интереса, творческого воображения, умения ориентироваться в новых условиях, решать новые задачи. Все это дает возможность студенту развиваться в ходе учебного процесса с учетом своих индивидуальных особенностей» [1, с. 139]. Необходимо также отметить, что студенты из более слабых групп опрашиваются последними, чтобы получить чуть больше времени на выполнение заданий.

Например, в начале обучения РКИ, когда уровень владения языком у студентов еще достаточно низкий, частично-поисковый метод становится ценным инструментом для формирования у студентов основ коммуникативной компетенции. В основе частично-поискового метода обучения лежит принцип «самостоятельного добывания знаний» под руководством преподавателя. При использовании данного метода преподаватель создает условия для самостоятельной работы студентов в группах. Он не просто

передает информацию, а задает проблемные ситуации, предлагая подсказки и наводящие вопросы, которые стимулируют активную мыслительную деятельность.

На начальном этапе изучения РКИ частично-поисковый метод можно использовать при работе с текстом, предлагая обучающимся задания на поиск лексических и грамматических элементов, анализ грамматических конструкций, составление собственных предложений и небольших текстов. Такая работа позволяет обучающимся освоить основные лексические и грамматические единицы, а также развить навыки понимания и анализа текста.

Целью поисково-информационных заданий является «формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию по заданной тематике и анализировать и сопоставлять полученные данные» [1, с. 139]. На начальном этапе обучения РКИ поисково-информационные задания можно предлагать для выполнения в группах на основе текста по теме, например, «Времена года», когда каждая подгруппа отвечает за свой блок информации (4 подгруппы – 4 времени года), которая потом сообщается остальным участникам, анализируется и обобщается. При этом, наряду с усвоением лексико-грамматического материала, студенты учатся работать в команде, общаться друг с другом, делиться информацией и приходить к общему решению.

Современные информационно-коммуникативные технологии также играют важную роль в обучении, предоставляя студентам доступ к широкому спектру информации, а также позволяя реализовать различные формы самостоятельной работы или работы в группах, например, создавать презентации, готовить доклады, вести онлайн-дискуссии. Начиная с самых первых занятий по РКИ, студентам можно предлагать выполнение различных интерактивных заданий, которые позволят закрепить знание букв и новых слов, формировать и развивать навыки чтения и аудирования. Современным молодым людям достаточно сложно сосредоточиться на выполнении однообразных, но необходимых при изучении языка заданий (например, «Раскройте скобки» при закреплении падежных или глагольных форм). Применение интерактивных заданий и языковых игр позволяет разнообразить такую работу, и при этом обеспечить автоматизацию необходимых языковых навыков.

Использование видео- и аудиоматериалов также может различаться в зависимости от группы. Например, после прослушивания текста в группах с высокой мотивацией и общеучебными компетенциями студентам предлагается сначала поставить части текста (отдельные предложения или смысловые части) в нужном порядке, а далее выполняются задания по тек-

сту – частично-поисковые или поисково-информационные. В свою очередь, студенты с недостаточно развитой общеучебной компетенцией получают распечатанный текст еще до прослушивания аудиозаписи.

Применение заданий с использованием сети Интернет позволяет студентам выполнять задания в своем собственном темпе, не испытывая внешнего давления, при этом развивает навыки работы с информацией, поскольку студенты учатся искать и анализировать информацию из разных источников, критически оценивать ее достоверность, структурировать и представлять ее в различных форматах. Кроме того, успешная самостоятельная работа с Интернет-ресурсами способствует росту самооценки, уверенности в собственных силах, позволяет студентам чувствовать себя комфортно в современной цифровой среде.

Таким образом, использование активных методов обучения, интерактивных технологий в учебном процессе при организации работы в группе в соответствии с индивидуально-типологическими свойствами личности способствует развитию у иностранных студентов новых познавательных возможностей, которые позволят без посторонней помощи ставить задачи и находить их решения, а соответственно будет повышать эффективность их учебной деятельности в целом.

Библиографические ссылки

1. Подкина Н. А., Родионова Т. Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Российского университета кооперации. 2012. № 3 (9). С. 138-140.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХМАО-ЮГРЫ

Е. Ю. Орехова

*Сургутский государственный университет, пр. Ленина, д. 1, ХМАО-Югры,
628403, Сургут, Россия, orehova_eju@surgu.ru*

На территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры проживают группы малочисленных народностей Севера, принадлежащие к финно-угорской этноязыковой общности. Суровые природно-климатические условия, незащищенность традиционного образа жизни и небольшая численность каждого из народов ведут к снижению численности коренных жителей, утрате языкового разнообразия и культурной идентичности. С целью сохранения их самобытности и адаптации к современным реалиям предлагается педагогическое сопровождение на уровнях общего и профессионального образования, которое позволит эффективно осуществлять профессиональную подготовку будущих специалистов из числа коренных малочисленных народов Севера.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; образовательное пространство; коренные народы; регионализация.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE EDUCATION SPACE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF KHMAO-UGRA

E. Yu. Orekhova

Surgut State University, Lenin Av. 1, 628403, Surgut, Russia, orehova_eju@surgu.ru

The territory of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra is inhabited by groups of small-numbered peoples of the North belonging to the Finno-Ugric ethno-linguistic community. Severe natural and climatic conditions, vulnerability of the traditional way of life and the small number of each of the peoples lead to decrease in the number of indigenous people, loss of linguistic diversity and cultural identity. In order to preserve their identity and adaptation to modern realities, we propose pedagogical support at the levels of general and vocational education, which will make it possible to effectively carry out professional training of future specialists from among the small indigenous minorities of the North.

Keywords: pedagogical support; educational space; indigenous peoples; regionalization.

Российская Федерация представляет собой одно из наиболее значимых многонациональных государств на мировой арене, на территории которого проживает более 160 этносов, каждый из которых обладает уникальным культурным наследием, охватывающим как материальные, так и духовные аспекты [1]. В ряде регионов России сохранение самобытности и культурного наследия коренных малочисленных народов является актуальной задачей, требующей пристального внимания и системных мер со стороны государства и региональных властей.

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра (ХМАО – Югра) относится к числу регионов, где защита интересов местного населения, относящегося к коренным малочисленным народам Севера, является приоритетным направлением государственной политики [2]. В округе проживают группы малочисленных народностей Севера, принадлежащие к финно-угорской этноязыковой общности, включающей в себя финно-пермскую и угорскую ветви. Угорская группа, в свою очередь, разделяется на придунайскую подгруппу, к которой относятся венгры, и обскую подгруппу, объединяющую ханты и манси [3].

Специфические природно-климатические условия, уязвимость традиционного образа жизни и небольшая численность каждого из народов Севера обуславливают необходимость формирования особой государственной политики, направленной на обеспечение их устойчивого развития. Эта политика должна включать в себя две взаимодополняющие составляющие: сохранение самобытной культуры, традиционного образа жизни и исконной среды обитания этих народов [2].

Несмотря на то, что в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре реализуется комплекс нормативных правовых актов, направленных на защиту традиционного образа жизни коренных народов, уровень жизни местного населения остается неудовлетворительным. Коренные народы Севера относятся к социально незащищенным группам населения, проживающим в районах, часто характеризующихся низким уровнем социально-экономического развития.

Именно образование помогает коренным народам Севера осваивать современные технологии и знания, необходимые для адаптации к изменениям в окружающей среде и устойчивого развития их общин. Но образование для коренных народов Севера не ограничивается только учебной программой, оно должно быть:

- 1) инклюзивным и учитывать культурные особенности и традиции коренных народов;
- 2) билингвальным и предлагать образование на родном языке и на государственном языке;

3) уважительным и поощрять культурное многообразие и ценности коренных народов;

4) оживленным и включать в учебную программу традиционные знания, навыки и практики коренных народов [4].

Соответственно, необходимо формировать такую образовательную систему, которая будет способствовать профессиональному развитию и процветанию коренных народов в современном мире, но и обеспечит сохранение идентичности.

Рассмотрим отличительные особенности образования у коренных народов Севера, которое включает в себя не только академические знания, но и передачу культурного наследия, традиций и ценностей. Вот некоторые из них:

1. Тесная связь с природой. С раннего возраста дети осваивают практические навыки охоты, рыбалки, сбора ягод и грибов, традиционных методов строительства жилища, ориентирования в местности и оказания первой помощи в условиях Севера. Основы экологического образования помогают понять взаимосвязи в природе, научиться бережному отношению к животным и растениям, а также получить традиционные знания о лекарственных травах и экосистеме. Традиционные верования, шаманские практики, почитание духов природы способствуют формированию и укреплению духовной связи с природой.

2. Роль семьи и общины. Передача традиций, языков, ценностей от старших поколений к младшим происходит посредством обучения в семье. Общинное обучение построено на участии в традиционных праздниках, обрядах, совместной работе, обмене опытом и знаниями. Старший член общины, шаман, опытный охотник, учитель, передающий знания и уважаемый за мудрость выступает в роли лидера.

3. Сохранение традиционного языка и культуры.

Цель обучения родному языку – это сохранение языкового многообразия, а также поддержание культурной идентичности. Искусства, которые являются традиционными, включают в себя изучение ремесел и обучение танцам, песням, легендам, истории и устному творчеству.

4. Вызовы и сложности.

Причинами снижения численности коренных народов являются: отток молодежи в города, нехватка учителей, недоступность образования в отдаленных районах. Создание интегрированных программ, использование новых технологий в обучении позволит совмещать традиций с современными реалиями нашего общества.

5. Интеграция в современную систему образования.

Необходимы: создание специальных программ для коренных народов с учетом их особенностей и нужд; включение традиционных знаний в

учебные планы: изучение истории, культуры, языка, традиционных ремесел; подготовка специалистов для работы с коренными народами: учителей, социальных работников, психологов [4].

Анализ научных работ, посвященных исследованию проблемы профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера, показал, что этот вопрос стоит сегодня особенно остро [4–7]. Чтобы обеспечить устойчивое развитие коренных народов Севера в условиях динамичного экономического роста России, необходимо подготовить специалистов, обладающих глубокими знаниями о традиционных отраслях хозяйствования, уважающих культуру этих народов и способных принять на себя ответственность за их будущее.

Исследование В. В. Маркина, А. Н. Силина и В. В. Воронова освещает важные аспекты профессионального становления молодежи коренных малочисленных народов Севера. Основные выводы авторов указывают на потребность в комплексной поддержке образования, которая бы исходила не только от государства, но и от частного сектора и общественных организаций. Усиление сотрудничества между образовательными учреждениями и компаниями, занимающимися неиндустриальным освоением региона, поможет молодым специалистам получить необходимые практические навыки для их будущей карьеры. Также важно учитывать специфику этнорегионального образования, стремясь к инклюзивности в соответствии со стандартами ЮНЕСКО, что создаст более благоприятные условия для миноритарных групп. Наконец, расширение выбора образовательных траекторий позволит молодежи коренных народов Севера лучше адаптироваться к современным требованиям и развивать личный и профессиональный потенциал [6, с. 142].

Статья 14 Декларации ООН о правах коренных народов подчеркивает важность права коренных народов на образование, которое соответствует их культурным, языковым и социальным особенностям. Это право включает в себя как возможность создавать и управлять образовательными учреждениями, так и контроль над образовательными программами, чтобы они отражали традиции и ценности их сообщества. Такой подход способствует сохранению культурной идентичности и поддерживает развитие коренных народов в современном обществе.

Кроме того, дети коренных народов имеют те же права, что и все граждане страны, включая право на получение среднего, специального или высшего образования. Любые виды дискриминации по национальному признаку запрещены в государстве и обществе.

Важно отметить, что центральные органы власти должны тесно взаимодействовать с коренными народами, а также оперативно реагировать на запросы этой части общества в вопросе сохранения национальной культуры и обычаев. Аналогичный порядок распространяется и на образовательные стандарты, которые должны адаптироваться под запросы коренных народов и не ущемлять их в правах [8].

Статья 29 Закона РФ «Компетенция субъектов Российской Федерации в области образования» открывает путь регионам к совершенствованию нормативно-правовой базы образования, целенаправленному финансированию учебных учреждений, разработке и реализации региональных программ и т.д.

Регионализация образовательной среды на уровнях общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения на основе системного, личностно-ориентированного, средового и поликультурного подходов, сделает подготовку будущих специалистов из числа коренных малочисленных народов Севера эффективно.

Основная цель и задача регионализации образования состоят в том, чтобы ввести в структуру образования смыслообразующие компоненты жизни людей на данной территории в историческом прошлом и будущем.

Результатом подобного введения является формирование регионального общественного самосознания. В результате регионализации системы образования проявляется интерес у всего населения региона к историческому прошлому тех народов, которые испокон веков жили на данной территории, вели хозяйство, формировали национальную самобытную культуру [7, с. 59].

В связи с этим наиболее актуальным и действенным для воспитания и обучения будущих специалистов, относящихся к коренным малочисленным народам Севера, в процессе образования является педагогическое сопровождение.

В толковом словаре С. И. Ожегова сопровождению дается следующее толкование «сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо» [9]. Педагогическое сопровождение – это процесс, основанный на активном взаимодействии педагога и обучающегося. Взаимодействие может быть разным – от совместной работы (сотрудничество) до поддержки и сопереживания [10]. Педагогическое сопровождение охватывает разные аспекты жизни обучающегося – от обучения и развития до социальных и пси-

хологических вопросов. По своей сути, оно – это путь к самостоятельности и ответственности, где педагог выступает в роли проводника и наставника [11, с. 354].

Педагогическое сопровождение направлено на:

1. развитие профессионального мастерства педагогов: повышение квалификации, освоение новых методов и технологий обучения, развитие творческих способностей, формирование рефлексивных практик;

2. создание благоприятной образовательной среды: создание условий для эффективного обучения, устранение барьеров и препятствий, учет индивидуальных особенностей обучающихся;

3. поддержку и мотивацию обучающихся: помощь в самореализации, преодолении трудностей, достижении учебных целей, формирование позитивной мотивации к обучению.

Педагогическое сопровождение – это комплексный подход, который помогает человеку успешно адаптироваться к жизни в обществе. Этот процесс состоит из разнообразных условий, методов и средств, направленных на развитие личности. Он отличается следующими особенностями: целенаправленный (имеет четкую цель, к которой стремится), индивидуальный (учитывает уникальные особенности каждого человека), творческий (требует нестандартных решений и гибкости в действиях), взаимодейственный (предполагает сотрудничество между педагогом и человеком, которого сопровождают).

Непрерывный (происходит на протяжении всего процесса, имея начало и конец), специфический (адаптируется к условиям окружающей среды и меняется в зависимости от них) [11, с. 354].

Виды педагогического сопровождения подробно описаны в работе Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой и включают:

1) индивидуальное: оказание помощи конкретному педагогу или обучающемуся в решении профессиональных, личных или учебных задач;

2) групповое: работа с группами педагогов или обучающихся, например, в виде тренингов, семинаров, мастер-классов;

3) системное: комплексный подход, который включает в себя различные виды сопровождения и направлен на достижение стратегических целей образовательной системы [12].

К методам педагогического сопровождения относятся: консультирование (предоставление информации, рекомендаций, практических советов), коучинг (сопровождение в реализации личных и профессиональных целей), менторство (наставничество, передача опыта и знаний), наблюдение (анализ деятельности педагогов и обучающихся), анализ документов (изучение планов, отчетов, результатов оценок),

моделирование ситуаций (проигрывание различных сценариев для отработки практических навыков) и др.

Этапы педагогического сопровождения включают: диагностику (определение проблем и потребностей), планирование (разработка стратегии и плана сопровождения), реализацию (предоставление необходимых услуг и поддержки), оценку (оценка эффективности сопровождения и корректировка плана).

Оценивать эффективность педагогического сопровождения сложно, потому что его влияние на основной процесс развития человека бывает трудно измерить. Однако, чтобы лучше понимать, как сопровождение влияет на человека, нужны специальные инструменты для измерения его эффективности. В дальнейшем в процессе создания образовательной среды на уровнях общего и профессионального образования для подготовки будущих специалистов из числа коренных малочисленных народов Севера на основе системного, личностно-ориентированного, средового, поликультурного подходов будут разработаны критерии оценки эффективности педагогического сопровождения.

Библиографические ссылки

1. Распоряжение Правительства РФ от 4 февраля 2009 г. № 132-р «Концепция устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ.

2. Постановление Правительства ХМАО-Югры от 10 ноября 2023 г. № 547-п «Устойчивое развитие коренных малочисленных народов Севера».

3. *Салтанова О. Е., Бурундукова Е. М.* Тенденции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера Ханты-Мансийского автономного округа-Югры: социальный аспект // Научный аспект. Экономика и менеджмент. 2024. №7.

4. *Савина Н. В.* Педагогическое сопровождение профессионального становления молодежи из числа коренных малочисленных народов Севера (на примере Ханты-Мансийского автономного округа - Югры): дис. ... канд. педагог. наук :58.70.00. 2022. 245 с.

5. *Ковешникова Л. Н.* Формирование готовности к взрослой жизни подростков коренных малочисленных народов Севера : автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Самара, 2007. 20 с.

6. *Маркин В. В. Силин А. Н., Воронов В. В.* Образовательные траектории молодежи коренных малочисленных народов Севера: социально-пространственный дискурс // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2019. Т. 12. № 5. С. 141-154.

7. *Гильманов С. А.* Структура региональной системы национального образования // Препринты и тезисы докладов и сообщений Международного Конгресса «Образование и права личности: глобальные и региональные проблемы и перспективы» Ханты-Мансийск. Ч. 1. Нижневартовск, 2000. С. 59.

8. Декларация Организации Объединенных Наций о правах коренных народов (2007). URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/indigenous_rights.shtml (дата обращения: 10.09.2024).

9. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

10. Современный словарь по педагогике : словарь / сост. Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2001.

11. Бызов Е. А. Педагогическое сопровождение как неотъемлемая часть образовательного процесса // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании / под ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Росс. гос. проф.-пед. ун-т, 2018. С. 353-356.

12. Яковлев Е. В, Яковлева Н. О. Инновационные виды педагогического сопровождения // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. 2015. № 8. С. 101-106.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Г. А. Пусенкова, И. Л. Шарейко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4
220030, Минск, Беларусь
pushala@bsu.by, shareykail@bsu.by*

В работе рассмотрены современные инновационные технологии с позиции их эффективной интеграции в систему профессиональной подготовки. Проанализирована педагогическая необходимость в разработке новых форматов организации образовательного процесса с учетом глобальных изменений во всех сферах общественного развития. Описаны наиболее актуальные и перспективные технологии и модели.

Ключевые слова: педагогические инновации; дистанционное обучение; гибридная форма обучения; технология эвристического обучения; модель «перевернутого обучения».

THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

H. A. Pusiankova, I. L. Shareika

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
pushala@bsu.by, shareykail@bsu.by*

The article examines modern innovative technologies from the perspective of their effective integration into the professional training system. The pedagogical need for the development of new formats for organizing the educational process is analyzed, taking into account global changes in all spheres of social development. The most current and promising technologies and models are described.

Keywords: pedagogical innovations; distance learning; hybrid form of education; heuristic learning technology; flipped learning.

Современный этап развития общества характеризуется быстрыми темпами информатизации и цифровизации, высокой динамикой изменений во всех сферах общественной жизни, формированием «новой нормальности» и прочими вызовами. Перечисленные и многие другие факторы приобрели глобальный характер и повлекли изменения во всех сферах общественного развития, в том числе, и в образовании. Стремительное развитие и внедрение инновационных технологий, ставшие неотъемлемой

составляющей инструмента образования в процессе преподавания и обучения актуализируют проблему пересмотра организации образовательного процесса. Стратегия развития общества во многом зависит от мировой тенденции к интеграции в социально-политической и экономической сферах, что предопределяет направленность к интеграции предметного знания, ориентированного на познание целостной картины мира. Роль образования как базиса социально-экономического и духовного развития общества определяется, прежде всего, тем, насколько значимыми являются знания, умения, навыки, опыт, личностные и профессиональные качества будущих специалистов с учетом перспектив развития рынка труда, потребности работодателей в выпускниках со сформированными надпрофессиональными компетенциями.

Актуальность применения различного рода инноваций сегодня обусловлена «педагогической необходимостью в повышении эффективности развивающего и персонализированного обучения, а именно, необходимостью формирования таких навыков как самостоятельность, креативность, критическое мышление, способность самостоятельно добывать знания, в том числе исследовательского характера. Формирование перечисленных навыков будет способствовать становлению конкурентоспособного специалиста, отвечающего запросам современного общества.

Использование педагогических инноваций в современной образовательной практике – это не только стремление к новизне, но и возможность реализовать личностно-ориентированный подход, который является основным концептуальным направлением образования XXI века» [1, с. 136]. В нашем понимании любое использование инновационных технологий нужно рассматривать с точки зрения педагогической целесообразности и оправданности их применения, а именно дадут ли они весомый эффект либо прирост, окупят ли они все затраты и приложенные усилия и какие риски могут возникнуть в результате их внедрения.

В настоящее время существуют вариативные трактовки понимания терминологического определения технологии и, до сих пор, этот феномен является одним из самых неопределенных и неоднозначных с позиций категориального аппарата педагогики. Согласно глоссарию терминов по педагогическим технологиям первоначальное его понимание сводится к следующему: «Педагогическая технология означает использование в педагогических целях средств, порожденных революцией в области коммуникаций, таких, как аудиовизуальные средства, телевидение, компьютеры» [2]. В современном понимании понятие несколько расширилось и рассматривается как методология, которая включает в себя следующие этапы: пла-

нирование, реализацию, оценивание. При этом знания усваиваются с учетом как технических, так и человеческих ресурсов. Всё это способствует достижению адекватных педагогических эффектов и результатов. Учитывая вышеописанное, мы придерживаемся понимания, что технология, а точнее инновационная педагогическая технология – это одно из фундаментальных общенаучных явлений современности, которое необходимо рассматривать комплексно. Прежде всего, данное понятие связано с нововведением, а точнее новшеством, т.е. уже детально изученным и успешно апробированным с учётом конкретных условий. При этом важным признаком мы считаем изменение характера деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, смену приоритетов – от трансляции знаний к созданию необходимых условий для достижения поставленной цели.

Благодаря глобализации и формированию информационно-коммуникативной среды становится доступной информация любого рода. Такая открытость последней приводит к диалогическим формам отношений, возможности свободного развития и выбора образовательного маршрута. Таким образом, технологию можно рассматривать как способ решения конкретной задачи с контролируемым результатом. Обобщив все вышесказанное, мы можем дать следующее определение. Инновационная педагогическая технология – как комплексный, многогранный, системный процесс педагогически направленного воздействия на обучаемого посредством диалектического внедрения специально спроектированной деятельности, механизм которой включает новые средства и способы образовательной системы, воплощаемые в реальном мире.

Анализ научно педагогической литературы показал, что существуют различные подходы к классификации педагогических технологий. Весомый вклад в разработку данной темы внесли такие учёные, как В.Г. Гульчевская, В. Т. Фоменко, Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, В. П. Беспалько, В. Ф. Шаталов, Е. И. Пассов, В. В. Фирсов, Н. П. Гузик, А. С. Границкая, И. Унт, В. Д. Шадриков, И. Д. Первин, В. К. Дьяченко, и др.. Согласно систематизации по Г. К. Селевко педагогические технологии классифицируются по различным признакам: философской основе, научной концепции усвоения опыта по уровню применения, ведущему фактору психического развития, ориентации на личностные структуры, характеру содержания и структуры и др. В свою очередь внутри каждой классификационной группы существует своя иерархия. К наиболее известным технологиям можно отнести информационно – коммуникационные (ИКТ), игровые, технологии развивающего и проблемного обучения, кейс-технологии, технологии интегрированного обучения и др.

Остановимся подробнее на некоторых образовательных технологиях, которые активно используются в системе профессионального образования. Дистанционное обучение достаточно прочно вошло в образовательную практику, особенно в связи пандемией COVID-19. Данная технология создает благоприятные условия для творческого самовыражения обучающихся, повышая их креативный и интеллектуальный потенциал за счет развития умений автономной работы и самоорганизации. В отличие от дистанционной, смешанная технология обладает более совершенным дидактическим потенциалом. В настоящее время, под смешанным обучением понимается сочетание традиционной очной формы с использованием технологий дистанционного обучения, которое может являться наиболее эффективным для решения ряда основополагающих педагогических задач.

Многие авторы акцентируют внимание на том, что ключевым моментом является выбор правильного сочетания способов представления и подачи материала, организации образовательного процесса и применяемых технологий, в рациональном смешении форм и методов обучения [3]. Логическим продолжением эволюционного развития является гибридное обучение с многочисленными вариантами и комбинациями. Гибридная форма обучения трактуется как сочетание обучения онлайн и офлайн с максимально бесшовным опытом для оптимизации образовательного процесса в условиях происходящих инфраструктурных трансформаций. Его концепция заключается в комбинаторике трех образовательных пространств: синхронного, онлайн, асинхронного; сохраняя достоинства контактного (face-to-face) обучения и нивелируя недостатки дистанционного (distance learning). В отличие от традиционной модели, предполагающей работу в аудитории, гибрид предлагает обучающимся большую гибкость контактного взаимодействия, предоставляя альтернативные режимы участия в образовательном процессе [4, с. 621].

Перестройка образовательного процесса под различные формы смешанного обучения вызывает необходимость изменений не только в техническом оснащении аудитории, но и в рабочей практике преподавателей. Для оптимальной работы преподавателя требуется поддержка соответствующих специалистов, возможность учиться и постепенно осваивать новые инструменты. При этом целесообразно подбирать такие инструменты, которые соответствовали бы принципу простоты и удобства использования, чтобы переход от физической реальности к виртуальной среде был максимально безболезненным и результативным, без обременения техническими проблемами.

Среди актуальных педагогических инноваций нельзя не отметить технологию эвристического обучения, направленную на создание ситуа-

ции активного обучения с позиции реализации потенциальных возможностей обучающегося. Основной технологической единицей в системе эвристического обучения выступает эвристическое занятие, которое строится на основе заданий открытого типа и предполагает создание собственного образовательного продукта. Открытое задание – это задание, которое не имеет единственного «правильного» ответа и направлено на развитие внутреннего потенциала обучающегося. При этом результаты выполненных заданий характеризуются высокой степенью аутентичности, отличаются многообразием и различны по степени творческого самовыражения. Именно эта особенность эвристических заданий делает возможным «обучать всех по-разному, но одинаково» (А. Д. Король), то есть использовать одно и то же задание для обучения студентов с разным уровнем подготовки. Такой подход оказывается весьма эффективным, так как главным ориентиром обучения выступает не результат сравнения обучающегося с определенным эталоном готовых знаний, а его личное образовательное приращение, что способствует становлению системы личностных образовательных смыслов обучающегося, обеспечивая повышение качества профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста, готового к процессу непрерывного самообразования и самосовершенствования на протяжении всей жизни [5, с. 5].

Одним из значительных прорывов в современной практике преподавания считается внедрение модели «перевернутого обучения» (flipped learning). Сущность данной модели заключается в «смене ролей» педагога и обучающихся, при которой, теоретический материал изучается обучающимися самостоятельно через работу с онлайн-ресурсами (размещенными на определенном интернет-портале), позволяя им выбирать продолжительность, темп и время своего обучения, а непосредственно в аудитории идет процесс практического закрепления полученных знаний. Ключевой задачей преподавателя становится не изложение текущей темы, а активизация познавательной и исследовательской деятельности обучающихся посредством обсуждения проблемных вопросов. Преподаватель из транслятора знаний и контролера становится фасилитатором и модератором общения, обеспечивающим консультацию и поддержку студенческой общности в освоении нового контента. В основе данной технологии лежит сочетание трех ключевых составляющих: 1) создание преподавателем виртуальной образовательной среды, отвечающей потребностям обучающихся разного уровня подготовки и предполагающей возможность многократного обращения к материалам; 2) организация учебно-познавательной деятельности в аудитории, направленной на формирование когнитивных и практических умений и компетенций; 3) проведение контрольно-оценочных мероприятий для определения степени усвоения изученной темы

через совместный выбор нескольких форм выполнения итоговой работы. В рамках концепции обучения «перевернутый класс» открываются новые возможности для решения таких сложных педагогических проблем в образовании, как обучение студентов с разным уровнем подготовки в едином образовательном пространстве и формирование устойчивой мотивации к учебно-познавательной деятельности.

Внедрение инновационных образовательных технологий является сложным и многоступенчатым процессом, который предусматривает реструктуризацию не только образовательного пространства, позволяя сделать обучение более гибким и динамичным, но и создает необходимость пересмотра традиционных форм взаимодействия всех участников учебно-познавательной деятельности. Анализируя существующий опыт реализации представленных технологий, становится очевидным, что они представляют комплекс возможностей не только для эффективного обучения, но и для развития, социализации и воспитания личности.

Библиографические ссылки

1. *Пусенкова Г. А.* Педагогические инновации при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах : материалы XII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Воронеж, 2019. С. 373-376.
2. Глоссарий терминов по технологии образования. Париж: Юнеско, 1986.
3. *Пусенкова Г. А.* Проблема использования модели смешанного обучения при обучении иностранному языку // Профессиональное лингвообразование: материалы XIII Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2019. С. 283-284.
4. *Шарейко И. Л.* Гибридное обучение: преимущества и перспективы // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы II Междунар. науч.-практ. конференции / БГУ, Каф. педагогики и проблем развития образования ; редкол.: Г. В. Пальчик (гл. ред.) и др. Минск : БГУ, 2023. С. 617-621.
5. *Шарейко И. Л.* Реализация модели эвристического обучения в системе подготовки студентов географических специальностей // Человек в социокультурном измерении. 2021. № 2. Минск : БГУ. С. 4-14.

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

О. В. Сокеркина, Д. В. Золотопуп

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
Sokerkina@bsu.by, checkmeout@tut.by*

Создание искусственного интеллекта (ИИ) и его внедрение в различные сферы человеческой жизни является одним из наиболее значимых технологических достижений современности. Интеграция искусственного интеллекта в процесс преподавания английского языка повлекла много вопросов, связанных не только с педагогическими, но и этическими аспектами его использования в образовании. В данной статье сделана попытка проанализировать сложности, с которыми сопряжено использование ИИ в преподавании английского языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ); автоматизация обучения; обучение языкам при помощи ИИ; критическое мышление и ИИ; технологическая зависимость.

ETHICAL ASPECTS OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR TEACHING ENGLISH

O. V. Sokerkina, D. V. Zolotopup

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
Sokerkina@bsu.by, checkmeout@tut.by*

The creation of artificial intelligence (AI) and its implementation in various areas of human life is one of the most significant technological achievements of modern times. The integration of AI into the process of teaching English has raised many questions, not only related to pedagogical but also ethical aspects of its use in education. This article attempts to analyze the challenges associated with the use of AI in teaching English.

Keywords: artificial intelligence (AI); learning automation; AI-driven language learning; critical thinking and AI; technological dependency.

Использование ИИ для обучения иностранным языкам не только открывает новые перспективы, но и вызывает определенные опасения, связанные с защитой конфиденциальности данных, пристрастностью ИИ, проблемой сокращения рабочих мест, вопросами экономической эффективности и технологической зависимостью. Встает вопрос о том,

как интегрировать новые технологические достижения в сферу образования, сохраняя при этом межличностную динамику взаимоотношений между преподавателем и учащимся и соблюдая интересы общества в целом.

Интеграция ИИ в процесс изучения языка сопряжена с целым рядом сложностей, связанными с культурным контекстом, тонкостями словоупотребления и передачей оттенков смысла. Культура и язык переплетены неразрывно, а потому учащиеся, которые обучаются на сгенерированном ИИ контенте, рискуют недополучить культурные знания, без которых немислимо качественное освоение языка. ИИ в его современном виде не способен уловить тонкие оттенки смысла и эмоциональное наполнение человеческой речи, а потому порой предлагает неточные или неуместные ответы. ИИ не учитывает региональные различия в словоупотреблении и произношении, что может способствовать формированию стандартизированной культурно предвзятой картины языка.

Увлечение инструментами на основе ИИ может привести к формированию чрезмерной зависимости от технологий как преподавателей, так и учащихся. Со временем эта зависимость может отодвинуть на второй план важные традиционные методы обучения, тем самым подорвав развитие таких важнейших навыков, как критическое мышление. Все чаще прибегая к помощи ИИ, учащийся постепенно утрачивает способность осознавать, распознавать и исправлять свои ошибки самостоятельно. Исследователи приходят к выводу о том, что слишком большая зависимость от инструментов ИИ может тормозить развитие навыков критического мышления. Отмечается, что учащиеся могут предпочесть быстрые готовые решения, которые предлагает ИИ, и не утруждать себя разбором своих ошибок, что в конечном итоге негативно отразится на их интеллектуальном развитии [1]. Склонность постоянно генерировать новые идеи и концепции при помощи ИИ способен легко привести к деградации природных творческих способностей учащихся. Зависимость от инструментов ИИ может препятствовать развитию у учащихся навыков, необходимых для самостоятельного решения языковых задач, таких как ведение спонтанной беседы в реальном времени. В исследовании отмечено, что 43% опрошенных учащихся признали, что используют инструменты на основе искусственного интеллекта при выполнении учебных заданий и при проверке знаний. Эти цифры ясно подчеркивают растущую зависимость студентов от ИИ как средства достижения академических результатов.

Одним из негативных последствий интеграции ИИ в образование является его потенциальная способность механизировать и дегуманизировать процесс обучения, размывая то человеческое, что ему присуще. Некоторые учащиеся могут не поспевать за увеличившимися в результате

механизации темпами образования. Снятие человека с роли преподавателя способно негативно сказаться на эффективности обучения тех учащихся, которые демонстрируют высокие результаты именно после непосредственного взаимодействия с педагогом. В такой тонкой сфере как обучение иностранному языку эмоциональная поддержка, которую не способен дать ИИ, может иметь решающее значение для тех учащихся, для которых она важна.

Среди канадских студентов было проведено исследование, результаты которого подтвердили целесообразность использования цифровых инструментов для развития навыков письма, однако их эффективность оказалась ниже, чем при использовании традиционной модели, где навыки письма студентам помогали развивать преподаватели-люди [2].

Еще одним недостатком моделей ИИ является проявляющаяся у них тенденция наследовать предвзятость, присутствующую в данных, на которых они строятся. Это явление может привести к распространению предвзятых языковых рекомендаций и предвзятого образовательного контента. Предвзятость ИИ способна привести непреднамеренному укреплению стереотипов и маргинализировать определенные языковые или культурные кластеры. Алгоритмическая предвзятость ИИ, была выявлена в ходе исследования алгоритмов распознавания лиц. Экстраполируя выводы этого исследования, можно допустить наличие алгоритмической предвзятости и в инструментах ИИ, использующихся при обучении языкам.

Успешно выявлена предвзятость ИИ и в исследовании, в котором для оценки предвзятости разговорных чат-ботов с ИИ использовалась программа «BiasAsker». Однако авторы исследования отмечают, что предвзятость ИИ – при условии ее идентификации – все же поддается коррекции [3].

Всплеск интереса учащихся к инструментам ИИ способен в конечном итоге вызвать снижение уровня их мотивации к активному участию в решении творческих задач и использованию навыков критического мышления. Исследование, основанное на результатах опроса, проведенного среди преподавателей высших учебных заведений, выявило, что многие из них обеспокоены рисками, связанными с предвзятостью ИИ и распространением неверной информации, сгенерированной языковыми моделями на основе ИИ [4].

ИИ на сегодняшний день не способен считывать эмоции и психическое состояние учащихся. В отличие от преподавателя он не способен к эмпатии и эмоциональному отклику, без которых трудно себе представить нормальное естественное человеческое общение, на каком бы языке оно ни происходило.

Вызывает беспокойство и влияние ИИ на рынок труда в целом и на рынок труда работников сферы образования в частности. Все более глубокая интеграция моделей ИИ в образовательную систему неизбежно потребует приобретения преподавателями новых навыков, если они хотят оставаться востребованными в профессии. Рост степени автоматизации обучения может привести к снижению спроса на преподавателей-людей. Согласно оценкам Goldman Sachs ИИ способен заменить собой 300 миллионов работающих по всему миру [5]. Такие цифры указывают на предстоящие серьезные изменения на рынке образовательных кадров и заставляют задуматься о мерах защиты интересов преподавателей в условиях меняющейся действительности. В качестве одной из мер снижения риска безработицы, вызванной внедрением технологий в сфере образования, исследователи указывают внедрение программ удержания образовательных кадров, разработанные специально для преподавателей, столкнувшихся с потерей работы из-за автоматизации.

Известно, что платформы для изучения языков на базе ИИ собирают и хранят данные учащихся, а потому неизбежно встают вопросы конфиденциальности и защиты этих данных. Без обеспечения должных мер безопасности доступ к этим данным могут в конечном итоге получить злоумышленники. Исследователи подчеркивают важность принятия таких мер и контроля за их соблюдением со стороны разработчиков образовательных инструментов для изучения языков. Особая важность придается обеспечению прозрачности политик защиты данных и обязательному получению согласия на использование личных данных учащихся. Одним из способов усиления защиты данных исследователи называют использование технологии блокчейн и криптографических алгоритмов.

Сложность природы ИИ ставит перед сферой образования и новые финансовые вопросы. Для создания и тестирования инструментов ИИ неизбежно потребуются высокие денежные и временные затраты, а также привлечение высококвалифицированных кадров из сферы информационных технологий. Есть риск, что позволить себе потратить такое количество ресурсов сможет далеко не каждое учебное заведение. В результате те учащиеся, которые в своем учебном учреждении не имеют доступа к инструментам ИИ, окажутся в менее выигрышной ситуации, чем те, кто имеет такую возможность.

ИИ может играть на руку тем учащимся, которые стремятся получать высокие оценки путем обмана. Доступность программ для автоматического написания сочинений, программного обеспечения для перефразирования и других ресурсов, управляемых искусственным интеллектом, значительно способствовала распространению таких практик, как плагиат и

создание контента, преподносимого как оригинальный. Исследователи отмечают трудности, которые встают перед преподавателями при попытках отличить оригинальный контент, созданный самими студентами от контента, созданного искусственным интеллектом.

Таким образом, использование искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам может иметь и отрицательные стороны, а не только приводить к улучшению качества образования и содействовать культурному и интеллектуальному обогащению общества, как мы отмечали в предыдущей статье. Для достижения этих целей необходимо уделить должное внимание этическим аспектам и обеспечить баланс между инновациями и защитой интересов как педагогов, так и обучаемых.

Библиографические ссылки

1. *Iskender A.* Holy or unholy? Interview with open AI's ChatGPT // *European Journal of Tourism Research*, 2023, 34. URL://doi.org/10.54055/ejtr.v34i.3169 (date of access: 09.09.2024).

2. *Moore K. A., Rutherford C., Crawford K. A.* Supporting postsecondary English language learners' writing proficiency using technological tools // *Journal of International Students*, 2016, 6(4), pp. 862-867. URL://doi.org/10.32674/jis.v6i4.321 (date of access: 02.08.2024).

3. *Wan Y., Wang W., He P., Gu J., Bai H., Lyu M.* BiasAsker: Measuring the Bias in Conversational AI System. URL: <https://arxiv.org/abs/2305.12434> (date of access: 19.08.2024).

4. *Mohamed A. M.* Exploring the potential of an AI-based Chatbot (ChatGPT) in enhancing English as a foreign language (EFL) teaching: Perceptions of EFL faculty members. *Education and Information Technologies*, 2023, pp 8-12. URL://doi.org/10.1007/s10639-023-11917-z (date of access: 17.06.2024).

5. *Kelly J.* Goldman Sachs Predicts 300 Million Jobs Will Be Lost Or Degraded By Artificial Intelligence. URL: <https://www.forbes.com/sites/jackkelly/2023/03/31/goldman-sachs-predicts-300-million-jobs-will-be-lost-or-degraded-by-artificial-intelligence/?sh=4aa7487f782b> (date of access: 25.08.2024).

РОЛЬ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. Е. Сокови́кова, Н. А. Куни́цкая

*Институт бизнеса Белорусского государственного университета, ул. Обойная, 7,
220004, Минск, Беларусь,
sok.el.ev@yandex.by, kunitskaya.1961@mail.ru*

В статье рассматриваются основы позитивной психологии как инструмента, который преподаватель иностранного языка может использовать на своих занятиях в целях улучшения образовательной культуры и повышения вовлеченности студентов в учебный процесс.

Ключевые слова: высшее образование; иностранные языки; модель обучения; позитивная психология, учебный процесс.

THE ROLE OF POSITIVE PSYCHOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

E. E. Sokovikova, N. A. Kunitskaya

*School of Business of Belarusian State University, Oboynaya str., 7,
220004, Minsk, Belarus,
sok.el.ev@yandex.by, kunitskaya.1961@mail.ru*

The article discusses the basics of positive psychology as a tool that a foreign language teacher can use in his classes in order to improve educational culture and increase student involvement in the learning process.

Keywords: higher education; foreign languages; learning model; positive psychology, learning process.

Позитивная психология – это сочетание традиционных принципов обучения с обучением в обстановке психологического комфорта, что особенно важно в обучении иностранному языку.

Основоположник позитивной психологии как академической области считается Мартин Селигман, американский психолог. Селигман, один из основателей позитивной психологии в педагогике, инкорпорировал ее принципы в обучающие модели и использовал их как способ уменьшить стресс в процессе обучения и создать благоприятную комфортную среду

для студентов и педагогов. Модель Селигмана охватывает 5 основных элементов, которые ученый считает важными для ощущения психологического комфорта.

1. Позитивные эмоции. Такие чувства как радость, благодарность, интерес, надежда.

2. Вовлеченность. Быть полностью поглощенным деятельностью, требующей определенных навыков, и бросающей вызов обучающимся.

3. Позитивные отношения. Здесь мы имеем в виду отношения студент-студент и преподаватель-студент, а также здоровое отношение к самому себе.

4. Чувство значимости. Принадлежность к группе, служение чему-то важному играет большую роль в обучении и овладении навыками коммуникации.

5. Достижение цели. Умение преодолеть трудности, приобретая необходимые знания и навыки, является ценной составляющей будущего специалиста и гражданина. Успехи укрепляют нашу самооценку, и у нас появляется мотивация делать ещё больше [1].

Сторонники программы позитивного обучения включают также 6 ключевых позиций личностных характеристик обучаемых: 1) ум; 2) смелость; 3) гуманность; 4) справедливость; 5) скромность; 6) целеустремленность.

Цель педагога – раскрыть эти личностные качества и использовать их в учебном процессе.

Как же применить эти данные для улучшения успеваемости студентов? Считаем целесообразным создать каждому студенту карту самооценки и самоанализа своей успеваемости. Чтобы помочь студентам развить необходимые навыки и преодолеть сложные моменты, студенты должны знать, что все негативные ситуации – это комбинация трех факторов: их собственное поведение, поведение других и случайные события. Анализируя эти элементы в своей карте, студент видит, что он может изменить, проявляет инициативу и ответственность.

Рассматривая позитивную психологию как один из способов успешной работы в группе, приведем несколько примеров из нашей работы. Во вводном курсе, модуле социального общения, можно попросить студентов ответить на вопрос: Что делает людей счастливыми? И предложить выполнить такое задание:

a) *Remember ----- in your life*

There are so many nice things. Remember them. Count your blessings.

b) *Say ----- to people who help you.*

So many people help you. Tell them.

c) *Take time for your -----*

These are the most important people in your life. Let them know.

d) Do ----- things

Kindness really does make you happy.

e) ----- people.

Forgive. If you do not, you carry the problem.

f) Take care of your -----

A healthy body gives you a happy mind.

g) Notice ----- as they happen.

Think about good events every day.

Вариантов работы много. Можно разрезать предложения на карточки и предложить студентам найти пару, затем обсудить идеи в классе, предложить свои и т.д.

В основном курсе специальности “правоведение”, изучая тему Juvenile delinquency, предлагаем студентам подумать над проблемой предотвращения преступности среди несовершеннолетних и разработать свои варианты с учетом позитивной психологии. Например:

Speak to teenagers.

Good communication is -----

Join different clubs and activities.

The more you are engaged, the less -----

При изучении темы Legal profession можно выбрать лучшего будущего юриста. Студенты предоставляют личный профиль или профиль своего друга, особо отмечая личные качества и психологические соответствия выбранной специальности.

Nick will be a good lawyer because he is communicative, positive-thinking, open-minded, etc.

В процессе обучения важно уметь подавать, замечать и читать сигналы доброжелательности, открытости, интереса и других сложных эмоций. Эту способность называют эмоциональным интеллектом. Позитивная психология в полной мере опирается на эмоциональный интеллект, обеспечивает раскрытие потенциала студентов, способствует их самореализации. Одним из эффективных путей максимизировать способности студентов является методика трансформационного (преобразующего) обучения. В основе данного метода лежит трехсторонний подход, стимулирующий реальные изменения, происходящие в процессе обучения. Обучаемый, благодаря своему опыту и приобретаемым знаниям, меняет свой взгляд на причины ситуаций (психологическая трансформация), одновременно меняется его система убеждений и ценностей (ценностная трансформация), а применение знаний и практика меняют его образ действий (поведенческая трансформация).

Как же активизировать когнитивные способности обучаемых? Для начала нужно попытаться понять их точку зрения, установить связь с тем, что они уже знают. Мы стараемся не ограничиваться одним методом, а

предлагать несколько моделей или примеров. Данный подход обладает тем преимуществом, что позволяет студентам обнаруживать взаимосвязи между предлагаемыми моделями. Так, при изучении темы Constitution of the USA and Great Britain студенты сначала пишут Конституцию своей семьи на платформе Moodle. Принципы, заложенные в Конституции семьи, накладываются на принципы Конституции государства и помогают увидеть их пересечения и взаимосвязи. Очень важно привязать урок к личному опыту и использовать общую когнитивную схему, ориентироваться на конкретный опыт студентов, а не на абстрактный общий опыт.

Исследования ученых позволили выявить мощные инструменты, формирующие прочные когнитивные связи. Одним из таких инструментов является рефлексия. Это также нашло отражение в заданиях для самостоятельной и дистанционной работы на образовательной платформе Moodle. Специалисты утверждают, что рефлексия – это форма практики. Мысленно перерабатывая материал, студенты придают информации новый смысл, выражают мысль своими словами и активизируют таким образом свои когнитивные способности.

Еще одной разновидностью самопознания является метод позитивных вопросов. Это направленная форма рефлексии, фокусирование на лучших достижениях. Можно спросить студентов, что у них получилось в данном задании, что было наиболее интересным, полезным и т.д. Цель состоит в том, чтобы подчеркнуть успех, а не неудачу, сосредоточить внимание на достижениях. Занятия по иностранному языку предоставляют прекрасную возможность максимизировать эмоциональный аспект обучения: небольшие группы, работа в парах, выбор тем и т.д.

В контексте позитивной психологии считаем необходимым обозначить понятие психологически безопасной среды, которое впервые было введено профессором Гарвардской школы бизнеса Эми Эдмондсон. Исследования Эдмондсон показали, что психологически безопасная среда определяется не просто отсутствием притеснений и запугивания: она характеризуется климатом межличностного доверия и взаимоуважения, с возможностью делать ошибки и проявлять любопытство. Профессор Эдмондсон определяет психологическую безопасность как “чувство уверенности в том, что тебя не будут высмеивать, отвергать и наказывать”. Атмосфера психологической безопасности является ключевым фактором эффективной коллективной работы, как считает Эми Эдмондсон. [2, с. 130]. Профессор Э. Эдмондсон посвятила свою работу обучению студентов школы бизнеса, но ее идеи можно в полной мере отнести к работе в любой академической группе.

Изучением природы психологической безопасности занималась не только профессор Эдмондсон. Глобальное исследование было проведено

компанией Google. Психологическая безопасность оказалась наиболее важным фактором повышения качества работы в любом коллективе. Атмосфера, в которой каждого человека уважают и ценят, позволяет проявить больше активности и заменить установку на данность установкой на рост.

Исследования психолога К. Дуэк показали, что именно эта разница в установках отличает успешных людей от неудачников. Она обнаружила, что неудачникам присуща установка на данность. Они верят, что их врожденные качества, их IQ, коммуникативные способности остаются неизменными с тех пор, как они стали взрослыми. Человек же с установкой на рост верит, что может стать лучше, что учеба и старания прокладывают путь к совершенствованию и овладению необходимыми навыками [2, с. 135]. Очень важно поэтому, мотивируя студентов, признавать их старания и достигнутый прогресс. Признание стараний помогает закрепить установку на рост, создавая в группе культуру, благоприятствующую обучению.

Отслеживание достигнутого прогресса – еще одна важная часть этого процесса. Студенты проявляют себя наилучшим образом, когда точно знают, чего от них ждут, и могут отследить свой прогресс. Мы в своей практике стремимся мотивировать и поощрять студентов за достигнутые успехи. На платформе Moodle студенты создали оригинальные знаки поощрения. Лучшие награждаются за различные достижения: знание лексики, грамматики, написание эссе и т.д. Чтобы получить награду, нужно сначала пройти процесс номинации и отбора, потому что очень важно, чтобы система воспринималась как справедливая и награды действительно получали лучшие. Надо отметить, что на всех этапах голосования принимают участие сами студенты.

Таким образом, многочисленные исследования свидетельствуют о том, что позитивная образовательная культура несет множество преимуществ, способствует развитию педагога и студента: возрастает успеваемость, достигается более высокий уровень вовлеченности студентов в учебный процесс, повышается активность студентов, увеличивается удовлетворенность студентов качеством преподавания.

Библиографические ссылки

1. Positive Psychology in Language Teaching. Mind, Brain, and Education. URL: <https://www.mindbrained.org/july-2020-positive-psychology/> (date of access: 14.08.2024).
2. *Андреатта Б.* Нейробиология роста: как запрограммировать свой мозг на обучение новым навыкам / пер. с англ. П. А. Самсонов. Минск: Попурри, 2020. 336с.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А. Ф. Филимонова

*Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65,
220013, Минск, Беларусь, annafilimonovaf@mail.ru*

В статье рассматриваются особенности преподавания китайского языка в техническом вузе, обусловленные спецификой образовательной программы и профиля подготавливаемых специалистов. Анализируется роль китайского языка как одного из ключевых инструментов международного общения в сфере высоких технологий, а также его значение для формирования конкурентоспособных кадров в условиях глобализации.

Ключевые слова: китайский язык; студенты; обучение; занятия; общества.

FEATURES OF TEACHING CHINESE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

A. F. Filimonova

*Belarusian National Technical University, Nezavisimosti Av., 65,
220013, Minsk, Belarus, annafilimonovaf@mail.ru*

The article discusses the features of teaching Chinese at a technical university, which arise from specifics of the educational program and the profile of the specialists being trained. The role of the Chinese language as one of the key tools for international communication in the field of high technology as well as its importance for the formation of competitive personnel in the context of globalization are analyzed.

Keywords: Chinese language; students; learning; classes; societies.

Современный уровень развития общества требует от человека не столько владения базовыми знаниями о системе природы, сколько умения ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии и применять их на практике. От общества требуется знание нескольких языков, ведь английский язык в связи с глобализацией вошел в повседневный быт общества и его знание необходимо в каждой сфере. Поэтому с каждым годом конкуренция на работе возрастает и требует от сотрудников дополнительных навыков и умений, особенно знания нескольких языков. После 2019 года в Республике Беларусь состоялись различные вы-

ставки и конференции посвящены китайской культуре, а также были заключены договоры между белорусскими университетами и китайскими, интерес к китайскому языку повысился в несколько раз. С каждым годом у студентов университетов появляется шанс попасть в Китай по обмену, посетить различные достопримечательности Китая, а также выучить китайский язык и проникнуться настоящей жизнью страны. Поэтому в настоящее время университеты Беларуси смогли заключить более 500 договоров с различными университетами Китая как по обмену студентами, так и возможностью изучения китайского языка на различных курсах [1, с. 86-90].

Поэтому в современном обществе есть острая необходимость владения китайском языком, понимать основные особенности и отличия китайского языка от английского, а также правильно употреблять лексические единицы на практике. Ведь из-за иероглифической системы записи слов, освоение языка занимает большое количество времени. Для того чтобы упростить преподавание иностранного языка нужно выделить основные критерии обучения китайскому языку в высшей школе. В ходе проведения практических занятий мною были выделены основные особенности и критерии преподавания китайского языка в техническом вузе:

Главным объектом обучения китайскому языку является система фонетики, лексики, правила грамматики и иероглифическая система. На начальном этапе у студентов 1 курса нужно определить фонетические способности. К этому следует подходить поэтапно, сначала студентом стоит дать два или три иероглифа и сказать, чтобы прочитали четырьмя тонами, так мы можем определить их уровень владения фонетикой на начальном этапе. Далее после фонетики будет изучения лексики китайского языка, а именно, слова с точки зрения их значения, происхождения и употребления. В первую очередь под лексикой понимается знание базовых иероглифов: их написание и воспроизведение в устной форме. Ведь на 2 курсе каждому студенту нужно изучить и запомнить около 300 новых иероглифов, правила их написания (уже на 1 курсе студенты изучали базовые ключи китайского языка, а также запоминали базовые слова). Поэтому лексику китайского языка нужно изучать после того, как освоили фонетику.

Что касается грамматики китайского языка, то студенты знакомятся с ней на 1 курсе после освоения фонетики. Для этого им предлагается усвоить теоретический материал об основных различиях китайской грамматики от английской. Грамматические особенности современного китайского состоят в том, что в нем нет видимых признаков частей речи, их можно узнать из контекста определённого предложения. Так как определение стоит перед определяемым словом (подлежащие + сказуемое) и

имеет строгую структуру в самом предложении. В этом и главное отличие от русского языка, в котором последовательность слов постоянно может меняться. При этом смысл предложения не меняется. Но китайский язык несложен в том плане, что форма слов не меняется, в отличие от европейских языков. Например, в русском языке есть падежи, числительные, роды, в китайском языке этого нет, в нем слова не склоняются, а прилагательные не согласуются с существительными. В китайском языке слово – это сложный элемент, в котором заключен сам смысл слова, поэтому китайская грамматика очень проста для изучения, исключение составляют счетные слова.

В ходе проведения практических занятий в техническом вузе (БНТУ) мною было выделено следующие аспекты. На 2 курсе студентами тяжело усваивается правило на выдвижение топика (логический субъект находится на первом месте в предложении, то есть объект, о котором говорится, либо его имеют в виду). Например, предложение на китайском языке: 这伙匪徒简直是衣冠禽兽 – ‘Бандиты – это настоящие звери в одежде и головных уборах’ (при дословном переводе). Здесь понятно, что логический субъект находится на первом месте, а объект, о котором говорится, находится во второй части предложения. При этом, если сравнивать русский вариант перевода: «Настоящие звери в человеческом облике – это бандиты», здесь уже конкретно видно, то что самый главный объект находится во второй части предложения. Но в китайском языке всегда на первое место ставится топик (о чём говорится), а потом сказуемое, так как грамматика китайского – это «твёрдый» пласт, он не может «двигаться». Также сложность объяснения самого материала в том, что топик – это не грамматическая структура, а суть самого предложения.

Вторая проблема – это объяснение грамматического материала, а именно счётных слов на 2 курсе. В современном китайском языке числительные сочетаются только с существительными при помощи специальных классификаторов или «счётных слов». В современном русском языке мы можем сказать «три стула», не употребляя дополнительных слов перед существительным, но в китайском языке мы должны обязательно поставить счётное слово (三把椅子). При этом иероглиф 把 будет являться как счётным словом, так и обозначаемым словом. В китайском языке насчитывается около 95 счётных слов. Для определённых предметов (чаще всего используются в повседневной жизни только несколько базовых иероглифов (个, 位, 口, 只, 条, 双, 张)) эти иероглифы были детально изучены и изучены их ключи. Также был предложен теоретический материал в виде таблиц с основными классификаторами, которые используются при исчислении существительных, например:

1) классификаторы, используемые при исчислении существительных, которые обозначают людей ↑;

2) классификаторы при существительных, которые обозначают предметы. Данная группа числительных связана с конкретными признаками предметов;

3) классификаторы для плоских предметов;

4) классификаторы для удлинённых предметов;

5) классификаторы для существительных, обозначающих абстрактные понятия либо природные явления.

Также основным принципом обучения выступает понимание студентом теории, однако при этом практическая деятельность студентов считается основой обучения. Азимова Н. С. в своем словаре описывает следующие подходы к определению понятия: «Практическая цель обучения – одна из ведущих целей обучения иностранному языку, направленная на овладение языком как средством общения и приобретения умений, необходимых для успешного владения языком (например, умения самостоятельно работать с книгой, пользоваться словарем и т. д.).

1) коммуникативные задачи (характеризуют уровень практического владения языком);

2) филологические задачи (связаны с приобретением знаний, навыков, умений по дисциплинам, являющимся базовыми для филолога, – теории языка, методике его преподавания, истории литературы, педагогике, психологии);

3) профессиональные задачи (обеспечивают приобретение знаний, навыков, умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности);

4) социокультурные задачи (обеспечивают необходимый уровень знаний о стране изучаемого языка и способность участвовать в межкультурном общении);

5) предметные задачи (умение пользоваться языком в различных сферах общения в соответствии с содержанием предмета общения;

6) общеучебные задачи (обеспечивают умение работать с книгой, пользоваться ТСО, логично излагать свои мысли). Практическая цель обучения имеют разное содержание в зависимости от контингента обучающихся и этапа обучения» [2, с. 45].

Исходя из перечисленного можно сделать следующие выводы. Для успешного обучения китайскому языку необходимо использовать разнообразные образовательные ресурсы, включая специализированные словари, технические тексты и мультимедийные материалы. Это поможет студентам развивать навыки чтения и понимания специфической инфор-

мации на китайском языке. Значительное внимание следует уделять практическим аспектам обучения. Важно организовать занятия, которые направлены не только на теоретические знания, но и на практическое использование языка в технической среде. Например, проведение симуляций, ролевых игр и проектов, связанных с китайскими технологиями и компаниями, может значительно улучшить уровень языковой компетенции студентов.

В результате, преподавание китайского языка в техническом вузе требует комплексного подхода, включающего методические, культурные и практические аспекты, что позволит студентам стать конкурентоспособными специалистами в международной сфере. Здесь необходимо учитывать характер специальностей, на которых обучаются студенты, и интегрировать техническую терминологию и контекст в учебный процесс. Применение коммуникативных и перцептивных подходов также может повысить эффективность обучения.

Библиографические ссылки

1. *Філімонава Г. Ф., Лю Цзын.* Накірункі распаўсюджвання беларускай мовы ў КНР // Актуальныя пытанні філолагічнага адукацыі ў ХХІ стагоддзі: матэрыялы Міжнароднага навука-практычнага канферэнцыі, Мінск, 19 красавіка 2023 года. / Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Смалюгіна; рэдкаля: Е.П. Жыганова [і інш.]. Мінск, 2023. С. 86–90.
2. *Азімова Э. Г., Шукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.

РАЗДЕЛ 5

СМЕШАННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СТРАТЕГИИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОНЛАЙН И СМЕШАННЫХ ФОРМАХ

Ю. М. Амелина

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4
220030, Минск, Беларусь, amelina@bsu.by*

Онлайн-обучение языкам представляет собой современную и эффективную форму образования, требующую высокого уровня мотивации и вовлеченности студентов. В работе анализируются ключевые факторы, влияющие на эти аспекты в онлайн и смешанных курсах иностранных языков. Также предлагаются практические рекомендации по мотивационному дизайну таких курсов, основанные на теории самодетерминации.

Ключевые слова: мотивация; вовлеченность; онлайн-обучение; иностранные языки; теория самодетерминации; мотивационный дизайн.

STRATEGIES FOR ENHANCING STUDENT MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN ONLINE AND BLENDED LEARNING FORMAT

Y. M. Amelina

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
amelina@bsu.by*

Online language learning is a contemporary and efficient educational method, yet it demands significant student motivation and engagement. This paper examines the primary factors affecting student motivation and involvement in online and blended foreign language courses. It also offers practical recommendations for designing these courses to enhance motivation, based on the theory of self-determination.

Keywords: motivation; involvement; online learning; foreign languages; theory of self-determination; motivational design.

Онлайн-обучение языкам является современной и эффективной формой дополнительного образования, которая пользуется все большим спросом в мире. К середине 2024 года дистанционно изучают иностранные языки уже 27 миллионов человек, что на 8 миллионов больше, чем в офлайне. Однако онлайн-формат также предъявляет особые требования к мотивации и вовлеченности студентов, поскольку они должны самостоятельно организовывать свой процесс обучения, не завися от жесткого расписания и контроля преподавателя.

Исследования показывают, что в среднем только 15% студентов успешно завершают онлайн-курсы, а одной из основных причин отсева является низкая мотивация. В этой связи важно изучить психологические факторы, которые влияют на мотивацию и вовлеченность студентов в онлайн-обучении языкам, а также разработать эффективные стратегии мотивационного дизайна для таких курсов. В данной статье мы рассмотрим теорию самодетерминации как одну из наиболее известных и признанных теорий мотивации, а также приведем примеры ее применения в онлайн-курсах иностранных языков.

Теория самодетерминации является одной из наиболее известных и признанных теорий мотивации, разработанной Э. Деци и Р. Райаном. Согласно теории самодетерминации, мотивация человека зависит от удовлетворения трех базовых психологических потребностей: автономии, воспринимаемой компетентности и связанности. В данном контексте воспринимаемая компетентность означает, что человек чувствует себя способным и эффективным в достижении своих целей. Связность означает, что человек испытывает принадлежность и поддержку от других людей.

Удовлетворение этих потребностей способствует развитию автономной мотивации, которая характеризуется внутренним интересом, удовольствием и ценностью деятельности [1, с. 71]. Автономная мотивация, в свою очередь, связана с положительными результатами обучения, такими как повышение уровня знаний, навыков, удовлетворенности, вовлеченности и устойчивости.

Онлайн-обучение языкам представляет собой современную и эффективную форму дополнительного образования, которая пользуется все большим спросом в мире. В этой связи важно изучить, как можно удовлетворять базовые психологические потребности студентов в онлайн-обучении языкам, а также разработать эффективные стратегии мотивационного дизайна для таких курсов. Мы рассмотрим, как теория самодетерминации может быть применена в онлайн-курсах иностранных языков, а также приведем примеры ее реализации на практике.

Для удовлетворения потребности в автономии в онлайн-курсах по языкам необходимо предоставлять студентам возможность выбора и самостоятельного принятия решений по различным аспектам обучения [2, с. 8]. Например, студенты могут выбирать темы, уровень сложности, формат и сроки выполнения заданий, а также способы получения и предоставления обратной связи. Также важно уважать и поддерживать личные цели, интересы и ценности студентов, а также давать им возможность выражать свое мнение и позицию.

Для удовлетворения потребности в воспринимаемой компетентности в онлайн-курсах по языкам необходимо предлагать студентам оптимально сложные и интересные задачи, которые соответствуют их уровню подготовки и потенциалу [3, с. 36]. Например, студенты могут решать разнообразные лингвистические и коммуникативные задачи, связанные с реальными ситуациями и контекстами. Также важно обеспечивать студентам своевременную, конструктивную обратную связь, которая помогает им оценивать свой прогресс, исправлять ошибки и улучшать свои результаты. Кроме того, студенты должны чувствовать, что они способны достичь своих целей и справиться с трудностями, а также получать признание и похвалу за свои достижения.

Для удовлетворения потребности во взаимодействии в онлайн-курсах по языкам необходимо создавать условия для социального сотрудничества между студентами и преподавателями. Например, студенты могут участвовать в дискуссиях, проектах, играх и других коллективных формах работы, используя различные цифровые инструменты, такие как форумы, чаты и видеоконференции. Также важно создавать атмосферу доверия, уважения и поддержки в онлайн-сообществе, а также учитывать индивидуальные особенности, потребности и эмоции студентов. Кроме того, студенты должны чувствовать, что они принадлежат к группе, делят общие цели и ценности, а также получают эмоциональную и социальную поддержку от других.

Рассмотрим несколько конкретных стратегий, которые преподаватели могут использовать для повышения мотивации студентов в онлайн-курсах иностранных языков, а также приведем примеры их реализации на практике.

Одним из способов удовлетворить потребность в автономии учащихся является предоставление им возможности выбора по различным аспектам обучения. Например, студенты могут выбирать темы проектов, материалы для чтения или типы упражнений, которые соответствуют их интересам, уровню подготовки и целям обучения. Также студенты могут выбирать формат и сроки выполнения заданий, а также способы получения

и предоставления обратной связи. Исследования показывают, что предоставление выбора способствует повышению мотивации, удовлетворенности, вовлеченности и результативности обучения. Например, студенты, которым разрешали выбирать темы для письменных работ, показывали более высокий уровень мотивации и качества работ, чем студенты, которым темы назначались.

Другим способом удовлетворить потребность в автономии учащихся является связывание обучения с их личными, академическими или профессиональными целями. Например, преподаватели могут обсуждать со студентами, как изучаемые навыки помогут им достичь желаемых результатов в будущем, а также демонстрировать практическую применимость и актуальность обучения. Связывание обучения с целями учащихся способствует повышению мотивации, интереса, удовлетворенности и результативности обучения. Студенты, которым объясняют, как изучаемый материал может помочь достичь больше, могут показать более высокий уровень мотивации и успеваемости.

Еще одним способом удовлетворить потребность в автономии учащихся является вовлечение их личного опыта в процесс обучения. Преподаватели могут предлагать темы и задания, связанные с жизнью и интересами студентов, чтобы сделать обучение актуальным и значимым для них. Также преподаватели могут давать возможность выражать свое мнение и креативность в ходе обучения. Вовлечение личного опыта способствует повышению мотивации, интереса и результативности обучения. Студенты, которые пишут эссе на темы, связанные с их личным опытом, обычно показывают более высокий уровень мотивации и качества работ.

Также преподаватели могут начинать с относительно простых заданий, постепенно усложняя их, чтобы поддерживать восприятие компетентности и вызывать оптимальный уровень напряжения. Преподаватели могут обеспечивать студентам своевременную, конструктивную и поощряющую обратную связь, которая помогает им оценивать свой прогресс, исправлять ошибки и улучшать свои результаты.

Онлайн-обучение языкам предоставляет студентам больше свободы и возможностей для самостоятельного изучения. Однако это не означает, что роль преподавателя становится менее значимой. Наоборот, преподаватель является ключевым фактором успеха онлайн-обучения. Преподаватели должны выполнять следующие задачи:

– Помогать студентам освоить необходимые технологии и развить навыки саморегуляции, которые позволят им эффективно учиться в онлайн-формате.

– Следить за прогрессом учащихся, анализировать их сильные и слабые стороны, давать конструктивную обратную связь и рекомендации по улучшению их языковых навыков.

– Способствовать созданию социальных связей между учащимися, организовывать совместные проекты, дискуссии, игры и другие виды взаимодействия, которые сделают обучение более интерактивным и увлекательным.

– Адаптировать материалы и задания к потребностям, интересам, уровню и стилю обучения студентов, учитывая их индивидуальные особенности и цели.

– Служить образцом, демонстрировать высокий уровень языкового мастерства, энтузиазма и профессионализма, мотивировать и вдохновлять учащихся на достижение лучших результатов.

Преподаватель играет определяющую роль в создании продуктивной и вовлекающей онлайн-среды, которая способствует эффективному обучению языку, даже если студенты учатся самостоятельно. Преподаватель не только передает знания, но и формирует у учащихся положительное отношение к языку и культуре, а также развивает их критическое мышление и творческие способности.

Онлайн-обучение языкам представляет собой современную и перспективную форму образования, которая требует от студентов высокой степени самостоятельности и ответственности. Однако без достаточной мотивации и вовлеченности учащиеся могут испытывать трудности в освоении языкового материала, снижаться их интерес и удовлетворенность от обучения. Поэтому важно создать такую онлайн-среду, которая будет способствовать развитию внутренней мотивации и активному участию в образовательном процессе.

Для этого необходимо учитывать следующие аспекты:

– Мотивационный дизайн онлайн-курса, который должен удовлетворять потребности в автономии, компетентности и принадлежности, согласно теории самодетерминации. Это означает, что учащиеся должны иметь возможность выбирать свой темп и путь обучения, получать поддержку и обратную связь от преподавателя и сверстников.

– Конкретные стратегии повышения мотивации, которые могут включать: постановку целей и планирование обучения, самомониторинг и самооценку, самовнушение и самоутверждение, поощрение и награждение, моделирование и наставничество, сотрудничество и кооперацию. Эти стратегии помогают управлять своим обучением, преодолевать трудности, развивать уверенность в своих способностях, находить смысл и ценность в изучаемом языке.

– Активная поддержка преподавателя, который играет роль наставника, консультанта, модератора и фасилитатора в онлайн и смешанном обучении. Преподавателя должен: оказывать техническую и эмоциональную помощь учащимся, следить за их прогрессом и предоставлять своевременную и конструктивную обратную связь, создавать условия для взаимодействия и сотрудничества между учащимися, адаптировать материалы и задания к уровню и интересам студентов, мотивировать и вдохновлять на достижение лучших результатов.

Применяя эти принципы и стратегии в онлайн-обучении языкам, можно существенно повысить мотивацию и вовлеченность студентов, а также улучшить их языковые навыки и компетенции. Онлайн-обучение языкам может стать не только эффективным, но и интересным и приятным опытом для учащихся и преподавателей.

Библиографические ссылки

1. *Новикова О. В.* Особенности онлайн-обучения английскому языку как иностранному // *Язык и текст.* 2021. Т. 8 № 4. С. 71-80.
2. *Марьянчик В. А., Попова Л. В.* Русский язык как иностранный в рамках онлайн-образования: подходы и мнения // *Педагогическое образование в России.* 2022. № 1. С. 8-19.
3. *Дмитренко Т. А.* Современные технологии обучения иностранным языкам в условиях цифровизации иноязычного образования // *Дискурс профессиональной коммуникации.* 2022. 4(4). С. 33-41.

INNOVATIVE TRENDS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

A. A. Vaskrasenskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
Vaskrasenskaya@bsu.by*

The paper considers innovative trends in education and provides their characteristics in the context of digitalization of education. The current transformations in the system of tertiary education in the Republic of Belarus are described, and a forecast for their further development is given. The results of innovative practice of teaching foreign languages in the context of digitalization are presented.

Keywords: informatization; digitalization of education; information and communications technologies; foreign language teaching; didactic support.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Воскресенская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, Vaskrasenskaya@bsu.by*

В работе рассматриваются инновационные тенденции в образовании, дается их характеристика в условиях цифровизации образования. Описаны происходящие трансформационные изменения в системе высшей школы Республики Беларусь, дается прогноз их дальнейшего развития. Представлены результаты инновационной практики обучения иностранным языкам в контексте цифровизации.

Ключевые слова: информатизация; цифровизация образования; информационно-коммуникационные технологии; обучение иностранным языкам; дидактическое сопровождение.

Education holds great significance in the modern world, presenting a crucial task – the development of new social relations in the context of a rapidly evolving global economy, expanding information networks, cross-cultural communication, and the internationalization and standardization of various sectors worldwide. The shifts in the nature of education, its focus, goals, and content, along with the demand for skilled workers in high-tech industries driven by the Fourth Industrial Revolution, and the need to foster innovation and national competitiveness, have led to heightened expectations for the

quality of professional training in higher education institutions (HEIs) and sparked extensive academic debate.

In today's rapidly evolving educational landscape, educators are faced with the challenge of keeping up with the changing needs and expectations of the twenty-first-century students in the context of digital transformation of society. Thus, innovative approaches that highly being practiced nowadays, focus on the continuous improvement of the education process by means of information and communications technologies (ICTs). With the advancement of ICTs, the development of education informatization is rapidly increasing in terms of reforms the Republic of Belarus is implementing up to 2030. Above all, the Conception for the development of the education system of the Republic of Belarus until 2030 draws on the experience of developed countries to improve the quality of national education by taking comprehensive measures, including, in particular, the development of blended forms of learning, combining traditional learning with distance learning, and the use of a variety of teaching methods, variability of curricula in accordance with the needs of students, formation of the necessary competencies among teachers, creation of a modern digital educational environment, development of coordinated approaches to assessing the quality of education through a system of international programs and the development of independent forms of assessment [1, p. 5].

The majority of research defines '*education informatization*' as the process of applying digital tools and resources in the field of education to support and enhance integrated system of educational process and educational management [2, p. 3]. The development of education informatization has gone through several key stages. The first stage (1980s-1990s) of education informatization mainly focused on computer-assisted medium education and education software development to provide computer-based learning tools and educational resources. The second stage (2000s) reflects the popularity of the Internet and the emergence of online learning and distance education, where educational resources were shared and disseminated online in order to support teaching and learning. The third stage (2010s-present) encompasses online education platforms, which provide more comprehensive learning support and personalized learning experience by integrating various teaching resources and services.

Meanwhile, education informatization is developing towards digitalization as a specific process of deep integration of artificial intelligence, big data and virtual reality technologies to provide students with more personalized and intertemporal learning methods and promote comprehensive development and innovation in education.

It is obvious that digitalization has already transformed education and will continue to do so, in accordance with rapid progress the humanity is making.

We undergo through so-called '*Cambrian explosion*', a high-velocity modern technological advancement and explosion in the diversification and applicability of digitalization. Therefore, the purpose of educators is not simply to analyze and react to ongoing digitalization, but to flexibly manage these processes based on scientifically verified development forecasts. Recent literature and practice frameworks have explored how digitalization changed the teaching practice, particularly in foreign language teaching (FLT). Based on the latest developments we can identify the following innovative trends that are sharply changing the education environment.

Digitalization of education resources and learning materials. Digitalization offers nearly limitless access to information. In the past, students depended mainly on textbooks and libraries for learning resources. Now, with the Internet and digital platforms, a vast array of information is instantly available to them. They can explore educational websites, online libraries, research articles, and multimedia content, enhancing their foreign language skills far beyond traditional textbooks. This opens up new possibilities, allowing students to transform their learning experience and adopt a personalized approach, thanks to the flexible access to information. As a specific example, we can cite the educational platform of the Department of English for humanities (<https://www.eduenglish.bsu.by>), where all the necessary learning materials and education resources for training students of the serviced faculties of Belarusian State University (BSU) are systematized.

Design and implementation of personalized and flexible learning. Digitalization enables customized learning experiences tailored to each student's unique needs and learning styles. Educational software and learning management systems (LMS) track student performance, progress, and preferences. Using this data, adaptive learning platforms create individualized learning pathways, offering additional challenges to some students while providing extra support to others in specific areas. Digital tools ensure that content is delivered at a pace suited to each learner's needs. Furthermore, online learning platforms and educational apps offer flexibility in terms of scheduling and pacing, allowing students to learn at their own convenience and balance studies with other responsibilities. Asynchronous learning options allow students to engage with the material when it suits them best. As for the tools of personalized and flexible learning they have already been included for curriculum of third generation educational standards. Curriculum designers adjust a wide range of digital compounds from a well-developed LMS Moodle to accessible artificial intelligence-powered platforms and mobile apps, aiming to enhance language acquisition, allowing learners to achieve their goals through customized and adaptive learning experiences.

Expansion of active teaching methods. Digital technologies have revolutionized teaching methods by introducing active learning approaches that engage students and promote a more in-depth comprehension of the subject matter. Such methods as problem-based learning, collaborative learning, inquiry-based learning, flipped classroom, project-based learning, role-playing, and etc. provide a wide range of teaching practices that foster critical thinking, collaboration, creativity, and problem-solving skills. Among the well-proven practices, the use of which is perfectly integrated with digital technologies in FLT are the following: analyzing a specific socio-professional situation, role-play, games, debates, discussions, problem-solving cases, round tables, educational excursion, preparation of educational and socio-cultural events, and etc. Several tech tools as multimedia presentations, videos, animations, and simulations bring abstract concepts to life, making learning more enjoyable and memorable, especially in teaching English for special (professional) purposes. As the latest data show most HEIs around the world (Beijing Foreign Studies University, Moscow State University, Saint Petersburg State University, University of Cambridge, University of California, and etc.) are increasingly incorporating *virtual reality* and *augmented reality* into FLT, providing immersive and interactive experiences for students and enabling them to explore the foreign language content. It should be noted that artificial intelligence has increased their proliferation in FLT due to creating special environment for language acquisition. In such virtual language labs learners immerse themselves in simulated everyday activities. Artificial intelligence algorithms create an individual path for each student for practicing communicative skills, track their progress and receive structured feedback at every step of learning.

The variety of generative artificial intelligence tools is continually expanding. Additionally, these tools evolve quickly, with some undergoing name and format changes, while others become less accessible due to rising costs. Currently available platforms that are beneficial for teaching and learning include tools for generating images, summarizing articles, creating realistic images from a text description, and so forth (<https://www.decktopus.com/>, <https://monica.im/>, <https://stockimg.ai/>, <https://openai.com/product/dall-e-2>, <https://www.chatpdf.com/>).

While our national HEIs are at the very beginning to get acquainted more advanced technologies, educators are actively using available technological instruments and platforms in classrooms today: Google tools (*Gmail, Docs, Sheets, Classroom, Drive, and Calendar*), tablets/laptops, gamification software (*Wordle, Quizlet, Kahoot*), education-focused social media platforms (*Busuu, Edmodo, HelloTalk, Reddit, Tandem, Youtube*, and etc.). The integration of active teaching methods with digital tools is an excellent example of how digitalization makes learning enjoyable and motivating.

Development of new educational and methodological support. The ongoing efforts to enhance educational and methodological resources are continuously progressing, incorporating various approaches such as online, distance, hybrid and blended learning formats. Digital tools enable the creation of comprehensive educational and methodological resources, primarily in the form of e-learning courses, which are characterized by two key features: they are provided by a physical, often classroom-based space, and they are connected to the Internet or another online platform. Consequently, e-learning courses can be categorized by different delivery methods [3, p. 6]:

1) *Web-supplemented courses* are now the standard in the system of tertiary education. These courses use the web for passive elements, such as email communication and an online platform where course information, materials, assignments, and external links are posted. However, this mode does not reduce face-to-face class time.

2) *Web-dependent courses* integrate online elements for the most crucial aspects of the course, such as online discussions, assessments, and collaborative or project-based work. While face-to-face time is still not significantly reduced, participation in these online components is mandatory for all students.

3) *Mixed mode courses* begin to substitute or supplement in-person class time with online elements, though in-person sessions remain a key component. Students are required to engage in online activities as an essential part of their coursework. This model may include online, asynchronous lectures followed by in-class discussions or seminars, and it often combines both traditional and online courses at the curriculum level.

4) *Fully online courses* can be taken by students from anywhere in the world, provided they have a device (e.g., computer, phone) with the necessary software and internet access. With the exception of orientation, exams, and support services, these courses or programs are delivered entirely online.

Thus, it is promising to develop software for creating your own products for FLT, such as online courses with full electronic educational and methodological support. The experience of the Department of English for humanities at BSU in designing modern electronic educational and methodological complexes based on digital resources has proven its effectiveness serving as an attractive alternative or supplement to traditional classroom-based learning.

Collaboration and global interconnection. ICTs have changed the way students collaborate and interact. Virtual classrooms, asynchronous learning, and online discussion forums provide opportunities for students from various countries to work together on projects, exchange ideas, and learn from each other. They can also connect with experts, professionals, and educators beyond

their own institutions, enhancing their learning experience through diverse perspectives. Technology facilitates classroom collaboration, enhancing student interaction, engagement, and critical thinking, while also adding flexibility and variety to their educational experience. This global interconnectedness promotes cultural understanding and educational values, which is increasingly important in the context of Belarus' growing international cooperation, particularly with China. At BSU, classroom collaboration is supported by tools such as cloud computing, video conferencing, and online platforms.

Application of digital assessment tools. Recent advances in technology have enabled the assessment process to become more streamlined, providing flexible and efficient ways to evaluate students' language proficiency. New terminology has emerged, such as '*digital formative assessment*', also known as '*online formative assessment*' or '*web-based formative assessment*', which has developed from research into formative and computer-assisted assessment over the past two decades [4, p. 562]. Digital tools allow real-time data collection, enabling educators to offer immediate feedback and tailor instruction to individual student needs. Learning analytics and data-driven insights, often gathered through platforms like LMS Moodle, help educators identify learning gaps and adjust their teaching methods accordingly. This data-driven approach ensures that students receive the necessary support to achieve academic success. Moreover, the list of tools for formative and summative assessments available for educators is expanding (*Google Forms, Quizizz, Mentimeter, Socrative*, and etc.). Data collected by automated assessment tools help educators make informed decisions about planning, curriculum design, and strategies to improve education process.

Innovative trends applicable in teaching and learning foreign languages are essential for preparing students for the challenges of the twenty-first century. By integrating digitalization with experiential learning, collaborative learning, adaptive learning, gamification, and flipped learning, educators can design a more engaging and impactful learning experience for their students. As the educational landscape continues to evolve, it is important for educators to remain open to new approaches and to continue to adapt their teaching practices to meet the changing needs of their students.

References

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: Постановление Совета Министров Республики Беларусь 30 ноября 2021 г. № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 02.12.2021,

5/49678. URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncep-razv-sist-obrazov.pdf> (дата обращения: 14.09.2024).

2. *Xu R., Kolandaisamy I., Soo H. S.* Exploring the Impact of Educational Informatization on Sustainable Development in Global Education Systems // *Journal of Information Systems Engineering and Management*, № 8 (4), 22760. 2023. Pp. 1-12.

3. *Negash S., Wilcox M. V.* E-learning Classification: Differences and Similarities. *Handbook of Distance Learning for Real-Time and Asynchronous Information Technology Education*, 2008. 23 p.

4. *Mclaughlin T., Yan Z.* Diverse delivery methods and strong psychological benefits: A review of online formative assessment: Delivery and benefits of OFA // *Journal of Computer Assisted Learning*, 2017, Pp. 562-574.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ЛИНГВООБРАЗОВАНИИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТРЕНД

О. И. Васючкова, Т. В. Коваленок

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
vasuchkova@bsu.by, kovalionaktv@bsu.by*

В работе обсуждаются основные аспекты цифровизации лингвообразования. Авторы анализируют преимущества и недостатки внедрения цифровых инструментов в процесс обучения иностранным языкам в вузе, делятся опытом использования цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровизация; информационные технологии; коммуникативность; гибкость; доступность; мультимедийность; цифровые ресурсы.

DIGITALIZATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A MODERN EDUCATIONAL TREND

O. I. Vasuchkova, T. V. Kavalionak

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
vasuchkova@bsu.by, kovalionaktv@bsu.by*

The paper discusses essential aspects of digitalization in language teaching. The authors analyze merits and disadvantages of the digital instruments use in foreign language teaching at universities, share practical experience in introducing digital technologies to academic process.

Keywords: digitalization; information technologies; communication; flexibility; accessibility; multimedia; digital resources.

Текущий пятилетний цикл научно-исследовательской работы кафедры английского языка гуманитарных факультетов ФСК Белорусского государственного университета проходит под лозунгом цифровизации учебного процесса в вузе. Цифровизация охватывает все сферы жизни современного общества, включая образование. В последние десятилетия цифровые технологии оказывают значительное влияние на образовательные процессы, особенно в области изучения иностранных языков. Введение цифровых инструментов в иноязычное лингвообразование (далее – ИЛО) стало одним из ведущих трендов, преобразуя традиционные

методы обучения и открывая новые возможности для студентов и преподавателей. В этой связи авторы настоящей статьи хотели бы поделиться своими мыслями по поводу дидактического потенциала цифровизации в рамках предмета «иностранный язык», а также перспективами работы в данном направлении.

Фундаментом для цифрового образования послужила информатизация, в ходе которой информационные технологии внедрялись в образовательную систему. О завершении процесса информатизации образования свидетельствуют достигнутые показатели: оснащение учреждений образования компьютерной техникой, компьютерная грамотность преподавателей и студентов, обширное применение информационно-коммуникационных технологий в образовании [1].

В настоящее время мы располагаем достаточным количеством русскоязычных и зарубежных публикаций, исследующих проблему цифровизации образования вообще и иноязычного лингвообразования в частности. (А. А. Атабекова, Н. Д. Гальскова, А. Ю. Колесина, В. А. Трайнев, J. Smith, A. Brown, L. Davis, T Miller и др.).

Не так давно Российский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, провел представительную конференцию, посвященную цифровизации образования, что послужило широко-масштабной площадкой для обсуждения данного вопроса [2]. Было заслушано около 200 докладов, в ходе которых были высказаны диаметрально противоположные мнения по проблеме цифровизации обучения: от признания цифровизации как приоритетного направления развития образования и цифровой трансформации обучения в современной высшей школе до максимального ограничения внедрения цифровизации в процесс лингвообразования с целью недопущения «цифрового аутизма». Полагаем, что истина кроется где-то посередине: следует проанализировать и отобрать все лучшее, что предоставляет цифровое обучение, и рассчитывать на опыт и здравый смысл преподавателей, внедряющих цифровые технологии с учетом специфики своего предмета, а также изучить всевозможные риски подобного внедрения и наметить его разумные границы. [3, с. 17].

Цифровизация в ИЛО охватывает широкий спектр инструментов и методов, включая электронные учебники, мобильные приложения, онлайн-платформы, системы управления обучением, виртуальные среды и другие цифровые ресурсы. Эти технологии предоставляют студентам доступ к материалам, которые могут быть адаптированы под их индивидуальные потребности и уровень владения языком. Электронные образовательные ресурсы позволяют преподавателям создавать программы обучения, учитывающие особенности каждого учащегося, а также отслеживать его прогресс.

Цифровизация делает образование более доступным и гибким. Онлайн-курсы и платформы позволяют изучать иностранные языки в любое время и в любом месте, способствуют преодолению психологического барьера на пути использования иностранного языка как средства общения, что особенно актуально в условиях глобализации и мобильности.

При цифровизации в полной мере реализуются основные принципы обучения: наглядности (возможность визуально представить абстрактные понятия, закономерности, модели); доступности и посильности (программы с постепенным увеличением трудности); индивидуализации обучения (индивидуальный подход к каждому студенту); сознательности (сам студент создает траекторию своего обучения); активности (самостоятельный поиск необходимой информации, режима работы, темпа, интересующих тем, способа выполнения заданий).

Современные технологии позволяют интегрировать в образовательный процесс мультимедийные ресурсы, такие как аудио- и видеоматериалы, интерактивные задания и игры. Это не только делает обучение более увлекательным, но и способствует развитию навыков всех видов речевой деятельности и аспектов языка, значительно повышает градус коммуникативности выполняемых заданий. Например, использование видеоуроков и подкастов на языке изучения помогает студентам развивать навыки аудирования и восприятия речи на слух; видеоконференции активизируют процессы говорения, так как студенты могут общаться с преподавателем, друг с другом и даже с носителями языка в режиме реального времени и в условиях ситуаций живого общения; различные тренажеры способствуют формированию грамматических и лексических навыков и т.д. Студенты могут погружаться в языковую среду, посещать виртуальные экскурсии и изучать культуру страны изучаемого языка, что значительно повышает мотивацию и интерес к обучению.

В деле цифровизации иноязычного лингвообразования в вузе хорошую службу сослужили мобильные устройства, имеющиеся в наличии у каждого студента на занятиях вне зависимости от технической оснащенности аудитории, ввиду их простоты, многофункциональности, доступа к широкому спектру Интернет-ресурсов, к научной, специальной литературе, к новостным файлам и т.п.

На кафедре английского языка гуманитарных факультетов БГУ активно используются такие современные цифровые и мультимедийные ресурсы для обучения иностранному языку, как:

– разработанные преподавателями кафедры электронные поддерживающие курсы на платформе Moodle и электронные учебно-методические

комплексы, расположенные на портале БГУ и в электронной библиотеке университета;

- средства электронной синхронной и асинхронной коммуникации (мессенджеры, видеоконференции, электронная почта, чаты и др., в том числе – в рамках электронных курсов);

- аутентичные материалы на изучаемом языке в текстовом, графическом, видео, аудио, игровом форматах (протестированные и рекомендованные преподавателями);

- электронные словари (интерактивные, толковые, переводные, терминологические, справочные и др.);

- прикладные программы (MS Word, MS PowerPoint, веб-браузеры).

Следует отметить, что особая роль в цифровом учебном процессе отводится формированию коммуникативно-когнитивной компетенции при использовании проблемно-поисковых учебных Интернет-ресурсов для поиска, отбора, обобщения, анализа, синтеза, классификации текстовой, графической, фото, видео и аудио информации по изучаемым темам.

К таким ресурсам относят: *Hotlist* ‘Полезный список ссылок’, *Multi-media Scrapbook* ‘Мультимедийный альбом’, *Treasure Hunt* ‘Охота за сокровищами’, *Subject sampler* ‘Образец постановки проблемы’, *Webquest* ‘Веб-квест’.

Каждый из перечисленных видов учебных Интернет-ресурсов, основываясь на предшествующем, способствует решению более сложных учебных задач. Самым простым ресурсом является *Hotlist*, который включает список аннотированных текстовых Интернет-ресурсов по изучаемой теме. При первичном знакомстве с ресурсом список составляется преподавателем. В дальнейшей работе студенты могут расширить список, предлагаемый преподавателем. Если *Hotlist* направлен на поиск и отбор исключительно текстовой информации, то *Multimedia Scrapbook* кроме списка текстовых ресурсов включает ссылки на мультимедийные сайты (фотографии, цитаты, аудио и видео клипы и т.д.), что позволяет разнообразить работу по теме. В *Treasure Hunt* перед списком сайтов, включающих текстовые и мультимедийные ресурсы, преподаватель размещает вопросы по изученному материалу. Завершает список ссылок финальный вопрос проблемного характера (Big Question). Работая с *Subject Sampler*, студенты не только отвечают на вопросы, основанные на содержании сайтов, но и выражают свое отношение к изучаемой теме, выявляют и анализируют проблему, участвуют в дискуссии. *Webquest* – самый сложный вид учебных цифровых ресурсов, который предлагает организацию проектной деятельности студентов с использованием ресурсов Интернета. Кроме того, *Webquest* включает командную работу студентов с большим объемом материала,

предполагающую исследовательскую деятельность и критическое осмысление информации. Завершением работы является презентация и выбор наиболее приемлемого решения по изучаемой проблеме.

Несмотря на очевидные преимущества, цифровизация ИЛО сталкивается с рядом вызовов. Во-первых, неравномерный доступ к интернету и цифровым устройствам в различных регионах и странах может стать препятствием для эффективного использования технологий в образовании. Во-вторых, не все преподаватели обладают достаточным уровнем цифровой грамотности, что ограничивает их возможности внедрения новых технологий в учебный процесс. Кроме того, злоупотребление цифровыми технологиями может привести к снижению мотивации и интереса к традиционным методам обучения, и как следствие – уменьшению доли личного общения между преподавателем и студентом. Необходимо находить баланс между цифровыми и традиционными методами, используя преимущества обоих подходов для достижения максимальной эффективности, обеспечивая студентов необходимыми ресурсами и поддержкой на всех этапах обучения.

В заключение хотелось бы отметить, что цифровизация в иноязычном лингвообразовании является мощным трендом, который значительно меняет традиционные подходы к обучению. Современные технологии предоставляют уникальные возможности для индивидуализации, интерактивности и доступности образовательного процесса. Однако для успешного внедрения цифровых инструментов необходимо учитывать существующие вызовы и гармонично сочетать новые и традиционные методы для повышения качества образовательных результатов. Будущее иноязычного ИЛО во многом зависит от способности учреждений образования адаптироваться к цифровым изменениям и интегрировать их в учебные программы.

Библиографические ссылки

1. *Серостанова Н. Н.* Современные технологии преподавания иностранных языков в эпоху цифровизации образования // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30254> (дата обращения: 10.09.2024).
2. Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования : сб. науч. трудов. СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. 447 с.
3. *Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н.* Цифровизация лингвистического образования: преимущества и риски // Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования : сб. науч. трудов. СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. С. 13-19.

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. А. Горбунова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, Alenagor2009@bsu.by*

Цель данной работы состоит в том, чтобы изучить, как нынешняя модель преподавания в высшем образовании может реагировать на технологические инновации в области «искусственного интеллекта». Для достижения этой цели представляется обзор того, как образовательные учреждения ранее реагировали на потенциальные прорывные технологические инновации; рассматриваются инструменты ИИ и анализируются роли, которую ИИ может играть в аудитории, рассматривая три компонента: структуру для категоризации образовательных целей в когнитивной области (таксономия Блума), ожидания, которые работодатели предъявляют к выпускникам университетов, а также данные и теорию из когнитивной науки, которые информируют нас о том, что происходит, когда мы перекладываем когнитивные функции на технологии. Наконец, рассматриваются действенные практики, которые могут включать, а не работать против ИИ в его текущем или любом будущем воплощении.

Ключевые слова: искусственный интеллект; таксономия; метапознание; метакогнитивные навыки.

EXPLORING THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION

E. A. Gorbunova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
Alenagor2009@bsu.by*

The purpose of this paper is to explore how the current teaching model in higher education can respond to technological innovations in the field of "artificial intelligence". To achieve this goal, an overview of how educational institutions have previously responded to potential disruptive technological innovations is presented; AI tools are considered and the roles that AI can play in the audience are analyzed, considering three components: a structure for categorizing educational goals in the cognitive field (Bloom's taxonomy), the expectations that employers place on university graduates, as well as data and theory from cognitive science that inform us about what happens when we shifting cognitive functions to technology. Finally, effective practices are considered that may include rather than work against AI in its current or any future incarnation.

Keywords: artificial intelligence; taxonomy; metacognition; metacognitive skills.

Дебаты о влиянии технологических инноваций на способность учащихся к обучению имеют историю, которая восходит к самому печатному станку. После того как печатный станок Гутенберга получил широкое распространение, люди поспешили заявить о том, что печатные книги уступают печатным книгам, копируемым от руки. Сегодня никто не будет спорить с полезностью технологического новшества печатного станка, использования радио или телевидения, но все эти новшества в свое время рассматривались как угроза традиционным моделям распространения информации. Подводя итог, можно сказать, что история образовательных технологий отражает повторяющийся цикл: от скептицизма к принятию и к пониманию. От печатного станка до использования искусственного интеллекта, преподаватели постоянно внедряют новые инструменты и на фоне этих сдвигов основные когнитивные переживания, такие как обучение и преподавание, свидетельствуют о прочной основе образования.

Вышеупомянутые технологии в значительной степени представляли собой новые способы распространения информации или дополнения классной практики, не меняя основной модели образовательной практики. Тем не менее, способность интернета предоставить учащимся и преподавателям доступ к более мощным и интерактивным инструментам представляет собой необходимость настоящего сдвига в подходе к обучению. Существуют технологии, которые распространяют информацию локально, например, с помощью бумажных книг в библиотеке, или через массовые коммуникации, такие как телевидение или интернет. Но это принципиально пассивные технологии «проталкивания». Роль преподавателя заключается в том, чтобы оценить, являются ли «подталкиваемые» знания усвоенными и могут ли они быть использованы учащимся. Информация, которая «навязывается» учащимся, также может сопровождаться сбором данных и оценкой учащихся для создания более целенаправленного образовательного опыта. Эти данные также могут быть использованы для улучшения доставляемого контента, чтобы сделать его более эффективным. Одним из примеров этого является Академия Хана, в которой размещены тысячи образовательных видеороликов и которые сопровождаются оценками, учебными пособиями и возможностями для практики. Многие педагоги явно с оптимизмом смотрят на такое использование платформ онлайн-обучения, в сочетании с более смешанными или перевернутыми методологиями обучения. Однако, несмотря на то, что эти интегрированные оценки могут облегчить обратную связь для учащегося в режиме реального времени, необходимы дополнительные эмпирические данные,

чтобы подтвердить, что использование этих инструментов приводит к истинным преимуществам в результатах обучения, выходящим за рамки воспринимаемых различий, о которых сообщают пользователи.

Компании-разработчики ИИ используют работу когнитивной науки и демонстрируют захватывающие перспективы для ИИ. По мере роста вычислительной мощности от подхода к разработке интеллектуальных систем, основанных на правилах, они отказались в пользу систем, построенных на работе в параллельной распределенной обработке, и «нейронных сетей», которые могут находить новые признаки на основе обобщенных входных данных. Доступ к огромному количеству естественного языка позволил использовать эти инструменты для улучшения ранних попыток построения семантических сетей естественного языка путем анализа лексического созвучия в письменном тексте.

Современные «большие языковые модели», такие как ChatGPT сложные, но в значительной степени основаны на концепциях сбора огромных объемов существующих натуралистических данных и обработки этих данных с помощью искусственных нейронных сетей, которые используют самообучение и обучение под наблюдением человека. Чтобы улучшить разговорные навыки, модель использует обучение с подкреплением на основе обратной связи от человека. В качестве первого шага человеческие тренеры ИИ генерируют разговоры, выступая в качестве обеих сторон (ИИ и пользователя), прежде чем передать их модели, чтобы она выступала в качестве основы для создания собственных ответов. Второй шаг включает в себя создание новой модели, генерирующей множество ответов на практические подсказки. Затем эти ответы ранжируются тренерами и возвращаются модели, чтобы она могла начать ранжировать свои собственные ответы. Все это показывает, насколько гибкими стали языковые модели. И с обучением не только словам, но и компьютерному кодированию, математике и другим источникам данных, очевидно, что эти системы окажут большое влияние на то, как мы проводим обучение.

Возвращаясь к образованию, неудивительно, что возникли споры о том, перевешивают ли преимущества использования ChatGPT риски. Например, ChatGPT может эффективно помочь в создании учебных программ, выполнении заданий, выставлении оценок и переводе, а также в предоставлении предложений в общих случаях. Ссылаясь на использование для обучения, ChatGPT может эффективно отвечать на вопросы, обобщать, практиковать, редактировать и, в лучшем случае, способствовать сотрудничеству или мозговому штурму. Эти преимущества были признаны в тандеме со страхом перед двумя центральными проблемами, связанными с внедрением ChatGPT: точность и плагиат. Было доказано, что

ChatGPT предоставляет предвзятую и недостоверную информацию и неверные цитаты, и его критикуют за фабрикацию информации.

Когда мы пытаемся определить педагогические цели для обучения в высших учебных заведениях, учитывая появление искусственного интеллекта, мы должны понимать, что работодатели хотят нанимать выпускников со способностью решать проблемы и сотрудничать с другими, включая навыки, которые сопровождают эффективное сотрудничество, такие как общение, письмо и чтение. Что касается навыка совместной работы, то, что изменилось и будет продолжать развиваться, заключается в том, что члены команды больше не всегда люди. Текущая версия ChatGPT настолько сложна, что работодатели нанимают сотрудников за навыки общения с компьютером, которые не являются навыками программирования, а способностью «разговаривать» с компьютером и использовать его реакции. Нетрудно представить, что эти системы искусственного интеллекта будут регулярно становиться полноправными членами команд людей.

Чтобы разработать рекомендации о том, как обучение может адаптироваться к ИИ, в первую очередь важно понять, чего пытается достичь обучение. В частности, понимание когнитивных областей, связанных с обучением учащихся, обеспечит важный контекст для интеграции ИИ в класс. Таксономия Блума [2] служит краеугольным камнем для проектирования и оценки обучения. Первоначальная таксономия была создана для обеспечения согласованности в основных идеях и языке академического обучения с таксономиями для когнитивной, аффективной и психомоторной областей обучения. Тем не менее, большая часть работы с использованием фреймворка была сосредоточена на когнитивной области. Первоначальная таксономия когнитивной области состояла из шести компонентов, каждый из которых представлял собой более высокий уровень достижений в обучении: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Пересмотренная таксономия отличается от оригинала тем, что содержит два измерения: когнитивное измерение и измерение знания. Когнитивное измерение состоит из шести категорий (запоминать, понимать, применять, анализировать, оценивать и создавать) и измерение знания состоит из четырех основных категорий (фактических, концептуальных, процедурных и метакогнитивных [1, с. 193-197]), которые были изменены, чтобы включить идеи когнитивной психологии, такие как метапознание. В рамках пересмотренной таксономии существует теоретически мотивированный акцент на том, чтобы направлять учащихся на то, чтобы они были более осведомлены и ответственны за свои собственные когнитивные процессы.

Любая технология имеет свои издержки и преимущества. ИИ добавляет еще один способ, с помощью которого учащиеся могут полагаться на внешний источник для хранения и представления знаний. Педагогические рекомендации должны учитывать когнитивные эффекты использования внешних представлений и инструментов, таких как ИИ, для снижения требований к обработке информации. Эта форма когнитивной разгрузки может быть полезной. Например, проспективная память или способность запоминать будущие намерения может быть подкреплена способностью участника разгрузить проспективную память. Напоминания могут повысить вероятность выполнения отложенного намерения, и они могут быть особенно полезны для людей, кто считает, что их память может быть плохой.

Однако перенос когнитивных задач на внешние представления или технологии может быть сопряжен с затратами. Доступ к Google для получения фактических знаний дает нам более широкий доступ к информации, но это может уменьшить память для самой информации, вместо этого заставляя нас помнить, где мы можем найти эту информацию. И использование Google для поиска информации повышает самооценку наших собственных знаний, даже если наш поиск не дает возможности получить релевантную информацию.

Было высказано предположение, что выбор в пользу разгрузки может быть стратегическим, руководствуясь метакогнитивными убеждениями человека. Таким образом, выбор учащимся использования ИИ в своей учебной программе может быть результатом его собственных убеждений о когнитивных преимуществах, которые он может принести. Однако другие исследования показали, что метакогнитивные убеждения не влияют на разгрузку. И решение переложить когнитивную работу на ИИ может быть обусловлено предполагаемыми преимуществами, выходящими за рамки когнитивных, такими как вера в то, что это приведет к более высокой оценке или что это займет меньше времени. Независимо от того, почему студент или выпускник университета может использовать систему искусственного интеллекта, ключевой момент заключается в том, что мы можем переоценивать преимущества использования такой системы, например, полагая, что узнали больше, чем они на самом деле узнали, не понимая при этом рисков.

Чтобы повысить полезность ИИ в учебной программе, обучение должно быть сосредоточено на практиках, которые целенаправленно способствуют развитию метакогнитивных навыков. Метакогнитивные навыки и метакогнитивные компоненты преимущественно обсуждаются при описании саморегуляции, связанной с метапознанием. Метакогнитивные навыки повышают способность учащихся оценивать эффективность

текущих стратегий и продвижения к целям, а также организовывать свое поведение в процессе обучения. Примером этого может быть уверенность студента в том, что ответ, который он дал на экзамене, был правильным. Считается, что эти переживания, сознательные или бессознательные, имеют основополагающее значение для развития и применения метакогнитивных навыков.

Существует несколько способов, с помощью которых компьютеры могут выступать в качестве вспомогательного инструмента для метапознания. Это включает в себя разделение когнитивной нагрузки путем поддержки навыков более низкого уровня, чтобы учащиеся могли сосредоточиться на навыках мышления более высокого уровня, предоставляя возможности обучения, которые в противном случае были бы недоступны (например, электронное устранение неполадок и своевременная обратная связь). Таким образом, любая компьютерная учебная среда, которая требует от учащихся принятия решений на основе учебных целей, поощряет принятие решений на основе контекста и способствует процессам саморегуляции, может рассматриваться как инструмент обучения метапознанию [3]. Кроме того, случаи, когда компьютерная среда не способствует обучению, часто можно объяснить неспособностью учащихся использовать метакогнитивные навыки, необходимые для регулирования их обучения в этих новых средах. Но компьютерное обучение также должно осуществляться в контексте того, что мы понимаем о разгрузке познания. В частности, использование компьютерных компонентов или компонентов искусственного интеллекта в учебной программе без информирования учащихся о возможных когнитивных рисках, таких как дезинформация, ложная уверенность и неспособность к обучению, может принести больше вреда, чем пользы.

Приоритет метапознания, особенно в отношении использования инструментов, способствующих разгрузке, поощрения самосознания и когнитивной регуляции, а также поддержки подходов к совместному обучению, способствующих эффективной командной работе и технологической интеграции, включая ИИ, должны быть педагогическими целями, занимающими центральное место в преподавании высшего образования. Чтобы максимизировать преимущества совместного обучения (между полностью человеческими командами и между командами, включающими ИИ), педагогические стратегии должны намеренно включать первичные и вторичные факторы, которые способствуют общей ответственности, взаимодействию и развитию метакогнитивных навыков, повышая вовлеченность учащихся и результаты обучения. Но преподаватели должны помнить

о рисках, связанных с включением технологий в свою учебную программу, и убедиться, что студенты понимают риски.

Ключевой темой литературы по разгрузке когнитивных функций является то, что впоследствии, без посторонней помощи, когнитивные функции ухудшаются. Эти издержки могут включать в себя обедненную память на информацию, недостаточную уверенность в развитии знаний и навыков, а также уязвимость к дезинформации.

Мы должны исходить из того, что учащиеся могут решить разгрузить некоторую часть своих академических заданий, или мы можем включить какую-либо форму разгрузки в качестве части заданий, поэтому важно включить обсуждение этих рисков. Помимо лекций, оценивание может служить мощным инструментом, помогающим студентам развить точное понимание своих собственных знаний. Одной из лучших рекомендаций – использование тестов и викторин для «повторного ознакомления студентов с ключевым содержанием курса» и помощи студентам в самостоятельной оценке своего собственного обучения. Использование этой практики особенно важно, когда обучение может быть обеднено из-за когнитивной разгрузки, особенно когда преподаватель явно связывает эту практику с развитием лучших метакогнитивных способностей и улучшением саморегулируемого обучения.

Оригинальная и пересмотренная версии таксономии Блума структурированы таким образом, чтобы представить результаты обучения, которые варьируются от простых (знание или запоминание) до когнитивно сложных (оценка или создание). Пересмотренная версия также включает в себя диапазон знаний от фактических знаний до метакогнитивных знаний. Например, исследование и обобщение фактов подвержено использованию поисковых систем для поиска легкодоступных резюме, доступных в Интернете. Более сложные задачи, такие как анализ и оценка, могут быть менее восприимчивы к выгрузке в Google, но искусственному интеллекту, такому как ChatGPT, можно предоставить информацию и попросить ее проанализировать и оценить. Эти инструменты могут создавать работы, которые являются уникальными, неотличимыми от хороших студенческих работ и не могут быть легко обнаружены инструментами плагиата.

Знания более высокого порядка в пересмотренной таксономии включают развитие процедурных и метакогнитивных знаний в качестве продвинутых результатов. Задания должны включать ИИ как часть процедуры получения и оценки знаний и способствовать метапознанию, требуя от учащихся явной оценки работы из системы ИИ. Например, если студенту поручено отправить работу с исследованием и оценкой темы, преподаватель может попросить студента сначала выполнить задачу с помощью такого инструмента, как ChatGPT. Задание может включать в себя

результат, а также обсуждение подсказки, используемой для выполнения работы, и результатов при использовании различных подсказок. Студента могут попросить создать свою собственную работу после оценки работы, выполненной с помощью инструмента, используя другие источники, такие как исследования и чтение оригинальных источников. Студенты могли поразмышлять о том, как их итоговая работа развивалась как процесс работы с «ИИ», насколько точными были продукты ИИ, объяснить роль подсказок в их результатах, поразмышлять о том, как они могли бы использовать ИИ в будущей работе, и обсудить, как на их знания по теме повлиял ИИ и другие источники.

Появление искусственного интеллекта создает новые возможности. Такие инструменты, как ChatGPT, могут стать второстепенными соавторами в команде учащегося. Это форма компьютерного совместного обучения, которая может улучшить групповое обучение путем предоставления новых методов коммуникации и поддержки для более продуктивного взаимодействия студентов. Например, системы ИИ могут предоставлять обратную связь или предлагать альтернативные точки зрения на основе предоставленной информации. Система ИИ может использоваться в качестве нейтрального оценщика вклада членов группы, чтобы предоставить учащимся доступ к непредвзятой оценке их вклада в группу. Явное обращение к группам с просьбой включить, сделать видимым и оценить вклад ИИ должно быть частью любого группового задания.

По мере того, как ИИ становится все более распространенной частью рабочей практики, работодатели, несомненно, будут ожидать, что выпускники университетов будут обладать навыками «ИИ в качестве сотрудника». Остается без ответа теоретический вопрос о том, как люди разработают «теорию разума» для этих новых систем и как это повлияет на их присутствие в команде. Но преподавателям не нужно ждать теории, чтобы применить внедрение ChatGPT или подобных инструментов в командный проект на практике. Опять же, любое подобное дополнение к учебной программе должно сопровождаться инструкциями по выполнению задач, что делает их использование обязательным, видимым и обдумываемым, чтобы учащиеся могли создавать критически важные метакогнитивные инструменты. По мере того, как студенты будут практиковаться в использовании инструментов ИИ и обосновывать свои доводы в пользу включения или невключения продуктов этих инструментов, они разовьют важные навыки, которые будут распространены на любые начинания аспирантов. Включив ИИ в учебную программу, а не пытаясь держать его на расстоянии, высшее образование будет готовить выпускников, лучше подготовленных к новому миру, в котором они окажутся.

До недавнего времени появление новых технологий позволяло различными способами «проталкивать» контент и информацию студентам в процессе обучения, но технологии не заменили преподавателей в других важных аспектах. Новые инструменты искусственного интеллекта могут изменить эту ситуацию и потребовать от преподавателей высшего образования принятия подходов, которые формируют метакогнитивные знания, навыки метакогнитивного контроля [4, с. 324-346] а также навыки межличностного и технологического сотрудничества. Фундаментальная рекомендация заключается в том, что специалисты в области высшего образования могут наилучшим образом служить целям результатов обучения и более широкой миссии образования по обеспечению высококвалифицированной рабочей силы за счет использования ИИ.

Библиографические ссылки

1. *Azevedo R.* Computer environments as metacognitive tools for enhancing learning // *Educational Psychologist*, 2005, 40(4). P. 193-197. URL: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4004_1 (date of access: 28.08.2024).
2. *Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R.* Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, Handbook 1: Cognitive domain. London: Longmans, 1956.
3. *Chen S., McDunn B. A.* Metacognition: History, measurements, and the role in early childhood development and education. *Learning and Motivation*, 2022, 78, 101786. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101786> (date of access: 29.08.2024).
4. *Морошкина Н. В., Зверев И. В., Нездоймышапко Л. А., Тихонов Р. В.* Метакогнитивный мониторинг и контроль в ситуации распределенного познания // *Вестн. Санкт-Петерб. ун-та. Психология*. 2023. Т. 13. Вып. 3. С. 324-346. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.303> (дата обращения: 28.08.2024).

ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ ЭУМК ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Т. А. Катомахина, Т. В. Бондарик

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
Katama@bsu.by, bondaryk@bsu.by*

Работа посвящена исследованию принципов разработки и создания электронного учебно-методического комплекса «Иностранный язык (профессиональная лексика)», предназначенного для студентов юридического факультета БГУ. Авторы обосновывают теоретические и практико-ориентированные положения, реализация которых позволяет внедрять в педагогическую практику новые формы обучения и режимы доставки образовательного контента и формировать коммуникативную компетенцию студентов в рамках профессионально-ориентированного подхода.

Ключевые слова: модульность; наглядность; иерархическая структура; адаптивность; профессиональная компетентность; самостоятельная работа; интерактивные задания.

PRINCIPLES OF ENGLISH LANGUAGE EEMC DEVELOPMENT FOR LAW STUDENTS

T. A. Katamakhina, T. V. Bondaryk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
Katama@bsu.by, bondaryk@bsu.by*

The paper is devoted to the study of the principles of electronic educational and methodological complex "Foreign language (professional vocabulary)" development intended for students of the law faculty of BSU. The authors substantiate theoretical and practical provisions for its implementation which allows to introduce new forms of education and new modes of educational content provisions into pedagogical practice and form communicative competence of students within a professional approach.

Keywords: modularity; visibility; hierarchical structure; adaptability; professional competence; independent work; interactive tasks.

В современном мире знание иностранного языка является важным критерием при трудоустройстве, а также одним из ключевых условий профессиональной компетентности специалиста. Студенты неязыковых специальностей хорошо понимают, что владение иностранным языком может

быть их конкурентным преимуществом, а также дает возможность работать с современными ресурсами, пополняя тем самым знания в их профессиональной сфере деятельности. Таким образом, одной из основных задач преподавателя английского языка для студентов неязыковых специальностей является формирование коммуникативной компетенции учащихся в рамках профессионально-ориентированного подхода (English for Specific Purposes – ESP). В данной статье предпринята попытка отразить некоторые аспекты создания электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) по английскому языку для студентов юридического факультета Белорусского государственного университета.

Разработка и системное применение ЭУМК представляется чрезвычайно значимым и перспективным в научно-методическом обеспечении процессов компьютеризации и информатизации образовательной сферы. Как показывает практика, ЭУМК является мощным предметным информационно-образовательным ресурсом, предназначенным для эффективного дидактического обеспечения организации и осуществления процесса обучения по социально-гуманитарным дисциплинам в вузе. Это программный продукт учебного назначения, обеспечивающий непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения и содержащий организационные и систематизированные теоретические, практические, контролируемые материалы, оптимизированные по отношению к разработанным научно-методическим основам их создания и системного применения. Его преимуществами являются: концентрированное наличие сгруппированного нормативного и дидактического материала, наличие обратной связи в управлении и обеспечение оперативности в поиске необходимой учебной информации, возможность интенсификации профессиональной деятельности преподавателя и учебной (в том числе и организуемой самостоятельной) деятельности студентов.

ЭУМК по дисциплинам социально-гуманитарного цикла позволяет осуществлять эффективное управление учебно-познавательной деятельностью студентов, активно стимулируя и обеспечивая рациональное сочетание различных ее видов в зависимости от результатов усвоения учебного материала и освоения соответствующих профессиональных компетенций. Необходимая эффективность возможна не только при наличии качественного информационного образовательного ресурса, но и с учетом соответствующих организационных и методических условий, определение которых требует самостоятельного научно-теоретического и прикладного рассмотрения.

При разработке ЭУМК «Иностранный язык (профессиональная лексика)», предназначенный для обучения английскому языку студентов юридического факультета, преподаватели кафедры английского

языка гуманитарных факультетов ФСК БГУ руководствовались основными принципами формирования элементов ЭУМК:

- дискретизация (модульность). Учебный материал представлен в виде логически завершенных модулей, соответствующих стандартам и учебным планам специальностей 1-24 01 02 «Правоведение» и 1-24 01 03 «Экономическое право», а также учебной программе «Иностранный язык (профессиональная лексика)» № УД-11350;

- наглядность. Учебный материал предоставлен в виде набора кадров с необходимым минимумом текста и визуализацией, облегчающей понимание и усвоение новой информации;

- иерархическая структура и ветвление. Учебные модули взаимосвязаны с другими элементами ЭУМК с помощью гиперссылок, обеспечивающих последовательность в изучении учебной дисциплины;

- регулирование. Пользователю предоставляется возможность самостоятельного выбора учебных модулей и вывода на экран всей необходимой информации;

- адаптивность. Каждый конкретный пользователь может выбрать свою собственную траекторию изучения учебной дисциплины;

- компьютерная поддержка. ЭУМК «Иностранный язык (профессиональная лексика)» разработан с использованием системы управления обучением LMS Moodle;

- универсальность. Программные требования ЭУМК соответствуют возможностям компьютерной техники большинства пользователей;

- совместимость. Элементы ЭУМК выполнены в форматах, позволяющих комплектовать из автономных элементов единую систему ЭУМК, проводить содержательное и программное обновление, формировать электронные библиотеки (кафедральные, персональные) ЭУМК в рамках отдельной специальности.

Согласно Методическим рекомендациям по оформлению учебно-методического комплекса (УМК) и ЭУМК, их целевой установке нами были определены структура и содержание ЭУМК «Иностранный язык (профессиональная лексика)». Он состоит из пояснительной записки, теоретического, практического разделов, а также раздела контроля, вспомогательного раздела и приложений.

Теоретический раздел состоит из описания учебно-методического комплекса и развернутой аннотации основных учебных пособий, рекомендуемых при изучении учебной дисциплины «Иностранный язык (профессиональная лексика)».

Практический раздел включает полный комплект дидактических материалов для изучения дисциплины в формате смешанного обучения (blended learning). При отборе содержания учебного материала следует

ориентироваться на компетентностно формирующий результат, т. е. нормативно заданный уровень профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Важно также учитывать лингводидактические особенности изучения иностранного языка, представляющие собой единство не только языковых, речевых, процессуальных и предметно-тематических компонентов, но и способов организации учебной деятельности. И наконец, материал должен быть профессионально-ориентированным, в объеме достаточном для достижения целей и задач обучения.

Практический блок ЭУМК для студентов юридических специальностей состоит из 4 крупных разделов-модулей: 1) Criminal Law; 2) Civil Law; 3) Civil and Criminal Procedure; 4) Punishment, отражающих основные виды и характеристики отраслей права в профессиональной деятельности будущих юристов. Дидактический материал диверсифицирован в зависимости от организационных форм обучения (аудиторная, внеаудиторная, самостоятельная, дистанционная) и отличается по своей функциональной направленности. Все модули имеют унифицированную структуру: 1) Lead-in (постановка целей и введение в тему); 2) Reading and Vocabulary Focus (тематические тексты для чтения, лексические упражнения и задания); 3) Speaking (говорение); 4) Viewing and Speaking (аудио и видеоматериалы с выходом в продуктивное иноязычное общение); 5) Lookback (обобщение и повторение пройденного материала, рефлексия результатов учебно-познавательной деятельности, оценка и самооценка знаний, подготовка к итоговой аттестации).

При разработке упражнений для курса ESP, необходимо делать упор на лексические и коммуникативные упражнения, это объясняется тем, что одним из важнейших навыков, который студент должен приобрести на занятиях – это свободное использование юридических терминов в ситуациях научно-исследовательской деятельности и при профессиональном общении.

Рубрика Lead-in предназначена для введения в тематический дискурс и активизации речемыслительной деятельности путем постановки общих вопросов из области фоновых знаний либо обобщения личного опыта.

Таким образом, рекомендуется начать с обсуждения несложных (возможно, связанных с реальной жизнью) вопросов по теме занятия и пересекающихся с основным текстом, взятым за основу. Рассмотрим это на примере занятия, посвященного теме Civil Law.

- Which spheres of human life does civil law relate to?
- What are some reasons why someone takes legal action against someone else?
- What are some reasons why courts award money to plaintiffs who win their cases?

Подобное упражнение позволит выявить знания лексики по данной теме, даст возможность настроиться на занятие в более свободной форме общения с коллегами и подготовит студентов к дальнейшей более серьезной работе над темой.

Рубрика Reading and Vocabulary Focus содержит профессионально-ориентированные учебные материалы, расположенные в рамках рубрики по принципу нарастания сложности и расширения полученных знаний. Акцентируется внимание на рецептивно-продуктивных упражнениях (Vocabulary Focus), направленных на имитацию, подстановку и дифференциацию лексических единиц. Лексические навыки формируются путем семантизации лексических единиц с выходом в продуктивное иноязычное общение.

Рубрика Speaking предлагает широкий выбор творческих заданий (group workshop; case study; debates; research presentations), направленных на решение профессиональных коммуникативных задач. Весьма интересным представляется ракурс тематики проблемных коммуникативных заданий, который позволяет интегрировать не только знания и достижения разных стран, но и учитывать реалии нашей страны, особенности профессиональной деятельности будущих специалистов. Предполагается, что важность овладения тематикой различных блоков состоит не только в ее познавательном и прагматическом аспектах, но и в полной мере оказывает развивающее и воспитательное воздействие на субъектов образовательного процесса.

В этой рубрике широко используются такие типы упражнений, которые помогут смоделировать у студентов необходимые навыки общения, дадут им возможность не только пассивно воспринимать информацию, но и вступать в активное обсуждение, научат грамотно аргументировать свое мнение. Данные типы упражнений обязательно должны сопровождаться разбором речевых клише, характерных для различных ситуаций. Например, как правильно выразить согласие или несогласие с точкой зрения собеседника, как грамотно переспросить собеседника или как получить дополнительную информацию, как выразить заинтересованность и т.д.

Рубрика Viewing and Speaking (аудио и видеоматериалы) включает комплекс тематических упражнений для совершенствования навыков и развития умений аудирования. В контексте смешанного обучения (blended learning) происходит обучение различным видам речевой деятельности с использованием разных способов учебной деятельности, что позволяет эффективно формировать необходимые компетенции. Использование модели смешанного обучения позволяет активизировать самостоятельную работу студентов и сэкономить аудиторное время. При разработке упраж-

нений данной рубрики нужно учитывать, что самостоятельная учебная работа эффективна только в активно-деятельностной форме, следовательно, необходимо внедрение методик и подходов, развивающих активно-деятельностные формы обучения и усиливающих мотивацию учащихся. В свете вышесказанного, хочется подчеркнуть важность разработки и использования широкого спектра интерактивных заданий на образовательной платформе LMS Moodle, так как продуктивность усвоения обеспечивается именно за счет таких заданий.

Рубрика Lookback представляет собой обобщение и повторение пройденного материала, упражнения на рефлекссию и оценку результатов учебно-познавательной деятельности, а также содержит задания для подготовки к итоговой аттестации. Данная рубрика реализует наиболее важные функции контроля в обучении иностранному языку как с позиции студента – мотивационно-стимулирующую, коррекционную, развивающую и обучающую, так и с позиции преподавателя – диагностическую, коррекционную, оценочно-воспитательную и организующую.

Раздел контроля знаний содержит материалы для различных видов контроля, который организован в устном, письменном и комбинированном форматах с использованием различных диагностических средств педагогического контроля и самоконтроля: знаниевых, компетентностных, рефлексивных (лексико-грамматические контрольные работы, коллоквиумы и пр.).

Вспомогательный раздел включает информацию о структуре учебной дисциплины «Иностранный язык (профессиональная лексика)», содержании учебного материала, учебно-методическую карту дисциплины, перечень основной и дополнительной литературы, карту электронных образовательных ресурсов, терминологический словарь. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов содержат подробные инструкции для эффективного овладения методами и приемами самостоятельной учебно-познавательной и исследовательской деятельности.

Приложения содержат образцы заданий на рефлекссию и самоконтроль, отражающих субъективное восприятие и оценку индивидуальных достижений студентов в процессе овладения профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией на всех этапах обучения; методические рекомендации по использованию современных информационных и социальных технологий (mind maps/word clouds), рекомендации по организации и выполнению творческих коммуникативных и эвристических заданий (role play; case study, research presentation).

Таким образом, ЭУМК представляет собой особым образом структурированную информацию по учебному курсу, обеспечивающую реализацию дидактических возможностей во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения. При этом законченное и полное электронное учебное издание, обеспечивая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, предоставляет теоретический материал, организует тренировочную учебную деятельность и контроль уровня знаний, информационно-поисковую деятельность.

Использование ЭУМК в организации учебного процесса обосновано рядом преимуществ по сравнению с традиционными средствами обучения студентов: гарантированный доступ к учебным материалам из любой географической точки; своевременная доставка электронных материалов; упрощение поиска материалов, облегчение подготовки к экзаменам; возможность использования учебных материалов на рабочем месте, дома и в пути с подключением к сети Интернет и мобильным устройствам; своевременное и оперативное обновление электронных материалов. Создание ЭУМК, направленного на развитие коммуникативной компетенции у студентов юридических специальностей на английском языке на основе аутентичных материалов, способствует достижению специальных целей в ходе образовательного процесса. При этом учитываются подбор материала, система профессионально ориентированных упражнений и необходимые дополнительные источники. Пособия такого типа могут быть дополнены преподавателями в соответствии с текущими целями работы в аудитории.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: постановление Совета Республики Нац. Собрания Респ. Беларусь, 22 дек. 2010 г. № 388-№ 4/V // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. 2011. № 1, 4/6637.

2. *Лозицкий В. Л.* Электронный учебно-методический комплекс по дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Научно-методические основы создания и системного применения. Минск : РИВШ, 2012. 224 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ЭКОНОМИСТОВ»

А. М. Ковальчук, И. В. Кудырko, И. А. Трубочкина

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
alina.kovalchuk.2011@mail.ru, kudirko_irina@mail.ru, innatrubochkina@mail.ru*

Работа посвящена роли и значимости использования электронного учебно-методического комплекса с целью развития современной иноязычной информационно-образовательной среды в обучении иностранному языку в высшей школе. В работе рассмотрены содержание и функции компонентов электронного учебно-методического комплекса по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский)», а также описываются результаты применения различных технологий. Охарактеризованные подходы к организации учебного процесса иностранному языку с помощью электронного учебно-методического комплекса способствует качественному новой лингвистической подготовке специалистов экономических специальностей.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция; электронный учебно-методический комплекс; самостоятельная работа; модульный блок; компетенция; рефлексия; личностно-ориентированный подход; информационно-образовательная среда.

USING A MODERN EDUCATIONAL PARADIGM IN TEACHING THE ENGLISH FOR ECONOMISTS COURSE

A. M. Kovalchuk, I. V. Kudyrko, I. A. Trubochkina

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
alina.kovalchuk.2011@mail.ru, kudirko_irina@mail.ru, innatrubochkina@mail.ru*

The paper is devoted to the role and importance of using electronic educational and methodological complex for developing a modern foreign language information and educational environment in teaching a foreign language in higher education. The paper examines the content and functions of the electronic educational and methodological complex components for the academic discipline "Foreign Language (English)"; it also describes the results of using various technologies. The characterized approaches to organizing the educational process of a foreign language using an electronic educational and methodological complex contribute to brand new linguistic training of specialists in economic specialties.

Keywords: foreign language communicative competence; electronic educational and methodological complex; independent work; modular block; competence; reflection; personality-oriented approach; information and educational environment.

Эпоха цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта, процесс диджитализации различных сфер деятельности общества обуславливают необходимость разрабатывать и внедрять в образовательный процесс в высшей школе новые подходы и методы, направленные на проектирование релевантной иноязычной информационно-образовательной среды, повышая эффективность процесса изучения иностранного языка в вузе, а также создавая дополнительные возможности для получения качественно новых знаний. Важную роль на современном этапе развития образования играет электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), созданный с учетом передовых достижений современной методической науки и помогающий обеспечить осуществление дифференцированного и индивидуального подходов в обучении иностранного языка в высшей школе. Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский)» предназначен для студентов первого курса экономических специальностей дневной формы обучения. Содержание ЭУМК предусматривает развитие академических, социально-личностных и профессиональных компетенций студентов. Цель ЭУМК – предоставить студенту полный комплект учебно-методических материалов для аудиторного и самостоятельного изучения дисциплины, что выражается в комбинации и структурном «симбиозе» заданий для аудиторной работы и домашней работы в онлайн и оффлайн режимах в синхронном и асинхронном форматах.

Содержание учебного материала ЭУМК отвечает современным дидактическим и методическим требованиям, а именно: ориентация на компетентностно-формирующий результат, т.е. нормативно заданный уровень профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Осуществляется учет специфики содержания обучения иностранным языкам, который представляет собой не только единство языковых, процессуальных и предметно-тематических компонентов, но и способов организации речевой и учебной деятельности. Усиливается компонент самостоятельной работы студентов, также происходит активизация рефлексивной составляющей в оценке результатов учебных достижений. Что касается общих критериев выбора языкового и речевого материала, следует отметить его аутентичность, коммуникативную целесообразность, достаточность, функциональность, вариативность и способность переноса усвоенных языковых и речевых единиц в новые ситуации общения.

Комплекс следует модульной структуре построения, где каждый модульный блок имеет свою унифицированную структуру и предусматривает поэтапное последовательное усвоение материала. Осуществляется учет специфики содержания обучения иностранным языкам. Усиливается компонент самостоятельной работы студентов, также происходит активизация рефлексивной составляющей в оценке результатов учебных достижений.

Каждая тема практического раздела имеет свою унифицированную структуру и предусматривает поэтапное последовательное усвоение материала. Она начинается с раздела «Lead-in», который вводит в тему-проблему, мотивирует обучающихся к использованию фоновых знаний, концентрирует внимание на основных аспектах изучаемого материала и активизирует речемыслительную деятельность.

Раздел «Reading and Vocabulary» представлен аутентичными текстами для чтения с варьированием стратегий чтения в соответствии с коммуникативными задачами. Авторами разработана серия дополнительных упражнений для каждого текста, целью которых является формирование различных компетенций чтения, таких как извлечение и понимание информации общего характера, извлечение детальной информации, классификации извлеченных фактов, оценка информации, устное или письменное ее воспроизведение при обсуждении проблемных вопросов, создание различных органайзеров для сжатия и обобщения информации. Лексические упражнения в основном направлены на усвоение терминологии и словосочетаний, расширение синонимического ряда, толкование и перефразирование.

Раздел «Grammar» носит контекстуально-избирательный характер. Грамматические формы, правила их образования и употребления представлены в виде опорных схем и обобщающих таблиц. Грамматические упражнения помогают не только нарастить объем грамматических знаний, но и расширить речевую практику на основе номенклатуры изученных грамматических явлений. Наличие заданий коммуникативного характера позволяет активно использовать грамматические явления непосредственно в коммуникации в наиболее часто употребляемых ситуациях общения.

Раздел «Listening and Viewing» состоит из видео и аудио материалов, которые способствуют информационному углублению и расширению программного материала. Представленные задания предусматривают не только репродукцию увиденного или услышанного, но также нацелены на критический анализ, сравнение, обобщение и выражение собственного мнения или отношения к проблеме, явлению, тренду и т.д.

В разделе «Speaking» предусмотрены разноуровневые коммуникативные задания репродуктивного и продуктивного творческого характера для развития умения говорения (диалог, монолог и полилог). Преобладание заданий проблемного характера дает возможность стимулировать у обучающихся нестандартный творческий подход при решении коммуникативных задач профессионального общения, развивает критическое мышление, создает базис для личностного и профессионального роста. Широко используются социальные и информационные методы и технологии, демонстрирующие глубокое овладение одновременно языковыми знаниями, речевыми навыками и способами деятельности. Преимущество имеют активные формы обучения – обсуждение и аргументация своей точки зрения (discussion), имитационные, деловые и ролевые игры (role-play/simulation), кейс-метод (case study), составление интеллектуальных карт (mind maps). Творческие виды работ (задания открытого типа) усиливают деятельностный компонент иноязычного образования, формируют не только коммуникативные навыки и умения, но и обобщенные способы деятельности, выходя на метапредметность и междисциплинарность результатов образовательной деятельности. Существенное преобладание заданий диалогового характера позволяет успешно осуществлять интерактивное обучение, суть которого состоит в возможности организовать учебный процесс таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Они имеют возможность осмыслить и отрефлексировать полученную информацию. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. В ходе диалогового обучения (а именно это и предполагает интерактивное обучение) обучающиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Раздел «Business Skills» включает материалы на изучение и закрепление определенных языковых функций. Все задания носят коммуникативный характер и направлены на совершенствование компетенций делового общения. Приоритетными видами заданий данного раздела становится проведение деловых и ролевых игр, решение проблемных задач, выполнение других эвристических заданий. Выполняя такого рода учебно-познавательную деятельность, студенты овладевают навыками коммуникации, осваивают нормы делового этикета и конструктивные поведенческие стратегии, знакомятся с морально-нравственными ценностями ведения

бизнеса. Данный подход позволяет методично развивать профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию, помогает преодолеть возможные проблемы с пониманием межкультурных различий в деловой сфере, и сформировать навыки конструктивного делового общения.

В разделе «Assessment and Self-check» представлены материалы для осуществления текущего и промежуточного контроля уровня учебных достижений и результата коммуникативной деятельности, который осуществляется в устном, письменном и комбинированном формате с использованием широкого арсенала диагностических средств педагогического контроля и самоконтроля: знаниевых, компетентностных, рефлексивных. Задания данного раздела для всех модулей унифицированы и включают в основном задания открытого типа. Для обобщения основных аспектов изученной темы-проблемы авторы предлагают смысловую опору в виде органайзера, что помогает учащимся обобщить основные аспекты изученного материала без существенных пропусков ключевой терминологии. Студенты самостоятельно выстраивают стратегию своего выступления и нужный объем информации. Органайзер способствует выстраиванию логичного и связного монологического высказывания. Следующим заданием является блок проблемных вопросов для диалогического общения. Каждый вопрос предполагает решение отдельной проблемы, принятие нестандартного решения, изложение или объединение нескольких точек зрения для ее решения, обсуждение спорных утверждений, подтверждение или обоснование своей точки зрения. Установка к заданию требует использования знаний, полученных в ходе изучения темы на аудиторных занятиях, а также ориентирует учащихся на привлечение дополнительной информации, добытой при самостоятельной работе из других источников. Авторы пособия предлагают организацию обсуждения вопросов в режиме парного или группового общения. Содержание вопросов позволяет не только резюмировать основные проблемные аспекты всего модуля, но и выйти за рамки программного материала, что является действенным мотивирующим стимулом для более глубокого погружения в проблему. Это заставляет учащихся привлекать дополнительный материал из других источников, в том числе сети Интернет. Таким образом, активно формируются общеучебные познавательные умения, а также навыки информационного поиска, умения работать с учебной и справочной литературой, с информационными технологиями и сетью Интернет. Релевантным для организации академической дискуссии на этапе контроля учебных достижений учащихся является задание, включающее ряд ситуаций для спонтанного неподготовленного монологического высказывания. Каждая ситуация предусматривает моделирование своей будущей профессиональной деятельности, способность к импровизации, выстраиванию логичного и

связного высказывания, а также аргументацию своей точки зрения с помощью цитирования известных экономистов, предпринимателей, экспертов, аналитиков. Ситуации носят личностно – ориентированный характер, затрагивают интересы и потребности самих обучающихся, таким образом осуществляется личностно ориентированный подход в обучении, который ставит во главу угла развитие личности студента, усиливает личностный смысл в обучении. Он направлен на активизацию творческого потенциала обучающихся, формирование навыков самостоятельной работы, как одной из базовых методических установок. В разделе контроля также предусмотрены задания для индивидуальных и групповых проектов, презентаций, рефератов, докладов, а также задания для развития письменной речи. Это позволяет выстроить связующий «мост» между результатами педагогического контроля и самоконтроля, необходимого для завершения полного цикла контрольно-оценочной деятельности по каждому модулю курса.

Следует отметить, ЭУМК также содержит задания для самостоятельной работы, размещенные в приложениях, на основе которых организуется реализуемая кафедрой модель смешанного обучения – «перевернутый класс», особенностью которой является фокусирование на самостоятельную работу студентов, большой объем которой предваряет педагогически управляемую аудиторную работу. Эта технология кардинально изменила роль преподавателя, перераспределила объем аудиторной и самостоятельной работы, дала стимул к поиску новых способов ее организации, дальнейшей персонализации обучения.

Остановимся подробнее на описании сопроводительного электронного курса English for Economists (‘Английский для экономистов’) по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский)», размещенный на образовательном портале БГУ (eduenglish.bsu.by), разработанный на основе LMS Moodle. Данный курс разработан в соответствии с учебной программой дисциплины и представляет собой электронное учебно-методическое пособие, созданное на основе модульной и рейтинговой систем, и состоит из разделов, включающих темы профессионально ориентированного содержания. В тематические и вспомогательные разделы курса включены учебно-теоретические, практические, диагностические, методические, справочные, а также наглядные элементы и ресурсы. Каждый тематический раздел электронного курса представлен подразделами, которые содержат аутентичные тексты для чтения, аудио и видео файлы, презентации, дополненные интерактивными заданиями на проверку понимания и усвоения материала, интерактивные тестовые задания по всем аспектам языка и видам речевой деятельности, а также творческие письменные задания. Особую актуальность представляют эвристические задания в виде

системы проблемных коммуникативных задач, ролевых игр и кейсов, решение которых побуждает студентов к творческой деятельности, развивает мышление, создает базис для личностного и профессионального роста. По завершении тематического раздела осуществляется контроль и рефлексия результатов учебно-познавательной деятельности. Активное использование различных элементов и ресурсов платформы позволяют организовать обучения на принципе личностно-ориентированного подхода в обучении, но и успешно привлекать коллаборативные технологии для решения учебных задач в групповом режиме работы.

Ссылки на задания онлайн ресурса интегрированы во все структурные блоки ЭУМК, в том числе и в его практический раздел. Целостность и методическая организация всего ресурса позволяет успешно реализовать разнообразные модели смешанного обучения («Перевернутый класс», «Смена рабочих зон», «Автономная группа», «Индивидуальная траектория») и является переходом к гибридному обучению. Кроме того, наличие заданий эвристического характера усиливают прагматический аспект изучения языка, т.е. формирует умения использовать его в реальной иноязычной профессиональной коммуникации. Использование вариативных заданий открытого типа, развивающих речемыслительную деятельность и творческие способности обучающихся, стимулирует многообразие вариантов решения коммуникативных задач профессионального характера, способствует творческой самореализации обучающихся, в процессе которой осуществляется конструирование нового знания или образовательного продукта. Курс может быть использован непосредственно на занятиях как в аудитории, так и дистанционно, для организации самостоятельной внеаудиторной работы, промежуточного контроля знаний студентов в рамках смешанного и дистанционного обучения. В ходе апробации ЭУМК и его внедрения в образовательный процесс мы пришли к выводу, что соотношение структурных компонентов ЭУМК и заданий сопровождающего электронного курса в комплексе обеспечивает не только единство языковых, процессуальных и предметно-тематических элементов содержания обучения английскому языку предусмотренного программой курса, но и способов организации речевой и учебно-познавательной деятельности студентов в контексте реализации основных подходов (деятельностного, личностно ориентированного, коммуникативного и компетентностного) для достижения поставленных образовательных целей.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

И. В. Левкевич

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
levkevich@bsu.by*

В работе рассмотрены вопросы применения смешанного обучения в традиционном преподавании иностранного языка студентам химического факультета БГУ. Отмечается эффективность технологии смешанного обучения для организации самостоятельной работы студентов. Представлена «копилка педагогических наработок», созданная в ходе реализации дистанционного обучения в вузе.

Ключевые слова: смешанное обучение; самостоятельная работа; обучение иностранному языку; создание собственного образовательного продукта; научная поисковая деятельность.

STUDENTS' RESEARCH DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF BLENDED LEARNING

I. V. Levkevich

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
levkevich@bsu.by*

The paper considers the issues of using blended learning in traditional teaching of a foreign language to students of the Chemistry Faculty of BSU. The effectiveness of blended learning technology for organizing independent work of students is noted. A "treasury of pedagogical developments" created during the implementation of distance learning at the university is presented.

Keywords: blended learning; independent work; foreign language learning; creation of one's own educational product; scientific research activities.

Цифровизация уже стала неотъемлемым компонентом жизни современного человека, войдя во все сферы и трансформировав их. Это явление не могло обойти стороной и систему образования. Для успешного использования современных возможностей информационных технологий в процессе обучения стало целесообразно применять такие форматы, которые

будут обеспечивать и личное общение участников образовательного процесса, и работу с цифровыми ресурсами. Одним из вариантов организации такого процесса в соответствии с поставленными задачами является смешанное обучение.

Существует достаточно много подходов к определению понятия «смешанное обучение», большинство из которых носят описательный характер. Так, в одном из них смешанное обучение рассматривается как «система преподавания, сочетающая очное, дистанционное и самообучение, включающая взаимодействие между педагогом, обучающимся и интерактивными источниками информации, отражающая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), функционирующие в постоянном взаимодействии друг с другом, образуя единое целое» [1, с. 13].

В данной работе рассматриваются вопросы применения смешанного обучения в традиционном преподавании иностранного языка на химическом факультете БГУ, реализующегося на платформе Moodle, где задачей студентов является выполнение различного рода исследовательских заданий. В процессе работы над ними студенты проходят традиционные «этапы исследовательской деятельности: постановка проблемы, выдвижение гипотезы, проверка гипотезы, оформление результатов исследования, анализ результатов исследования» [2, с. 127].

Поскольку в основе обучения английскому языку лежит профессионально ориентированная составляющая, студентам в ходе обучения конкретной теме по специальности предлагаются разнообразные проблемные вопросы и ситуации, в процессе решения которых происходит индивидуализация обучения через возможность самостоятельно ставить цели, осуществлять рефлексию собственной образовательной деятельности. Студенты совершают личностно-значимые открытия окружающего мира и демонстрируют многообразие решений профессиональных задач и жизненных проблем.

Приведем примеры заданий, использующихся в процессе обучения иноязычной профессиональной лексике студентов 2 курса химического факультета БГУ.

В рамках учебной программы по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной коммуникации» студенты проходят такие темы, как «Аналитическая химия», «Судебная химия», «Органическая химия», «Пищевая химия», «Физическая химия», «Фармацевтическая химия», «Химия окружающей среды», «Устойчивое развитие», «Зеленая химия» и др.

После изучения темы «Зеленая химия» студентам предлагается такое исследовательское задание: «Вы – представитель международной организации по внедрению принципов зелёной химии, и вы должны разработать

рекомендации для конкретного предприятия. Воспользуйтесь интернетом, чтобы выбрать предприятие (или придумайте его сами) и опишите, чем оно занимается, какие методы производства использует. Руководствуйтесь следующим планом:

1. Разработайте критерии оценки экологичности производства и оцените по ним производство предприятия.

2. Сравните полученные результаты с 12 Принципами Зелёной химии, разработанными П. Анастасом и Дж. Варнером.

3. Разработайте рекомендации по переходу предприятия на более экологичное производство.

4. Оформите рекомендации в виде буклета/брошюры.

Здесь следует сказать, что исследование – это познавательная деятельность студента по отношению к реальным объектам окружающего мира. Она предполагает умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание. Задания такого рода нацеливают студентов на овладение нетрадиционными эвристическими процедурами: интуиция, инсайт, медитация. Напомним, что при выполнении таких заданий следует учитывать реализацию этапов исследовательской деятельности, включая постановку личностных целей, планирование, выдвижение нестандартной гипотезы, версий, идей, наблюдение, выводы, авторское оформление и презентацию результатов исследования.

Исследовательские задания по другим изучаемым темам тоже предлагается выполнять согласно определённому плану. Приведем пример одного из них.

Тема «Фармацевтическая химия»: «Вы эксперт Нобелевского комитета. Сделайте обзор всех достижений в фармацевтической химии, номинированных на премию за последние сто лет. Составьте свой собственный список из десяти самых важных открытий фармацевтической химии для человечества. Назовите причины, по которым вы расставили выбранные вами открытия именно в таком порядке. При выполнении задания руководствуйтесь следующим планом:

1. Составьте список достижений фармацевтической химии, номинированных на премию за последние сто лет. Используйте интернет.

2. Выберите десятку, на ваш взгляд, важнейших открытий фармацевтической химии для человечества.

3. Расположите их в порядке важности для человечества: от наименее важного к наиболее важному.

4. Аргументируйте, почему каждое из открытий вы поставили именно на это место.

5. Изложите свои аргументы в письменной/устной форме».

Компетентностные исследовательские задания направлены на формирование умений применять полученные знания для решения практических и творческих, личностно значимых задач.

Специфика таких заданий в том, что они всегда относятся к реальной действительности, предполагают личный опыт обучающегося, социальную и личностную значимость их решения. Эти задания всегда направлены на решение, необходимое каждому человеку в его жизни.

В результате работы над заданием студент получает продукт, готовый к применению – алгоритм решения практической задачи, модель, игру, свою собственную задачу, диаграмму, коллекцию фактов или взаимосвязей и т.д.

При оценивании компетентностных исследовательских заданий важно обратить внимание на завершенность представленного решения и на отражение в нем индивидуальных особенностей автора продукта, на степень его самореализации.

Пример компетентностного исследовательского задания:

Тема «Пищевая химия»: «Представьте, что вы работаете специалистом по мониторингу качества продуктов в Министерстве пищевой промышленности Беларуси. К вам обратились граждане с просьбой разъяснить преимущества и недостатки генно-модифицированных продуктов. Перед вами поставлена задача записать видеообращение к общественности с разъяснениями по этому поводу. При выполнении задания руководствуйтесь следующим планом:

1. Составьте список возможных вопросов, которые наиболее интересуют людей по этой теме. Выберите самые актуальные.
2. Составьте список источников информации, которые вам понадобятся для поиска ответов на вопросы. Проанализируйте информацию, которая там приводится.
3. Проанализируйте выступления по данной теме на Ted talks, в новостях.
4. Запишите видеообращение к общественности.

В заключение следует отметить, что смешанное обучение позволяет по-новому подойти к процессу организации исследовательской деятельности студентов. К преимуществам организации исследовательской деятельности обучающихся в условиях реализации смешанного обучения можно отнести:

– возможность организации исследовательской деятельности с использованием современных цифровых технологий и опорой на имеющиеся знания и опыт обучающихся, что позволит обеспечить систематичность знаний и непрерывность процесса обучения иностранному языку;

- равные возможности при реализации исследовательской деятельности для всех обучающихся независимо от места жительства, состояния здоровья, социального положения и т. д.;
- возможность выстроить индивидуальный образовательный маршрут студента с учетом собственного темпа работы, удобного времени и прочих условий;
- доступ к цифровым образовательным ресурсам, что обеспечит обучающимся возможность самообразования;
- преобладание самостоятельной познавательной деятельности студентов с возможностью создания индивидуального (группового) образовательного продукта [3, с. 7].

Библиографические ссылки

1. *Медведева М. С.* Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Нижний Новгород, 2015. 31 с.
2. *Скарбич С. Н.* Формирование исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения решению планиметрических задач : учеб. пособие / науч. ред. В. А. Далингер. Омск, 2010. 194 с.
3. *Дербуш М. В., Скарбич С. Н.* Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях смешанного обучения математике // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Вып. 3 (35).

РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

М. Л. Пашук

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь, universitet123@mail.ru*

Данная работа уделяет внимание важности психологии в преподавании и изучении иностранных языков. В исследовании указаны дидактические особенности взаимодействия “учитель-ученик”; подходы и стратегии, которые могут способствовать психологической адаптации учащихся в процессе овладения иностранным языком в соответствии с их возрастными особенностями. Психологическая адаптация влияет на успешность учебы и профессиональной практики студентов в будущем.

Ключевые слова: успешное овладение иностранным языком; практическая цель; речевая и познавательная деятельность; личное развитие.

PSYCHOLOGY AND ITS ROLE IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

M. L. Paschuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
universitet123@mail.ru*

This paper explores the importance of psychology in teaching and learning foreign languages. The research studies the didactic features of the “teacher-student” interaction; the approaches and strategies which can enhance psychological adjustment of students in the course of foreign language acquisition according to their age peculiarities. Psychological adaptation influences the success in studying and students’ professional practice in the future.

Keywords: successful foreign language acquisition; practical purpose; verbal and cognitive activity; personal development.

Изучение иностранного языка представляет собой важную задачу не только для методики преподавания, но и требует анализа психологических механизмов, связанных с освоением речевых и грамматических навыков, а также адекватного понимания средств изучаемого языка для их дальнейшего использования в коммуникации.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью уточнения и расширения знаний о психологических факторах, которые влияют на эффективность обучения иностранному языку в вузах.

При изучении иностранного языка важно учитывать наличие коммуникативных и психологических барьеров, которые могут препятствовать овладению языком. Прежде всего, стоит отметить, что у студентов могут возникать определенные психологические барьеры, представляющие собой препятствия, мешающие личности адекватно адаптироваться к новым условиям при изучении иностранного языка.

Психологические барьеры могут возникать по различным причинам, поэтому их можно классифицировать на несколько подтипов:

- психофизиологические трудности, возникающие из-за отсутствия контакта и гармонии между студентом и преподавателем, а также значительных различий в их темпераментах и типах высшей нервной деятельности;

- информационные проблемы, связанные с неправильным выбором образовательных программ, неадекватными учебными материалами, которые не соответствуют уровню владения языком студентов, а также с использованием неподходящего темпа усвоения учебного материала;

- эмоциональные барьеры, проявляющиеся в виде психологической и языковой тревожности, вызванной личностными эмоциональными особенностями, неуверенностью в собственных способностях говорить на изучаемом языке, а также страхом совершить ошибку или создать дискомфорт в группе;

- оценочные затруднения, возникающие из-за необъективной оценки преподавателем работы студента в освоении лексического, грамматического и фонетического языкового материала;

- межкультурные и смысловые проблемы, возникающие из-за неспособности студента правильно использовать языковые средства [1].

При изучении данного вопроса, также необходимо отметить, что нынешнее поколение обучающихся по сравнению с предыдущими отличается по многим параметрам, определяемым особой социальной ситуацией их развития в условиях цифрового общества. Изменение механизмов мышления, внимания, памяти, восприятия, речи, повышение скорости психических процессов, вынужденная многозадачность определяют особенности цифрового поколения и ставят масштабную задачу всему педагогическому сообществу внести существенные изменения в образовательный процесс, использовать новейшие цифровые технологии при сохранении традиционных человеческих ценностей и культуры.

На основе проанализированной литературы можно выделить несколько факторов, влияющих на успешное овладение иностранным языком: мотивация, отношение к предмету и уровень тревожности. Многие

лингвисты, методисты и психологи считают, что мотивация является одним из ключевых факторов, определяющих успех в изучении иностранного языка. Без нее даже самый квалифицированный преподаватель и хорошо разработанная программа не смогут помочь достичь поставленных целей. Мотивация в процессе изучения иностранного языка включает три основных компонента: усилие, желание и эмоции. Она может быть интегративной, когда у студента возникает стремление стать частью культуры изучаемого языка, или инструментальной, когда изучение языка рассматривается как средство для достижения конкретных практических целей (например, получения диплома или трудоустройства на престижную работу).

Следующий психологический аспект – это отношение к изучаемому предмету и к процессу его освоения. В исследованиях А. К. Марковой выделяются шесть уровней отношения к изучению языка:

1. Негативное отношение, при котором студент не проявляет интереса к языку и объясняет свои неудачи внешними факторами.

2. Нейтральное или пассивно-безразличное отношение, когда у студента отсутствуют четкие цели, и он не проявляет интереса к обучению.

3. Положительное аморфное отношение, при котором студент испытывает познавательный интерес к результатам учебной деятельности, выполняет необходимые задания, но не имеет конкретных мотивов.

4. Положительное осознанное отношение, когда у студента есть собственные цели и мотивы для действий.

5. Положительное активное отношение, при котором студент ищет новые способы познания, обладает высокой самооценкой и стремится к самообразованию.

6. Положительное ответственное отношение, когда студент нацелен на улучшение взаимодействия с окружающими и активно ставит цели [2].

Существует еще один важный аспект успешного изучения иностранного языка – психологическая и коммуникативная тревожность, которая может проявляться в различных формах. В частности, выделяется коммуникативная тревожность, возникающая из необходимости общаться на иностранном языке с окружающими – сокурсниками, преподавателями и носителями языка. Этот вид тревожности преобладает и негативно влияет на процесс овладения языком. Другой тип тревожности связан с контролем знаний и умений, например, во время экзаменов и проверочных работ, когда студент испытывает страх перед низкой оценкой. Также существует тревожность, связанная с опасением получить плохую оценку и быть осужденным. Наконец, важным «аффективным» фактором является уверенность в себе, которая играет ключевую роль в достижении успехов

в изучении языка. Если у студента отсутствует уверенность, он становится скованным, что негативно сказывается на результатах его языковой практики.

Изучив этот вопрос, можно утверждать, что успешное освоение иностранного языка возможно при наличии высокой мотивации, низкого уровня тревожности, уверенности в своих силах и положительного отношения к изучаемому предмету. Для того чтобы эти условия стали реальностью, преподавателю необходимо выбирать наиболее эффективные методы и приемы обучения иностранному языку, создавая тем самым благоприятную атмосферу для учебной деятельности, которая будет способствовать активизации интеллектуального потенциала студента.

Таким образом, преподавателю необходимо создавать условия, способствующие активизации интеллектуальной деятельности студентов. Для этого следует применять разнообразные формы работы, такие как семинары, проекты, игры, беседы и дискуссии. Важно использовать различные форматы взаимодействия: индивидуальные, парные и групповые, что поможет студентам развивать различные компоненты компетентностей, включая лидерские качества, умение работать в команде и наблюдательность. Эти формы работы могут быть применены на разных этапах занятий, включая речевую деятельность, усвоение грамматического материала и обсуждение текстов. Как отмечает исследователь, работа в парах повышает интенсивность и эффективность образовательного процесса, а также развивает коммуникативные навыки. Групповая работа, в свою очередь, способствует формированию коммуникативных и организаторских способностей.

Проведя исследование на данную тему, мы можем сделать следующие выводы:

- в процессе изучения иностранного языка у обучающихся могут возникать психологические барьеры, которые образуются из-за индивидуально-личностных особенностей студентов и особыми характеристиками процесса обучения иностранному языку, которые осложняют эффективное освоение новой иноязычной реальности;

- характеристики, касающиеся эмоционального плана, а также всевозможные ситуации при коммуникации могут выступать в качестве потенциальных определителей эмоциональных, когнитивных барьеров и барьеров общения у студентов в процессе изучения иностранного языка;

- методы преодоления психологических барьеров основаны на использовании развивающих технологий обучения, способствующих снятию психоэмоционального напряжения, устранению смысловых препятствий при усвоении иностранного языка, снижению проявлений неуверен-

ности в себе и скованности при выступлении перед аудиторией, повышению самооценки студентов в процессе овладения иностранным языком, усилению мотивации к изучению иностранного языка [3].

Библиографические ссылки

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе М. : Просвещение, 1991. URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/psiholog-inostran-1991.htm> (дата обращения: 02.09.2024).

2. Вайгель А. Роль психологии в овладении учебным материалом (на примере преподавания иностранных языков) // Педагогический имидж. 2016. № 4(33). URL: <https://journal.iro38.ru/index.php/arkhiv-zhurnala/71-g2016/god-2016-4> (дата обращения: 02.09.2024).

3. Чаплина Е. И. Стратегии преодоления психологических барьеров у студентов при изучении иностранного языка : дис. ... докт. псих. наук : 19.00.07. URL: <https://www.dissercat.com/content/strategii-preodoleniya-psikhologicheskikh-barerov-u-studentov-pri-izuchenii-inostrannogo-yaz> (дата обращения: 30.08.2024).

СОЗДАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Е. С. Пристром

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, prystrom@bsu.by*

В работе рассматривается информационно-образовательная среда в контексте цифровой трансформации системы образования. Описывается наш опыт создания цифровой образовательной среды как условия и средства эффективного обучения английскому языку в неязыковом вузе.

Ключевые слова: цифровая информационная среда; информационно-образовательная среда; обучение иностранному языку; цифровая трансформация; БГУ; обучающая платформа Moodle; модель SAMR.

CREATING A DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

A. S. Prystrom

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
prystrom@bsu.by*

The paper explores a digital learning environment in the context of digital transformation of education system; describes our experience in creating a digital learning environment as a prerequisite and means of teaching English efficiently in a non-linguistic university.

Keywords: digital learning environment; information learning environment; teaching foreign languages; digital transformation; BSU; Moodle learning platform; SAMR model.

Цифровые технологии, ставшие в XXI веке неотъемлемой частью жизни человека, не могли не повлиять на образовательную сферу, что привело к трансформации информационно-образовательной среды индустриального общества в цифровую образовательную среду (ЦОС) или информационно-образовательную среду постцифрового общества. Цифровая образовательная среда – это информационно-образовательная среда, в которой образовательный процесс осуществляется преимущественно посредством цифровых инструментов.

В Беларуси реализуется Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019 – 2025 годы (Концепция). Авторы Концепции дали достаточно объективный анализ существующего положения с формированием цифровой образовательной среды, определили цели и конкретные шаги необходимые для эффективной цифровой трансформации национального образования. В частности, отмечается, что классическое образование во всем мире переживает фундаментальный кризис и отстает от вызовов постцифровой реальности. Констатируется, что уровень подготовки выпускников не соответствует требованиям рынка, не успевая за стремительно развивающимися технологиями. Однако, ведется активная работа, направленная на сокращение этого разрыва на всех уровнях. В целом в той или иной мере технически оснащены практически все учебные заведения (компьютеры, электронные доски, планшеты, доступ к Интернету). Основные учебники и учебные пособия имеют электронные копии, но они зачастую представляют собой просто pdf-версии бумажных аналогов, т.е. там нет или присутствует лишь примитивная навигация, минимальный цифровой контент (мультимедиа, интерактивные задания с мгновенной обратной связью, возможности отслеживания прогресса) [1].

В соответствии с Концепцией и Кодексом об образовании Республики Беларусь создается Республиканская информационно-образовательная среда, которая призвана сформировать условия для взаимодействия всех заинтересованных сторон в сфере образования [2].

Анализ научных публикаций показывает, что на уровне учебных заведений также ведется активная работа в этом направлении. Но исследователи отмечают, что применительно к цифровым технологиям «формы получения и обновления знаний фактически сохраняются в неизменном виде на протяжении неоправданно длительного времени, либо внедрение новых передовых дидактических практик осуществляется бессистемно, и опыт внедрения остается невостребованным» [3, с. 47]. Хотя это замечание было сделано в 2018 году, в доковидное время, описанные проблемы во многом остаются нерешенными.

ЦОС учебных заведений с их собственной спецификой являются составными элементами Республиканской информационно-образовательной среды. Применительно к уровню образовательного учреждения, ИОС вуза является макросистемой, которая состоит из микросистем образовательных программ и курсов, предлагаемых данным вузом. С гордостью можем отметить, что ЦОС Белорусского государственного университета (БГУ) была одна из немногих в стране, которая в целом не плохо себя показала в условиях пандемии. Но, справедливости ради надо сказать, что

ЦОС БГУ имеет те же «болезни», что и Республиканская среда. Безусловно, вуз продолжает последовательно работать над задачей формирования современной эффективной ЦОС, понимая важность этого направления, обусловленного в том числе и желанием повысить экспортный потенциал предлагаемых в БГУ образовательных услуг.

Под цифровой образовательной средой мы понимаем «системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образовательного процесса» [4, с. 4]. Под субъектами образовательного процесса понимаются студенты и преподаватели. Они являются одновременно активными акторами среды и ее конечными потребителями.

Следование основным принципам цифровой дидактики определяет эффективность функционирования ЦОС: 1) увеличение самостоятельной деятельности студента; 2) ведущая роль преподавателя – модератор и фасилитатор между студентом и средствами обучения; 3) персонализация обучения; 4) акцент на креативности, развитии навыков для жизни в условиях нестабильности, неопределенности, и неоднозначности; 5) акцент на формирующем многоступенчатом мониторинге развития личностных характеристик и профессиональных навыков; 6) использование активных и интерактивных методов обучения для развития навыков сотрудничества и взаимодействия; 7) практикоориентированность; 8) избыточность образовательных ресурсов; 9) развитие умений критического мышления в условиях лавинообразного информационного потока (умения отбирать информацию и умения фактчекинга); 10) гипермедийность как способ реализации традиционного принципа наглядности.

Формируемая среда должна быть адекватна целям обучения. Так как в нашем случае речь идет о ЦОС обучения английскому языку в вузе, то основной целью является формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Таким образом, среда должна включать и порождать механизмы, создающие условия для формирования и развития языковых навыков и всех видов речевых умений, умений коммуникации в широком смысле слова, профессиональных и универсальных надпрофессиональных навыков (так называемым 4C – critical thinking, collaboration, creativity, communication).

Опишем основные подходы к созданию ЦОС обучения английскому языку на примере кафедры английского языка гуманитарных факультетов БГУ. Наша кафедра обеспечивает обучение английскому языку в основном на историческом, экономическом и юридическом факультетах, поэтому у нас заложены основы ЦОС для студентов этих трех профилей.

С технической точки зрения, наш опыт не является уникальным, так как мы прошли и проходим все те же этапы, что и коллеги во многих странах. Начав с простых презентаций с использованием PowerPoint, спорадического использования технологий Web.1, затем уже более системного внедрения электронных тестов в оболочке e-university, сейчас в качестве основных цифровых средств обучения мы используем обширный арсенал ресурсов, предоставляемых технологиями Web.2 (подкасты, блоги, социальные сети, онлайн приложения и пр.).

Несмотря на большое количество цифровых образовательных инструментов, существующих и постоянно появляющихся каждый день, мы считаем, что наиболее эффективным является выстраивать ЦОС вокруг единой системы управления обучения, обеспечивающей понятные и последовательные «правила игры» на общем сетевом ресурсе. Перенасыщение среды большим количеством, пусть и очень привлекательных с методической точки зрения, цифровых решений приводит к отрицательному результату. Опыт педагогов во всем мире говорит, о том, что содержание образования (что учим?) и педагогические технологии (как учим?) по-прежнему являются ведущими в процессе обучения, технологические средства (с помощью чего?) обучения должны лишь повышать эффективность первых двух составляющих. Но, сказанное выше, не означает, что преподаватель не должен постоянно изучать новые цифровые возможности и использовать их в своей работе там, где это методически обосновано.

Как и весь университет, кафедра работает над созданием новых и совершенствованием существующих онлайн курсов в системе управления обучением Moodle. Данная образовательная платформа в целом не плохо подходит для достижения основной цели обучения. Moodle поддерживает разные типы контента и позволяет собирать статистику о посещаемости и успеваемости. Среди других преимуществ можно отметить достаточно разнообразный выбор элементов и ресурсов, в том числе обеспечивающих интерактивность и/или совместную деятельность «Лекция», «Семинар», «Глоссарий», «Вики», «Чат», «Форум», «Видеоконференция», «Опрос». Элемент «Тест» предлагает 7 типов заданий, подходящих для целей обучения иностранному языку. Предоставлены возможности для критериального оценивания и некоторые элементы геймификации (например, бейджи).

Преподаватель может сам спроектировать курс и управлять им, при необходимости адаптировать существующий курс под потребности разных групп. Студент может выполнять задания на любом устройстве, подключенным к Интернету, самостоятельно отслеживать свой прогресс, через функцию «Сообщения» напрямую и приватно получать помощь преподавателя.

Среди основных недостатков, можно отметить, во-первых, не всегда интуитивно понятный интерфейс как для преподавателя, так и для студента. Вопрос, конечно, решаем: БГУ проводит курсы повышения квалификации, где преподавателей обучают работать с платформой; на самой платформе БГУ есть форум «Вопросы-ответы по Moodle» для преподавателей, где оперативно можно получить техническую и методическую помощь. Затем преподаватели обучают студентов тому, как эффективно учиться, используя возможности Moodle – с помощью письменных рекомендаций или демонстрации функционала во время консультаций.

Во-вторых, версия Moodle, которая нам доступна сейчас, не содержит smart-инструментов для эффективной дифференциации и индивидуализации обучения. В некоторых элементах, например, «Лекция», можно обеспечить некоторую степень дифференциации, но это будет примитивный вариант, а кроме того, чрезвычайно время- и трудозатратный при проектировании преподавателем. Но описываемые на сайте разработчиков Moodle инструменты, включающие использование искусственного интеллекта (ИИ), должны помочь справиться с этой и рядом других проблемой (создание интерактивного контента через игры и симуляции с помощью ИИ, плагиат, авторские права на использование изображений, выявление студентов из группы риска) [5]. Будем надеяться, что наше учебное заведение предоставит нам доступ к этим современным инструментам Moodle.

Если говорить о методике и разработке учебно-методического обеспечения ЦОС, то при работе со студентами мы используем активный смешанный или гибридный образовательный подход, при котором аудиторная работа «лицом-к-лицу» сочетается с самостоятельной работой студентов на образовательной платформе в синхронном и асинхронном режимах. В наших условиях оптимальная модель смешанного подхода – это перевернутый класс. На платформе студенты самостоятельно прорабатывают тексты, видео- и аудиоматериалы, выполняют тренировочные упражнения, тесты для самопроверки, т.е. большую часть пассивных форм работы. А во время аудиторных занятий и онлайн занятий с преподавателем основное время уделяется – активным и интерактивным.

Подобная форма организации учебной деятельности требует разработки соответствующих «смешанных» учебно-методических комплексов, в которых традиционная бумажная версия и курс на платформе Moodle гармонично взаимодополняют друг друга. Основная сложность такой работы заключается в том, что создание цифровой части пособия существенно отличается от представления информации в бумажной части (разные психологические особенности восприятия печатного текста и цифро-

вого текста; разные формы скаффолдинга с учетом возможностей гипертекста и гипермедийности; разная структура и форма представление упражнений и многое другое).

Учитывая постцифровую реальность, мы осознаем, что уровни использования технологий Замена (Substitution) и Приращение (Augmentation) в терминологии модели SAMR, предложенной Рубеном Пуэнтедуром [6], являются естественными и не ведут к увеличению эффективности обучения. Основной акцент сегодня на создании заданий уровней Перепроектирования (Modification) и Переопределение (Redefinition), которые задействуют мыслительные процессы высшего уровня и потенциально способствуют переходу от знаниевой к компетентностной модели, от обучения, ориентированного на учителя, к обучению, в центре которого находится студент.

Очень много сделано нами, но для формирования эффективного ЦОС еще больше предстоит сделать: нам не хватает системности и последовательности. Необходимо изучать исследования и наработки в области когнитивной психологии и лингвистики, осваивать адекватные нашим целям современные технологические решения и подходы работы с и в условиях ИИ. Нам представляется, что возможными точками роста на этом пути могли бы стать совместные программы повышения квалификации и изучение опыта работы частных языковых школ и корпоративных программ обучения.

Современная образовательная среда – это среда, в которой цифровые технологии являются не одним из возможных вариантов или необходимостью, а реальностью. Это отражается на всех трех компонентах обучения – учебном контенте, педагогических подходах, техническом обеспечении процесса обучения. Без учета новых условий образовательной среды качество подготовки выпускников будет продолжать не соответствовать вызовам постцифрового мира, а конкурентоспособность высшего образования снижаться.

Библиографические ссылки

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы // Официальный сайт Государственного учреждения образования «Минский городской институт развития образования». URL: <http://iso.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=3281> (дата обращения: 15.09.2024).
2. Кодекс Респ. Беларусь об образовании, 13.01.2011, № 243-З : принят Палатой представителей Нац. собр. Респ. Беларусь 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом

Респ. Нац. собр. Респ. Беларусь 22 дек. 2010 г. // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. URL: <https://pravo.by/document/?guid=11031&p0=hk1100243> (дата обращения: 15.09.2024).

3. Качан Д. А., Лис П. А., МIRONЧИК М. В. Развитие Республиканской информационно-образовательной среды // Цифровая трансформация. 2018. № 2(3).

4. Ильченко О. А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2002.

5. The potential of AI and Moodle // Moodle. 2023. URL: <https://moodle.com/news/the-potential-of-ai-and-moodle/> (date of access: 15.09.2024).

6. Puentedura R. A Matrix Model for Designing and Assessing Network-Enhanced Courses // Hippasus. 2003. URL: http://hippasus.com/resources/matrixmodel/puentedura_model.pdf (date of access: 15.09.2024).

МИКРОЛЁРНИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. В. Прудникова, О. А. Рипинская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
galiaaa@yandex.ru, thepankiot@gmail.com*

Микролёрнинг представляет собой инновационный метод обучения, который способствует повышению гибкости и доступности образовательного процесса в условиях цифровой трансформации. В высших учебных заведениях микролёрнинг способствует персонализации образовательных траекторий, адаптации к индивидуальным потребностям учащихся и более эффективной организации учебного времени. Работа рассматривает теоретические основы микролёрнинга, его преимущества и вызовы в образовательной среде, а также перспективы его развития с учетом современных технологических тенденций.

Ключевые слова: микролёрнинг; цифровая трансформация; высшее образование; персонализация обучения; когнитивная нагрузка; искусственный интеллект; дополненная реальность.

MICROLEARNING AS A TOOL FOR THE DIGITAL TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION

G. V. Prudnikova, O. A. Ripinskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
galiaaa@yandex.ru, thepankiot@gmail.com*

Microlearning is an innovative educational method that enhances the flexibility and accessibility of the educational process in the context of digital transformation. In higher education institutions, microlearning supports the personalization of learning, adaptation to individual needs, and more effective time management. The paper explores the theoretical foundations of microlearning, its advantages and challenges in the educational environment, as well as its future development prospects, considering modern technological trends.

Keywords: microlearning; digital transformation; higher education; personalized learning; cognitive load; artificial intelligence; augmented reality.

Цифровая трансформация системы высшего образования требует внедрения инновационных подходов к организации учебного процесса. Одним из таких методов является микролёрнинг, который предполагает

структурирование учебного материала в виде небольших, легко воспринимаемых модулей. Микролёрнинг направлен на повышение эффективности усвоения знаний посредством уменьшения когнитивной нагрузки и повышения доступности учебных материалов. В университетской среде этот метод приобретает особую актуальность, так как он способствует гибкости и индивидуализации образовательного процесса в условиях цифровизации. Настоящая статья посвящена анализу микролёрнинга в контексте высшего образования, рассмотрению его теоретических основ, преимуществ, вызовов и перспектив развития.

Микролёрнинг, как педагогическая концепция, основывается на принципах когнитивной психологии, таких как эффект распределённого повторения ('spacing effect') и теория двойного кодирования ('dual-coding theory'). Эффект распределённого повторения предполагает, что информация лучше усваивается при многократном повторении с интервалами, что способствует её переводу в долговременную память [1]. Этот подход помогает также противодействовать кривой забывания, исследованной Германом Эббингаузом. Согласно его выводам, человек теряет более 60% изученного материала уже через день после его усвоения, а спустя месяц в памяти сохраняется менее 20% информации [2]. Регулярное повторение и практическое применение изученного материала, характерные для микролёрнинга, снижают этот эффект и способствуют более устойчивому запоминанию [3].

Теория двойного кодирования утверждает, что сочетание визуальных и вербальных элементов улучшает запоминание и усвоение знаний за счёт использования различных каналов восприятия информации [4].

Также в основе микролёрнинга лежит эффект Зейгарник, согласно которому люди лучше запоминают незавершённые задачи. В микролёрнинговых модулях это выражается в том, что учебные материалы часто заканчиваются открытыми вопросами или незавершёнными элементами, что стимулирует учащихся к продолжению обучения [1].

Микролёрнинг реализуется в виде коротких учебных модулей, продолжительность которых варьируется от 5 до 15 минут. Эти модули могут включать видеоуроки, инфографики, викторины и интерактивные задания, что делает данный подход особенно привлекательным для цифрового и мобильного обучения [3]. В отличие от традиционных методов, микролёрнинг фокусируется на усвоении одного конкретного аспекта темы, что позволяет студентам глубже погружаться в отдельные концепции и эффективно структурировать учебный материал [2].

Одним из ключевых преимуществ микролёрнинга в системе высшего образования является его способность повышать когнитивную активность

и вовлечённость студентов в учебный процесс. Микролёрнинг стал глобальной темой с участием исследователей из 75 стран [3]. Исследования показывают, что краткие учебные сессии способствуют лучшей концентрации внимания и снижению когнитивной перегрузки, что, в свою очередь, улучшает показатели вовлечённости по сравнению с традиционными методами обучения [1]. Студенты, использующие микролёрнинг, демонстрируют более высокую вовлечённость и активность в процессе обучения [5].

Микролёрнинг также способствует повышению эффективности усвоения материала. Благодаря краткости и целенаправленности учебных модулей, улучшается запоминание ключевых концепций. Исследования показывают, что использование микролёрнинга в высшем образовании способствует не только ускорению процесса перевода информации из кратковременной в долговременную память, но и повышению общей способности студентов к сохранению знаний на длительный срок [1].

Одним из значительных преимуществ микролёрнинга является его рациональность в использовании времени. Краткие учебные модули позволяют студентам усваивать материал, не прерывая выполнение других задач, что особенно актуально для тех, кто совмещает учёбу с профессиональной деятельностью.

Кроме того, микролёрнинг предоставляет возможности для персонализированного обучения. Данный подход позволяет адаптировать учебные траектории под индивидуальные образовательные цели студентов, ориентируясь на их конкретные потребности и задачи. Это даёт возможность студентам самостоятельно управлять процессом обучения и выбирать наиболее удобный темп освоения материала [1].

Гибкость микролёрнинга, обеспечиваемая широким доступом к учебным материалам через цифровые платформы и мобильные устройства, делает его особенно полезным для студентов, которые совмещают обучение с другими видами деятельности. В условиях университетской среды микролёрнинг может способствовать созданию условий для непрерывного образования, предоставляя студентам возможность самостоятельно выбирать оптимальное время и место для занятий.

В условиях цифровой трансформации образовательной среды микролёрнинг приобретает особое значение благодаря своей способности адаптироваться к новым технологическим и педагогическим реалиям. Внедрение микролёрнинга в университетах способствует модернизации учебных программ и созданию цифровых экосистем, которые позволяют студентам более гибко подходить к организации собственного обучения [4]. Важным аспектом является интеграция микролёрнинга с платформами дистанционного обучения, что обеспечивает доступ к учебным материалам в любое

время и с любого устройства, что особенно важно в условиях дистанционного образования и использования мобильных технологий [2].

Цифровая трансформация образования требует быстрого обновления учебных программ и адаптации их под изменяющиеся требования рынка труда. Микролёрнинг предоставляет возможность университетам оперативно изменять и модернизировать учебные модули, учитывая потребности студентов и актуальные тенденции развития дисциплин [1]. Это позволяет создать более динамичную и актуальную образовательную среду, которая отвечает запросам как студентов, так и работодателей, обеспечивая соответствие знаний современным требованиям рынка.

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение микролёрнинга в высшее образование сопровождается рядом вызовов. Во-первых, создание качественного учебного контента для микролёрнинга требует значительных ресурсов, поскольку преподаватели и разработчики должны адаптировать сложные концепции к кратким форматам, сохраняя их информативность и доступность [2]. Этот процесс требует тщательного планирования, чтобы материал оставался полезным и не терял своей образовательной ценности.

Одним из главных ограничений микролёрнинга является фрагментация знаний, вызванная краткостью учебных сессий. Микролёрнинг часто сосредоточен на узких темах, что может затруднять студентам понимание взаимосвязей между отдельными элементами курса. Для устранения этого недостатка микролёрнинг рекомендуется комбинировать с более традиционными формами обучения, такими как лекции и семинары, что обеспечит целостное восприятие учебного материала.

Кроме того, микролёрнинг может оказаться недостаточно эффективным для подготовки специалистов высокого уровня. Он лучше подходит для обучения по принципу "в нужный момент" ('Just-in-time learning'), но может не обеспечить глубину знаний, необходимую для формирования экспертов в конкретной области [4]. Аналогичным образом, обучение аналитическим навыкам или исследование сложных причинно-следственных связей требует больше времени для планирования и рефлексии, что не всегда возможно в рамках микролёрнинга. Короткие учебные сессии могут также приводить к недостатку контекста, что ограничивает понимание более сложных дисциплин.

Ещё одним вызовом является необходимость создания и поддержания современной цифровой инфраструктуры, которая обеспечит доступ студентов к учебным материалам через мобильные и стационарные устройства. Университетам требуется инвестировать в развитие платформ

дистанционного обучения и их интеграцию с микролёрнингом для создания единой образовательной экосистемы.

Сравнение микролёрнинга с традиционными методами обучения выявляет ряд существенных различий. В отличие от традиционных лекций, которые охватывают большие объёмы информации на протяжении длительного времени, микролёрнинг предлагает концентрированные и краткосрочные учебные сессии. Каждая из них направлена на усвоение одного конкретного аспекта темы, что позволяет студентам сосредоточиться на ключевых понятиях и глубже понять изучаемый материал [1].

Несмотря на свои преимущества, микролёрнинг не может полностью заменить традиционные формы обучения. Он особенно эффективен для освоения конкретных навыков и информации, требующих быстрого запоминания, но его применение ограничено в тех случаях, когда необходимо детальное изучение дисциплины или развитие аналитических способностей [4]. В таких ситуациях микролёрнинг лучше всего используется как дополнение к основным образовательным методам, усиливая их эффективность и обеспечивая дополнительную поддержку для студентов [3].

Будущее микролёрнинга в университетах напрямую связано с развитием цифровых технологий, включая искусственный интеллект и дополненную реальность (AR). Внедрение искусственного интеллекта в образовательные системы позволит адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности студентов, что значительно повысит эффективность обучения [5]. Автоматизация процессов контроля за прогрессом и персонализация учебных траекторий создадут образовательные среды, ориентированные на конкретные задачи каждого студента [2].

Использование технологий виртуальной и дополненной реальности в микролёрнинге также открывает новые возможности для иммерсивного обучения. Эти технологии позволяют студентам не только осваивать теоретические знания, но и применять их в практических виртуальных средах, что особенно важно для таких дисциплин, как инженерия, медицина и технические специальности [5].

Микролёрнинг представляет собой важный элемент цифровой трансформации высшего образования, который способствует повышению гибкости и персонализации образовательного процесса. Его применение в университетах позволяет студентам эффективно усваивать знания, адаптируя обучение к их индивидуальным потребностям и графику. Однако для успешного внедрения микролёрнинга необходимо преодолеть ряд вызовов, связанных с созданием качественного учебного контента, предотвращением фрагментации знаний и развитием цифровой инфраструктуры.

В перспективе дальнейшее развитие микролёрнинга будет связано с использованием искусственного интеллекта и технологий дополненной реальности, что позволит создать более персонализированные и интерактивные образовательные среды.

Библиографические ссылки

1. *Schwab K.* Corporate Learning in the Digital Age: The Impact of Microlearning // Learning and Development Journal. 2021. 27(4).
2. *Johnson M., Brown D.* Short-Form Learning: Microlearning in Higher Education // Educational Review. 2019. 71(5).
3. *Leong K., Sung A., Au D., Blanchard C.* A review of the trend of microlearning // Journal of Work-Applied Management. 2021. 13(1).
4. *Buchem I., Pérez-Sanagustín M.* Microlearning for Workforce Development: Applications and Outcomes // Journal of Educational Technology Systems. 2020. 49(1).
5. *Taylor A., Hung W.* The Effects of Microlearning: A Scoping Review // Education Tech Research Dev. 2020.

АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ HYFLEX В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Г. А. Пусенкова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, pushala@bsu.by*

Работа посвящена апробации модели гибридного обучения HyFlex в рамках международной образовательной программы. Автор подробно рассматривает технологическую матрицу в рамках внедрения модели как одну из ведущих наряду с организационной и содержательной составляющими. Делается вывод о целесообразности внедрения описанной модели.

Ключевые слова: апробация; гибридное обучение; модель HyFlex; эффективность модели.

TESTING HYFLEX HYBRID LEARNING MODEL IN AN INTERNATIONAL EDUCATION PROGRAM

H. A. Pusiankova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
pushala@bsu.by*

The paper is devoted to testing HyFlex model in an international education program. The author examines in detail the technological matrix as part of the implementation of the model as one of the leading ones, along with the organizational and content components. A conclusion is made about the feasibility of implementing the described model.

Keywords: testing; hybrid learning; HyFlex model; model efficiency.

Период на стыке XX и XXI века можно охарактеризовать уже привычными сегодня словами: «неопределенность» и «турбулентность». Различного рода кризисы и катаклизмы (природные аномалии, пандемии, конфликты, экономические кризисы и др.) оказывают влияние на все сферы общественного развития, трансформируя привычный уклад вещей посредством его разрушения либо предоставления новых возможностей. Сфера образования не стала исключением. Пандемия COVID-19 стала тем триггером, который заставил вести поиск в направлении новых решений, методов, форм, форматов, стратегий при организации учебного процесса, т.к. традиционное обучение уже не могло поддерживать учебный процесс

в условиях нестабильности и неопределённости. Естественным откликом стало внедрённое в аварийном режиме гибридное обучение. Последнее стало сегодня уже той «новой нормальностью», которая продолжает трансформировать систему образования, отвечая потребностям современной образовательной практики.

Изначально гибридное обучение понималось неоднозначно ввиду отсутствия в научной литературе сложившихся научно-обоснованных представлений о нём. По мере осмысления самого понятия произошло разграничение его от предшествующих форм (дистанционной и смешанной). Эволюционному развитию гибридного обучения способствовало бурное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и возникшая потребность в более совершенных, гибких формах обучения, способных обеспечить учебный процесс в условиях различного рода нестабильных ситуаций без потери качества. Специфика гибридного обучения заключается в высокой технологичности, акценте на субъектности студента и многомерном характере образовательной деятельности. Практика предполагает работу преподавателя одновременно в трёх форматах: со студентами в аудитории (офлайн), со студентами, находящимися вне аудитории и подключёнными посредством видеосвязи к студентам в аудитории (онлайн синхронно) и со студентами, находящимися вне аудитории (онлайн асинхронно). Выбор конкретного режима обусловлен реальными условиями, возможностями и потребностями участников образовательного процесса. Готовые решения по дизайну гибридного обучения отсутствуют, точнее, отсутствует эталонная или единственно верная схема конструирования занятий. Это, в свою очередь, требует от преподавателя дополнительных временных затрат и усилий: регулярное повышение квалификации, готовность к постоянному усложнению работы, готовность к увеличению нагрузки, связанной с подготовкой, готовность к новым методическим подходам и т.п. Необходимо предусмотреть такую логику реализации образовательного события, которая бы максимально бесшовно объединяла все режимы работы, обеспечивая эквивалентные результаты для всех его участников. В зависимости от конкретных условий (условия социального характера, материально-техническая база вуза, техническая поддержка, подготовленность профессорско-преподавательского состава, готовность студентов учиться в гибридном формате и др.) берётся за основу одна из многочисленных модификаций, моделей гибридного обучения, отвечающая запросу образовательной практики. Перечисленное является стратегически непростой задачей, постоянно подвергающейся изменениям.

Целесообразность апробации вызвана реальным запросом современной образовательной практики сотрудничества двух университетов, экономической эффективностью, возможностью международного сотрудничества без значительных расходов и потери качества. Целевую группу могут составить студенты, у которых возникают сложности с посещением занятий по различным причинам. Например, медицинские ограничения (пандемия, временная нетрудоспособность, студенты с ограниченными возможностями здоровья); ограничения, связанные с транспортной или геолокационной доступностью (иностранные студенты, проживающие в своей стране; студенты, включённые в программу международной академической мобильности; студенты, участвующие в соревнованиях и др.); ограничения, связанные с семейно-бытовыми причинами и т.д.

Остановимся более подробно на нашем опыте апробации гибридного обучения для студентов специальности 6-05-0533-02 «Прикладная физика» Совместного института БГУ (Белорусский государственный университет) – ДПУ (Даляньский политехнический университет). За основу нами была взята модель NuFlex (гибкий гибрид), которая обладает более совершенными педагогическими эффектами по сравнению с предшествующими формами и иными модификациями гибрида. Модель NuFlex основывается на следующих принципах: свобода выбора способов участия; эквивалентность конечных результатов; доступность к образовательному контенту; возможность повторного использования учебного материала [1]. Это позволяет уже сегодня рассматривать гибкий гибрид в качестве эталонной модели в период не только социальной неопределённости и форс-мажорных ситуаций, но и в условиях относительной стабильности.

В нашем случае актуальность применения модели гибридного обучения вызвана не только современной образовательной практикой, а именно включением в Международную образовательную деятельность, в том числе внеучебные мероприятия между студентами Совместного института БГУ (Белорусский государственный университет) – ДПУ (Даляньский политехнический университет). Международные образовательные мероприятия ("Friends in Minsk and Friends in Dalian", "English Language Week" и др.) проводятся на регулярной основе и содействуют взаимному общению студентов двух институтов Совместного института БГУ-ДПУ и Совместного института ДПУ-БГУ в различных вариантах участия (онлайн синхронном, асинхронном, очном).

Проанализированный отечественный и зарубежный опыт типовых комплексных решений по реализации гибридного обучения позволил определить матрицу технических решений. К ней можно отнести следующие компоненты: видеоизображение, звук, презентация информации, цифровая среда, система управления обучением, управление системами,

поддержка. В свою очередь каждый из компонентов предполагает уровни технического развития, которые не имеют чётких границ, а дифференцируются исходя из принципа удобства восприятия. Повышение зрелости и сложности технического решения продиктовано педагогическим запросом и реальными условиями. Более сложный педагогический запрос потребует более совершенную конфигурацию, которая будет более затратной, но не обязательно окажется лучшим решением. В нашем понимании любая конфигурация, которая используется в гибридном обучении, должна отвечать, в первую очередь базовым техническим параметрам всех его составляющих (видеоизображение, звук, презентация информации, цифровая среда, система управления обучением, управление системами, поддержка). Вне зависимости от уровня сложности и формата взаимодействия, должен соблюдаться принцип простоты и посильности участия в любом из форматов самостоятельно, без специальной технической поддержки, так как это может быть дополнительным препятствием при обучении и может привести к потере мотивации и неудовлетворительным результатам.

Очертим минимально необходимый набор требований к любой конфигурации и уровню сложности вне зависимости от формата участия. Прежде всего, наличие стабильного и качественного доступа к сети Интернет (вне зависимости от местонахождения всех участников образовательного процесса). Мы разделяем мнение зарубежных исследователей о том, что всегда должен быть запасной план организации работы, в том числе если возникают какие-либо проблемы с Интернет-соединением. Необходимым также является наличие стационарного, портативного или мобильного устройства, такого как стационарный компьютер, ноутбук, планшет, мобильный телефон с возможностью подключения к сети Интернет и Wi-Fi. Бесперебойное Интернет-соединение и функциональное личное устройство существенно влияют на качество обучения и обеспечивают доступ к цифровой среде [2, 3].

Техническое решение в нашем случае можно охарактеризовать как базовое. Оно позволяет реализовывать необходимые педагогические задачи. Кабинет для проведения занятий не был оборудован высокотехнологичным оборудованием. Доступные электронные средства, необходимые для организации образовательного процесса в трёх режимах состояли из личных ноутбуков, планшетов, компьютеров, смартфонов, телефонов студентов и преподавателя. Многие участники имели в распоряжении два доступных устройства: смартфон и ноутбук либо планшет, что минимизировало риски технических сбоев. Все устройства имели доступ к камере и звуку. В рамках апробации это было вполне достаточно для обеспечения стабильного образовательного процесса во всех режимах участия.

Важно отметить, что технический аспект играет решающую роль в организации гибридной формы обучения, но не является единственным и достаточным. Особая роль отводится организационной и содержательной составляющим гибридного обучения, что предполагает адаптацию содержания под конкретные условия (технические) и организацию всего процесса обучения. Триединство технической, содержательной и организационной сторон проектируется преподавателем исходя из конкретных условий и образовательных задач.

В результате апробации модели гибридного обучения HyFlex, можно сделать вывод, что её достоинства намного превосходят недостатки. Рассмотренная модель позволяет обеспечить непрерывность учебного процесса даже в отсутствии острой внешней необходимости и может привести вузы к новому витку международного сотрудничества.

Библиографические ссылки

1. *Beatty B. J.* Hybrid-Flexible Course Design. 1st ed.. EdTech Books, 2019. URL: <https://dx.doi.org/10.59668/33> (date of access: 12.08.2024).

2. *Пусенкова Г. А.* Экспериментальная работа по внедрению гибкого гибрида при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27-28 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. А. Воробьева (гл. ред.) [и др.]. Минск, 2022. С. 123-130.

3. *Пусенкова Г. А.* Гибридные формы обучения и алгоритм их проектирования в условиях функционирования современной высшей школы // Вестн. Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2023. № 1 (43). С. 73-82.

ЦИФРОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н. П. Теслюк

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, nat_270978@tut.by*

В работе рассматриваются современные тенденции цифрового реформирования образовательной среды. Раскрывается понятие о цифровых компетенциях как основе успешной преподавательской деятельности. Представлена карта цифровых компетенций современного педагога высшей школы.

Ключевые слова: цифровое общество; цифровые компетенции; цифровая грамотность; цифровые образовательные ресурсы; цифровая дидактика; безопасность данных.

DIGITAL COMPETENCES IN THE WORK OF A MODERN HIGHER EDUCATION INSTRUCTOR

N. P. Tesliuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
nat_270978@tut.by*

The paper under consideration deals with modern tendencies of digital reforms in the learning environment. The author discloses the notion of digital competences as the foundation for successful teaching activities and presents a map of digital competences of a modern higher education instructor.

Keywords: digital society; digital competences; digital literacy; digital educational resources; digital didactics; data security.

С середины XX века мир начал вступать в очередную фазу развития, которая ознаменовалась быстрым переходом от индустриальной экономики к экономике нового типа – наукоемкой и основанной на использовании информационных технологий. Этот этап получил название «цифровой эры», или «информационной эры», или «компьютерной эры», т.е. периода, в котором социальные, политические и экономические процессы осуществляются с помощью современных технических средств, а цифровые технологии позволяют иметь доступ к практически безграничным

объёмам информации. Жизнь в обществе, которое всесторонне формируется специфическими условиями цифровой среды, требует владения соответствующими компетенциями.

Понятие о цифровых компетенциях появилось в директивной документации Европейского Союза в 2013 году. Одной из первых публикаций стало исследование А. Феррари «Цифровые компетенции: база для разработки и понимания цифровой компетенции в Европе» [1]. В этой работе была представлена система базовых цифровых компетенций, впоследствии ставшая основой для разработки моделей цифровых компетенций для конкретных целевых аудиторий (например, потребителей [2], граждан [3], организаций системы образования [4]). Согласно трактовке А. Феррари, под цифровой компетенцией следует понимать «умение уверенно, критически и творчески использовать информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) для достижения целей в разных областях – работе, трудоустройстве, обучении, организации досуга, отдыхе, инклюзивности и участии в общественной жизни. Цифровая компетенция – это сквозная компетенция, позволяющая приобретать другие ключевые компетенции и связанная со многими навыками XXI века, которыми должны владеть все граждане для обеспечения их активного участия в экономической и общественной жизни» [1, с. 2].

Педагог формирует будущее поколение и является ролевой моделью для него, поэтому для всех, кто работает в системе образования, жизненно необходимо иметь набор базовых навыков и знаний для эффективного использования возможностей ИКТ в своей работе. В настоящее время целесообразно выделить шесть сфер цифровых компетенций современного педагога высшей школы.

Первая сфера включает цифровую грамотность как универсальную цифровую компетенцию, которая обеспечивает способность педагога находить, оценивать и передавать информацию с помощью медиаплатформ. Цифровая грамотность включает в себя ряд компонентов, к которым относятся следующие:

1. Информационная грамотность, т.е. умение осуществлять поиск достоверных источников данных и информации, умение анализировать и критически оценивать найденный контент.

2. Адаптивная цифровая коммуникация, которая предполагает овладение цифровой культурой, принятой в конкретной организации, для эффективной работы. Цифровая культура современных учреждений образования активно развивается и требует от педагога способности предоставлять образовательные услуги в разных форматах, включая удалённый

и гибридный, и на разных платформах для коммуникации в электронной среде и онлайн.

3. Одной из отличительных черт цифровой культуры является ее возможность обеспечить постоянное саморазвитие педагога, поэтому третьим компонентом цифровой грамотности становятся цифровые ресурсы непрерывного самообразования – аутентичные курсы от организаций, призванных развивать сотрудничество в области образования, группы методической поддержки в социальных сетях, Telegram каналы для преподавателей разных дисциплин.

Вторая сфера цифровых компетенций предполагает способность современного педагога работать с цифровыми образовательными ресурсами: всеми видами информационных источников, содержащими текстовый, графический, речевой, видео-, фото- и иной контент. Эта работа связана как с подбором готовых цифровых ресурсов для обучения, так и с их кастомизацией (т.е. адаптацией к потребностям конкретной целевой аудитории), а также с созданием собственного интерактивного образовательного контента. Немаловажной составляющей данной сферы является управление, совместное использование и защита собственных цифровых образовательных ресурсов. Для этих целей организуются централизованные цифровые хранилища, или репозитории, открытые или закрытые, которые обеспечивают доступ к образовательному контенту, созданному сотрудниками учреждения образования. Ресурсы, хранящиеся там, защищены авторским правом. Для поддержки учебного процесса создаются обучающие среды, которые содержат взаимосвязанный цифровой образовательный контент и также используются для его хранения.

Третья сфера цифровых компетенций – это сфера цифровой дидактики, т.е. проектирование содержания обучения и организация образовательного процесса в условиях цифровой среды. Эта сфера подразумевает, во-первых, способность преподавателя проводить занятия на современных платформах для общения (сервисы для видеосвязи *Zoom*, *Google Meet* и *Skype*, рабочее пространство *Miro*, видеоконференция *BigBlueButton*). Во-вторых, преподавателю нужно уметь выбирать и пользоваться разными цифровыми инструментами для решения образовательных задач (видеохостинг *YouTube*, игровые обучающие платформы (*Kahoot*, *Quizizz*), сервисы, позволяющие разрабатывать учебные материалы для самопроверки (*LearningApps*, *Quizlet*), программное обеспечение для создания и просмотра презентаций (*PowerPoint*, *Prezi*), конструкторы интерактивных видео (*iSLCollective*), искусственный интеллект и его возможности). В-третьих, организация взаимодействия «преподаватель–обучающийся» требует выбора формата поддержки / консультирования обучающихся

(синхронного / асинхронного) и, соответственно, владение инструментарием разных форматов. Наконец, к данной сфере компетенций относятся организация самостоятельной работы, а также тьюторской поддержки в условиях цифровой образовательной среды.

Четвертая сфера цифровых компетенций охватывает области оценивания и учебной аналитики с помощью цифровых инструментов. Потенциал цифрового оценивания широк и служит не только проверке уровня достижений обучающихся, но является также эффективным инструментом обучения. Знание возможностей сервисов *Google Classroom*, *Padlet*, *Learningapps*, использование игровых технологий на базе *Kahoot* позволяют применять их и для суммативного, и для формирующего оценивания, а также в качестве действенных средств мотивации.

Внедрение цифровых инструментов в традиционный образовательный процесс приводит к появлению больших массивов данных, следовательно, анализ образовательных данных, изучение «цифрового следа» обучающегося представляет собой очередную важную компетенцию данной сферы. Анализ образовательных данных позволяет формировать персональные данные студентов, данные о характеристиках, структуре и составе образовательной программы, выявляет взаимосвязь между интенсивностью работы в цифровой образовательной среде и успешностью освоения образовательного маршрута. Это, в свою очередь, позволяет на раннем этапе выявлять студентов, находящихся в группе риска, дисциплины, сложные для усвоения, а также определять компоненты среды, которые наиболее часто используются обучающимися и способствуют успешному усвоению материала.

К указанной сфере относится и реализация обратной связи между педагогом и студентами, которая позволяет обучающимся выкладывать свои работы на используемой платформе для обучения, получать рецензии и консультации преподавателя.

Пятая сфера цифровых компетенций связана с использованием цифровых инструментов для реализации инклюзивности и индивидуализации образовательного процесса.

Цифровая инклюзия предполагает доступность технологий всем категориям обучающихся, включая людей с инвалидностью и особенностями восприятия информации. Для решения коррекционно-компенсаторных задач разрабатываются особые цифровые средства: говорящие книги, специальные программы процессинга слов, слухоречевые тренажеры, средства альтернативной коммуникации («умные очки»), электронный голос.

Современным направлением организации учебного процесса в цифровой среде становится индивидуализированное обучение, которое становится возможным благодаря анализу образовательных данных, позволяющему строить индивидуальный образовательный маршрут для обучающегося, оценивать эффективность программы и корректировать ее.

Наконец, шестая сфера цифровых компетенций включает владение средствами информационной безопасности. Защита устройств и цифрового контента осуществляется с помощью таких операций, как резервирование, архивирование и ограничение доступа к информации, использование антивирусных программ, контроль за передаваемым контентом, способы защиты личных данных в сети Интернет (длинные пароли, двухфакторная аутентификация в сети, использование сайтов с защищенным соединением и др.).

Сфера информационной безопасности охватывает также такую компетенцию, как управление цифровой идентичностью, т.е. созданием виртуального образа пользователя социальных сетей. Цифровая идентичность складывается из любого контента, который выкладывается в информационную среду – фотографий, сведений личного характера, транслируемых ценностей – и потому требует тщательного отбора, фильтрации данных, которые могут находиться в открытом доступе.

Этика цифровой образовательной среды – еще одна немаловажная компетенция в области информационной безопасности. Она направлена на решение проблем, связанных с производством, сбором, использованием и распространением данных и призвана обеспечить право на сохранение в тайне личной информации и защиту психологически уязвимых групп обучающихся (несовершеннолетних).

Таким образом, цифровизация образовательного процесса предъявляет новые требования к педагогу, которому необходимо использовать комплекс цифровых возможностей для организации педагогически эффективного обучения и развития. Соответственно, непрерывное самообразование и саморазвитие, отказ от стереотипных и традиционных методик, творческий подход к решению профессиональных задач становятся залогом востребованности в своей профессии.

Библиографические ссылки

1. *Ferrari A.* DigComp: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. Luxembourg, 2013. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC83167> (date of access: 13.08.2024).

2. *Brecko B., Ferrari A.* The Digital Competence Framework for Consumers. Luxembourg, 2016. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC103155> (date of access: 13.08.2024).

3. *Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y.* DigComp 2.2 : The Digital Competence Framework for Citizens – with New Examples of Knowledge, Skills and Attitudes. Luxembourg, 2022. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> (date of access: 13.08.2024).

4. *Redecker C.* European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEduDeveloping and Understanding Digital Competence in Europe. Luxembourg, 2017. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (date of access: 13.08.2024).

ИНТЕГРАТИВНАЯ СУЩНОСТЬ СМЕШАННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Л. В. Хведченя

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, khvedchenya@mail.ru*

В работе характеризуется интегративная сущность смешанных форм обучения, представляющих собой комбинацию очного и дистанционного обучения. Уровень интеграции определяет сущность известных в педагогической литературе моделей, в том числе переходящих в новую самостоятельную форму (Hybrid learning). Интеграция форм обучения создает ту идеальную оболочку, которая предположительно будет продуктивно развиваться в условиях непредсказуемости и нестабильности развития общества.

Ключевые слова: организационные формы обучения; интегративная сущность; эволюция; очная, дистанционная, гибридная формы обучения; преемственность; коэффициент смешанного действия.

THE INTEGRATIVE NATURE OF MIXED FORMS OF TEACHING

L. V. Khvedchenya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
khvedchenya@mail.ru*

The paper deals with the integrative nature of mixed forms of teaching that represent the combination of face-to-face and distant learning. The integrative level determines the essence of all well-known models including those transferring to some independent ones (Hybrid learning). Forms integration makes up the ideal outer covering which may continue developing productively under the condition of uncertainly and instability of modern world.

Keywords: forms of teaching and learning; integrative nature; evolution; contact, distant and hybrid learning; succession; coefficient of mixed activity.

Формы обучения – это широкое понятие, по ряду своих критериев соотносимое с категорией содержания (вспомним положение о диалектическом единстве формы и содержания в философии). Развитие дидактики привело к разграничению очных, дистанционных и смешанных форм. Смешанные формы по своей онтологической сущности представляют собой комбинацию двух предыдущих форм, совмещённых в рамках одной педагогической ситуации. Появлению их в дидактике предшествовала

многовековая история теоретического обоснования формы как компонента учебного процесса, вначале представленного моноформой (очное обучение, индивидуальная форма), затем её разновидностями, продолжающими развитие основной (индивидуально-групповая, взаимная, массовая; урок, спаренный урок, лекция и др.) и наконец формами, построенными на принципах дистанционного обучения. Дальнейшее развитие дидактики осуществлялось в направлении смещения разных форм и их модификаций в едином организационном миксе с целью оптимизации учебного процесса и более эффективного решения усложняющихся педагогических задач. Расширение спектра форм было обусловлено образовательной потребностью, развитием инструментов педагогического труда и средств обучения.

По сути, интеграция форм осуществлялась на всех, даже самых ранних этапах образовательной практики, где аудиторские формы комбинировались с внеаудиторными, с заочными и с технически обусловленными, и тем самым стимулировали развитие дидактической теории. В чистом виде каждая организационная форма обучения (ОФО) демонстрировала очередное смещение акцента в организационно-педагогической стратегии, символизирующей обновлённый характер отношений между преподавателем и обучающимся, использование новых технологий в новых условиях обучения. В этой связи индивидуальную форму древних времён можно рассматривать как исторически исходную для появлявшихся промежуточных форм. Каждая последующая форма видоизменялась, но преемственно сохраняла корневые признаки всех предыдущих. Производными от индивидуально-групповых можно считать и целые инновационно-экспериментальные системы, как, например, система избирательного обучения (белл-ланкастерская, батавская, мангеймская, проектная, Дальтон-план, план Трампа и др.), которые привнесли определённые детали к организации учебной работы, но не создавали новых самостоятельных форм, т.к. не отвечали их базовым критериальным признакам.

Аналогичная картина наблюдается и в настоящее время, когда в системе образования появились дистанционные формы – уникальный образовательный продукт, который произвёл технологическую революцию в образовании. Фактически речь стала идти о замене всей педагогической системы на новую, сочетающую в себе элементы очного и дистанционного, основанного на технологиях удалённого обучения. ДО утвердилось не просто как мощная продуктивная форма организации учебного процесса, оно стало доминирующим способом функционирования всей си-

системы образования (дистанционное обучение, дистанционное образование, дистанционные формы, методы и технологии, дистанционный формат и т.д.). По своей масштабности ДО превратилось в глобальную социальную систему, интегрировалось во все сферы общественного бытия (экономику, политику, культуру) и надолго предопределило прогнозное развитие образовательного процесса.

Механизм функционирования ДО состоит в передаче образовательного контента на расстоянии посредством телекоммуникационных либо электронных информационных систем. Это позволяет решить важнейшую задачу доступа к образованию, вовлечённости обучающихся, а также выхода в глобальное образовательное пространство с его огромным информационным ресурсом. Однако, в плане предоставления полноценного образования в совокупности всех его составляющих (обучение, воспитание, познание, развитие) перечисленных функциональных возможностей ДО недостаточно. Их педагогический потенциал не до конца проработан в плане личностно-формирующих функций образования, что компенсируется за счёт интеграции с аудиторными формами. Это привело к значительному расширению их спектра, где многообразие форм отражает вариативность образовательных практик, педагогических условий и категорий самих обучающихся. Анализ отечественной и зарубежной литературы показывает, что дистанционные формы по совокупности реализуемых интегративных моделей и педагогических эффектов оказались наиболее продуктивной технологизированной формой, соответствующей не только потребностям системы образования, но и требованиям мировых рынков труда и структуре становящегося глобального миропорядка.

Факторами, обуславливающими потребность в интеграции форм обучения в настоящий период, времени являются следующие:

- интеграционные процессы в образовании, ставшие признаком глобализации социума в целом;
- новые системы технического обеспечения образовательного процесса, позволяющие организовывать подготовку специалистов с любой географически удаленной точки страны;
- расширение научно-педагогического поля за счет привлечения мирового опыта и создания глобальных Интернет-связей и т.п.;
- появление мировой парадигмальной установки на непрерывность образования, востребовавшей интеграцию очно-дистанционных форм в соответствии с меняющимися условиями обучения на протяжении всей жизни [1, 2, 3].

Рассмотрим подробнее интегративный потенциал ДО и его роль в создании интегративных по своей сути смешанных форм обучения. СО возникло на фоне устоявшихся систем очного и дистанционного обучения

(face to face and distant learning) и представляет собой комбинированный в разных пропорциях вариант их использования в учебном процессе в зависимости от цели и доступности информационно коммуникационных технологий (ИКТ). Этот феномен интегрирования разных способов обучения на базе дистанционного предсказывался ещё задолго до их появления. Так, в своё время А. А. Андреев подчёркивал, что ДО «может идеально рассматриваться как некоторая интегральная, синтетическая форма, к которой при модернизации и развитии ассимптоматически, эволюционно будут стремиться все известные в настоящее время формы...» [4, с. 14]. Таким образом, ДО мыслится как некая идеальная оболочка, вбирающая в себя всё лучшее содержание из существующего в настоящее время и которая способна ещё больше развиваться в будущем.

Наиболее вероятное направление современного дидактического развития – это смешанные формы обучения, которые представляет собой широкое и неоднозначное понятие, обозначающееся терминами Mixed Learning, Blended Learning либо Hybrid Learning, которые до недавнего времени считались полными синонимами. По своей сути «смешанное обучение» не отвечает строгим требованиям, предъявляемым к категории форм обучения. Оно скорее является общим термином, которым можно безошибочно назвать любую комбинированную форму, любой вариант сочетания контактного (face-to-face) преподавания и онлайн обучения в рамках одной модели организации образовательного процесса. Уровень интеграции очного и дистанционного компонентов определяет сущность и структуру большинства известных в педагогической литературе моделей. По умолчанию они чередуются в диапазоне слабой интеграции дистанционного обучения в аудиторную (30% – 70%). Исходя из особенностей и логики построения любая комбинированная форма рассматривается как смешанная, ибо не существует иных форм, которые можно отнести к разряду чисто смешанных. Однако со временем произошло их разграничение смешанных и гибридных.

Первые технически обусловленные смешанные модели использовались аудиторно с привлечением ТСО и компьютерных сетей в качестве поддерживающих средств. С развитием компьютерного обучения долгое время практиковалось сочетание очного обучения с сетевым. Наиболее распространёнными моделями были ротационная, учебного меню, контактная, гибкая и многие другие. Институциональному укреплению смешанного обучения как самостоятельной ОФО способствовало развитие электронных средств обучения, в частности, появление Интернета.

В научной литературе сформировался устойчивый тренд к расширению категории смешанности за счёт размежевания «бленда» и «гибрида», что составляет современную тенденцию эволюционного развития ОФО.

Если раньше оба термина использовались не дифференцированно и обозначали вариативные способы чередования традиционного обучения и дистанционного, то со временем смешанные формы приобрели более широкое нетерминологическое значение совмещения, комбинаторики, в то время как гибридные формы стали ассоциироваться с усложнённой комбинаторикой весьма разноплановых способов организации учебного процесса. В основу его были заложены принципы интегративности, устойчивости, сверхгибкости, маневренности и др.

Разграничение форм произошло на фоне осмысления самого понятия «гибридность», придания ему свойственных для категории гибридности дифференциальных признаков и свойств. Как отмечают учёные, понятие гибридности заимствовано из генетики. Этимологически это слово древнегреческого и латинского происхождения (от древнегреч. – ὕβριδικά и от лат. *hibrida, hybrida*) и в обоих языках имеет значение специфического вида помеси. В мифологии его можно сравнить с образами существ, сочетающих в себе несовместимые в обычном понимании признаки, например, русалка (девушка с рыбьим хвостом), Пегас (крылатый конь), Кентавр (торс человека на теле лошади) и т.д. В этом смысле гибридные формы отличаются от просто смешанных своей органикой, допускают скрещивание в рамках целого, технически совместимого или воображаемого, случайного [5, с. 17]. Укоренению термина способствовало и использование его в других сферах общественной жизни, где укоренилось понятие «гибридные войны», «гибридные языки», «гибридные автомобили» и др. Придание гибриднему обучению перечисленных свойств делает эту форму обучения альтернативной этимологически ничем не связанному смешанному обучению.

Укреплению гибрида способствовал социальный заказ общества на внедрение сверхгибких форм обучения, способных интегрироваться в учебный процесс в условиях его непредсказуемости и непредвиденных образовательных ситуаций. В начале 2020 года серьёзным триггером стал переход на удалёнку, продемонстрировавший неготовность существовавших форм обеспечить непрерывный образовательный процесс.

Современное гибридное обучение стало пониматься как самостоятельная форма, где очный и дистанционный форматы реализуются с использованием технологии удалённого подключения, функционирующего не путём чередования, а в синхронном либо асинхронном режиме. В педагогическом дизайне возможно использование компонентов других форм и моделей, логично комплектовавшихся в единое целое. Изменился характер отношений между преподавателем и студен-

том. Он характеризуется как опосредованный через компьютер, причём последний рассматривается как самостоятельный участник образовательного процесса.

Наиболее известными моделями гибридного обучения являются HyFlex (гибкий гибрид) и ориентированные на него модификации, известные под названиями Remote Life Participation (удалённое живое участие), Synchronous Hybrid Learning (синхронное гибкое обучение), Selfblend (сделай сам), Flipgrid (флип грид) и др. Перечисленные и другие модификации модели гибкого гибрида используются преимущественно в узкоспециальных и коммерческих целях и недостаточно широко внедрены в систему образования. Попытка их внедрения осуществляется на кафедре английского языка гуманитарных факультетов ФСК БГУ соискателем Г. А. Пусенковой в рамках совместного международного проекта БГУ с Даляньским техническим университетом (Китай).

В основе моделей гибридного обучения лежат четыре принципа, определяющие ценностные ориентации англо-американской школы наиболее близкой к модели HyFlex:

- гибкость, предполагающую маневренность педагогического дизайна в условиях появления новых глобальных и локальных рисков;
- выбор обучающего, предоставление ему альтернативных результатов во всех формах участия;
- эквивалентность, т.е. предвидение эквивалентных результатов во всех формах участия;
- повторное использование, имеющее место в асинхронном режиме участия;
- доступность – равный доступ ко всем формам участия, включая альтернативные.

В наиболее общем смысле модель реализует право выбора учебного курса в любом удобном интегративном варианте. Она является шагом к развитию других форматов обучения в цифровую эпоху. В связи с этим HyFlex называют будущим высшего образования уже сегодня.

В заключение можно отметить интегративную сущность практически всех существовавших в истории форм обучения, их преемственность и диалектическое развитие. Продуктивность идеи смешивания форм объясняется их более высоким коэффициентом совместного действия как в плане организации одного занятия (урока), так и построения учебного процесса. Они сменяют друг друга полностью не исчезая и не уходя в прошлое бесследно, а совершенствуясь за счёт своего интеграционного потенциала, опираясь на более устойчивые предшествующие формы и эволюционируя к более совершенным.

Библиографические ссылки

1. *Сергиенко И. В.* Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 Ижевск, 2005. 396 с.
2. *Капустин Ю. И.* Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2007. 360 с.
3. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат. М.: Изд. центр “Академия”, 2004. 416 с.
4. *Андреев А. А., Солдаткин В.И.* Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 1999. 196 с.
5. *Хангельдиева И. Г.* Многообразие «скрещенных» и полифонических форм обучения в условиях цифровизации и COVID-19//Ценности и смыслы. 2021. №2(71). С.6-22.

ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

И. Н. Шпаковская

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, shpakouskayain@bsu.by*

Настоящая работа рассматривает использование технологий смешанного обучения, в частности, на примере применения технологии «Перевернутый класс» при изучении грамматического материала студентами юридического факультета БГУ. Автор приводит примеры успешного интегрирования данных технологий в процессе преподавания грамматической темы «Модальные глаголы». Делается вывод о значительном потенциале привлечения информационных технологий при проведении занятий в условиях сокращения количества аудиторных часов по иностранному языку в неязыковых вузах.

Ключевые слова: смешанное обучение; «перевернутый класс», грамматический материал; онлайн коммуникация; очная форма.

BLENDLED LEARNING TECHNOLOGIES AS AN INTEGRAL COMPONENT IN THE PROCESS OF MASTERING GRAMMAR BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

I. N. Shpakovskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
shpakouskayain@bsu.by*

The paper deals with the issue of using blended learning technologies namely “Flipped classroom” while teaching grammar at the law faculty of the BSU. The author presents examples of successful integration of the information technologies into teaching grammar topic “Modal verbs”. The author arrives at the conclusion that information technologies possess significant potential if used in the process of teaching foreign languages in the situation characterized by the reduction of classroom hours of English classes in non-linguistic universities.

Keywords: blended learning; flipped classroom; grammar material; online learning; face-to-face learning.

В результате освоения учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский) в неязыковом вузе студент должен знать среди прочего особенности системы английского языка в его фонетическом, лексическом и грамматическом аспектах.

В настоящее время, в связи с сокращением аудиторных занятий по английскому языку на юридическом факультете БГУ, обучение грамматике стало своего рода вызовом для преподавателей. Это в первую очередь касается преподавания иностранного языка студентам специальности «Политология», поскольку данные студенты не сдают английский язык при поступлении и, как следствие, их уровень владения языком, в частности его грамматическими аспектами, существенно ниже, чем у студентов других специальностей.

На протяжении нескольких лет у студентов первого курса юридического факультета была возможность посещать дополнительные занятия по английскому языку, так называемые «группы выравнивания», основной задачей которых было помочь студентам, испытывающим сложности в плане языковой подготовки, ликвидировать «пробелы» в их знаниях, в первую очередь это относилось к знаниям грамматики.

Преподавателями кафедры английского языка гуманитарных факультетов ФСК БГУ был разработан онлайн-курс «Support English Course» (Иностранный язык: выравнивающий факультатив), который включал в себя большое количество тренировочных упражнений по грамматическим темам первого курса, а также ряд компьютерных тестов для контроля овладением студентами материалом [1].

К сожалению, данные группы просуществовали всего несколько лет и были упразднены, что значительно осложнило процесс обучения студентов с изначально невысоким базовым уровнем языковой подготовки. Фактически одновременно с этим количество аудиторных часов на юридическом факультете уменьшилось на порядок: сначала были значительно сокращены часы на втором курсе факультета (со 104 аудиторных часов до 82), а затем дисциплина «Иностранный язык» была исключена из преподавания на втором курсе. В настоящий момент английский язык преподается лишь на первом курсе юридического факультета в объеме 152 аудиторных часов. У студентов специальности «Политология» данная цифра еще ниже: лишь 136 аудиторных часов.

В данных обстоятельствах использование технологий смешанного обучения приобретает особую актуальность как для преподавания английского в целом, так и таких языковых аспектов, как грамматика. Смешанное обучение как система, основанная на сочетании очного обучения (лицом к лицу) и обучения компьютерными средствами [2] позволяет сократить время, которое приходилось тратить в аудитории

как на объяснение нового материала, так и на отработку навыков владения данным материалом.

Отдельно следует отметить, что грамматический модуль курса «Иностранный язык (профессиональная лексика)», преподаваемого на специальности «Политология», включает в себя такие темы, как «Система времен», «Страдательный залог», «Косвенная речь», «Модальные глаголы», «Сослагательное наклонение» и «Неличные формы глагола», т.е. очень широкий спектр грамматических явлений, для изучения которых нужно большое количество времени.

Все вышеуказанные темы также являются частью школьной программы, однако, как показывает диагностическое тестирование, проводимое на первом занятии по английскому языку, у подавляющего большинства студентов отсутствуют систематические знания по данным темам. В лучшем случае они знакомы с временными формами (активный и пассивный залог) и с основными модальными глаголами (такими как *must*, *can*, *may*), но применение данных форм в предложенном контексте вызывает у подавляющего большинства из них значительные затруднения.

На сегодняшний день одной из самых распространенных и эффективных моделей преподнесения информации стала технология «Flipped classroom» («Перевернутый класс»). Одним из преимуществ использования данной модели является возрастающая ответственность студента, что ведет к развитию таких личностных характеристик, как активность, самостоятельность и инициативность, способствует формированию метапредметных (самоорганизация, навыки управления временными ресурсами) и коммуникативных навыков (взаимодействие с одноклассниками в ходе совместной работы) [3, с. 190].

В рамках «Перевернутого класса» теоретические аспекты, как правило, изучаются студентами самостоятельно в дистанционном формате, в то время как выполнение практических заданий осуществляется в аудитории вместе с преподавателем. При применении такого способа обучения обеспечивается успешная коммуникация внутри аудитории, а преподаватель направляет студентов на самостоятельные исследования и совместную работу. Таким образом, студенты являются активными участниками образовательного процесса и могут делиться полученными знаниями, вести активную учебную деятельность внутри группы, а также воспринимать информацию более концентрированно.

В настоящей работе хотелось бы поделиться опытом применения технологии «Перевернутый класс» на примере грамматической темы «Модальные глаголы». Изучение данной темы можно условно разделить на два блока: употребление модальных глаголов в ситуациях, относящихся к настоящему и будущему, и употребление модальных глаголов в ситуациях

прошедшего времени. Важно отметить, что, как показывает практика, изучение (или повторение) первого из вышеупомянутых двух блоков не вызывает у студентов значительных затруднений, в отличие от овладения информацией о функционировании модальных глаголов в контексте прошедшего времени. Особую сложность вызывает осознание того факта, что далеко не все глаголы имеют форму прошедшего времени, а в большинстве случаев временная отнесенность к прошедшему передается через форму основного глагола. В этом смысле использование технологии «Перевернутый класс», предполагающей самостоятельное изучение правил студентами, представляло определенный риск.

Итак, в рамках «Перевернутого класса» студенты должны были сами изучить теоретическую информацию о формах и правилах употребления модальных глаголов. Для этого в курсе «English for Lawyers: Basic Course» (Иностранный язык для юристов) [4] им были предложены ссылки на грамматические справочники, а также схемы и видео, которые они могли использовать при подготовке к занятию. После изучения правил студентам также было предложено выполнить ряд тренировочных упражнений, проверяющих, насколько хорошо они усвоили теоретическую часть: они выполняли небольшой тест (на 20 пунктов), состоящий из заданий на множественный выбор, а также задания «Верно / Неверно». Естественно, результаты выполнения ими данных заданий были доступны для контроля и анализа преподавателям в режиме онлайн, что позволяло оценить степень готовности студентов к аудиторной работе по теме.

На самом занятии преподавателем проводился блиц-опрос с целью контроля понимания студентами основных теоретических моментов употребления модальных глаголов. Одновременно студенты также имели возможность уточнить или прояснить те или иные положения, изложенные в домашних видео и схемах. Помимо теоретической информации, ответы студентов на вопросы преподавателя должны были сопровождаться примерами конструкций с модальными глаголами из музыкальных видео на портале (которые студенты также должны были просмотреть при подготовке к занятию); при этом видео представляли из себя компиляции из известных поп- и рок-песен, например, *It must have been love (Roxette)* 'Должно быть, это была любовь'. *I should have told you (Fuel)* 'Мне следовало тебе сказать'. Как правило, студенты с интересом и удовольствием реагировали на такого рода задания. Как вариант, можно было предложить студентам найти примеры из текстов их любимых исполнителей.

Что же касается практических упражнений, выполняемых непосредственно в классе, то упор делался на трансформационные упражнения,

например, задание звучало следующим образом: *Rephrase the following using modal verb. The meaning must stay the same* 'Перепаразируйте высказывание, модальные глаголы. Смысл высказывания должен сохраняться'.

В большинстве своем задания, выполняемые в классе, должны быть коммуникативно значимыми. Соответственно, студентам предлагаются коммуникативно-ориентированные задания на составление монологов и диалогов, например, *Student M. missed the last class. Present your guesses on the possible reasons for his absence (using familiar modal constructions* 'Студент М. отсутствовал на прошлом занятии. Выскажите свои предположения о причинах пропуска (используя известные вам модальные конструкции)'.

Формой контроля уровня владения студентами грамматической темой «Модальные глаголы» являлась письменная контрольная работа, которую студенты пишут в аудитории на бумажных носителях. При этом в преддверии написания этой работы студентам предлагалось пройти компьютерное тестирование по данной теме, разработанное в электронном курсе «English Grammar» (Английская грамматика) [5]. Задания данного теста охватывают как теоретические аспекты формирования и употребления модальных конструкций, так и практические упражнения (множественный выбор, верно / неверно и т.д.). Результаты, продемонстрированные студентами-политологами при написании контрольной работы по модальным глаголам в 2023-2024 учебном году, оказались достаточно высокими (6,4 балла), что оказалось на 0,5 балла выше, чем в предыдущем учебном году.

По опыту можно сделать вывод о том, что потенциал технологий смешанного обучения является практически безграничным в рамках образовательного процесса в целом, и в особенности при обучении грамматике в условиях сокращения аудиторных часов. Помимо значительной экономии времени, использование данных технологий способствует росту самостоятельной активности студентов, они учатся мыслить критически, также реализуется более индивидуальный подход при работе с группой.

В целом смешанное обучение является средством оптимизации структуры образования, равно как и инновационным подходом обеспечения образовательного процесса.

Библиографические ссылки

1. Иностраный язык: выравнивающий факультатив (Support English Course) : электронный курс / авт.-сост.: Т. В. Коваленок [и др.]. URL: <https://eduenglish.bsu.by/course/view.php?id=24> (дата обращения: 27.08.2024).

2. Bonk C. J. & Graham C. R. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.

3. Саутина Е. Д. Применение технологии «Перевернутый класс» при обучении грамматическому материалу обучающихся старших классов // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2023. Т. 17, № 2. С. 189-197.

4. Иностранный язык (English for Lawyers: Basic Course) : электронный курс / авт.-сост.: Т. А. Катомахина [и др.]. URL: <https://eduenglish.bsu.by/course/view.php?id=6> (дата обращения: 27.08.2024).

5. Иностранный язык (English Grammar) : электронный курс / авт.-сост.: Т. В. Коваленок [и др.]. URL: <https://eduenglish.bsu.by/course/view.php?id=4> (дата обращения: 27.08.2024).

РАЗДЕЛ 6
ПЕРЕВОД КАК ОПОСРЕДОВАННАЯ КОММУНИКА-
ЦИЯ. ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА.
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД
И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА

ПОЭТИКА РОМАНА НРАВОВ В ТВОРЧЕСТВЕ
У. ТЕККЕРЕЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА
«ЗАПИСКИ БАРРИ ЛИНДОНА»

И. С. Гвоздик

*Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65,
220013, Минск, Беларусь, inga.gvozdik@gmail.com*

В докладе освещается творчество У. Теккерея. Анализируется поэтика романа «Записки Барри Линдона», который рассказывает историю авантюриста Барри Линдона, стремящегося к высокому статусу в обществе. Исследование раскрывает образ Линдона как типичного буржуазного хищника XVIII века, показывая его характерным представителем романа нравов. Статья позволяет по-новому взглянуть на творчество У. Теккерея, переосмыслить его место в литературном процессе и углубить понимание понятия «роман нравов». Исследование представляет важный вклад в изучение английской литературы XIX века.

Ключевые слова: критический (социальный) реализм; роман нравов; поэтика; сатира; жанр; мотив; психология персонажей.

POETICS OF THE NOVEL OF MANNERS IN THE WORK
OF W. THACKERAY ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL
“THE MEMOIRS OF BARRY LYNDON, ESQ.”

I. S. Gvozdik

*Belarusian National Technical University, Nezavisimosti Av., 65,
220013, Minsk, Belarus, inga.gvozdik@gmail.com*

The report covers the work of W. Thackeray. The poetics of the novel “The Memoirs of Barry Lyndon, Esq.” is analysed, which tells the story of the adventurer Barry Lyndon, striving for a high status in society. The study reveals the image of Lyndon as a typical bourgeois predator of the 18th century, showing him as a characteristic representative of the novel of manners. The article allows us to take a new look at the work of W. Thackeray, to rethink his place in the literary process and to deepen our understanding of the concept

of “novel of manners”. The study is an important contribution to the study of English literature of the nineteenth century.

Keywords: critical (social) realism; novel of manners; poetics; satire; genre; motif; character psychology.

Творчество Уильяма Теккерея традиционно рассматривается в контексте литературы реализма, при этом основное внимание исследователей сосредоточено на сатирическом отображении современной писателю действительности. Следует отметить, что, несмотря на наличие ряда научных работ, посвящённых литературному наследию английского автора (работы В. Вахрушева, А. Аникста, В. Ивашевой, И. Буровой, Р. Колби, М. Прайс и др.), творчество У. Теккерея остаётся открытым для нового прочтения и понимания. Это также справедливо и в отношении романа «Записки Барри Линдона». Анализ этого произведения с точки зрения присутствия в нем поэтики романа нравов позволяет по-новому взглянуть на творчество писателя, переосмыслить его место в литературном процессе, а также уточнить само понятие «роман нравов» и, следовательно, дать более полную картину развития английского романа нравов Викторианской эпохи.

Исторический контекст и общественные изменения, произошедшие в первой трети XIX века, сформировали почву для возникновения критического реализма в английской литературе. Чартистское движение, развитие буржуазии, а также противоречия между религиозными и научными взглядами создали необходимость в новом литературном подходе, ориентированном на общественные потребности.

Роман нравов, как ключевой жанр этого литературного направления, стал зеркалом, отражающим обычаи, нравы, ценности и кодекс поведения различных социальных классов. В этом жанре реализм проявился в самой полной мере, позволяя авторам подробно изучать жизнь в её историческом развитии, обращая внимание на социальные конфликты, детали организации общества и межличностные отношения. Реалисты утверждали, что критика современного общества может привести к его улучшению, и романы нравов служили этой цели [1, с. 283].

Роман нравов (novel of morals, novel of manners) – художественное произведение, воссоздающее социальный мир, передающее с мельчайшими подробностями обычаи, ценности и нравы высокоразвитого и сложного общества – был характерен для литературы Англии XVIII и XIX веков [2, с. 206]. В XIX веке, благодаря тому что в нем освещались разные точки зрения на жизнь, он стал одним из самых читаемых и распространенных жанров литературы.

Важными элементами поэтики романа нравов являются постепенное развитие сюжета, детальное описание окружающего мира, жизненного пути героя, его внутреннего мира, нравственных ценностей и установок в жизни, анализ моральных конфликтов и межличностных отношений. Все эти характеристики сделали романы нравов не только памятниками литературы, но и важными произведениями, способствующими лучшему пониманию истории и человеческой природы.

В 1844 году У. Теккерей создал свой первый роман «Записки Барри Линдона», рассказывающий историю авантюриста, стремящегося к статусу джентльмена и высокому положению в обществе. Барри преуспевает, осознав важность денег и отказавшись от нравственных принципов, что приводит его к выгодному браку и обеспечивает место в обществе. В романе, действие которого происходит в XVIII веке, но передающем атмосферу XIX века, У. Теккерей изображает Барри Линдона как типичного буржуазного хищника своего времени [3, с. 185].

Как известно, герой-изгой является одним из архетипов, который встречается в романах нравов. Он часто олицетворяет амбиции, стремление к успеху и желание преодолеть свое положение в обществе. Часто герой-изгой в романе нравов является представителем низших слоев общества или имеет низкое социальное положение. Обычно этот персонаж сталкивается с препятствиями в своей попытке пробиться к верхушке общества. Он может использовать различные стратегии, такие как обман, манипуляции, талант или даже преступные действия.

Через призму героя-изгоя автор романа нравов может исследовать проблемы социального неравенства, предвзятости, человеческой природы, а также поднять вопросы о справедливости и возможностях достижения успеха в условиях общественных ограничений [4, с. 174].

Именно таким персонажем является Барри Линдон. Он становится примером того, как индивидуальные амбиции могут противоречить общественным ожиданиям и моральным нормам.

Главный герой, Барри Линдон, сталкивается с рядом сложных ситуаций, где ему приходится выбирать между своими собственными интересами и моральными устоями. Он часто прибегает к обману и манипуляциям, чтобы добиться успеха, что свидетельствует тому, что У. Теккерей рассматривает тему морального выбора. Его поступки отражают сложность моральных дилемм и противоречий в обществе того времени.

В романе У. Теккерей также обращается к психологическому изучению персонажей, хотя изложение событий в романе носит сатириче-

ский характер [5, с. 105]. Барри предстает как сложный и противоречивый персонаж, чьи поступки часто мотивированы жадностью власти, богатства и признания. Психологические моменты в романе помогают читателю лучше понять мотивы и действия персонажа, а также его внутренние конфликты.

Барри не является изначально порочным человеком по природе или в силу наследственности. Его испорченность связана с окружающей средой, в которой он воспитывается, и влиянием матери. Его мать, стремясь сохранить престиж своего дворянского статуса и честь семьи, использует любые средства для достижения своей цели, и Барри, следуя ее примеру, быстро осваивает этот подход.

Через образ главного героя и его взаимодействие с аристократическим обществом XVIII века автор раскрывает сложные вопросы нравственности, социальной иерархии и гендерных ролей. Этот роман не только показывает исторический контекст своего времени, но и является зеркалом, в котором отражаются универсальные темы человеческого существования.

Барри Линдон, приобщаясь к миру аристократического общества и его ценностям, начинает отрицать традиционные убеждения, которые были ранее близки ему. Под воздействием социальной среды, где моральные нормы могут быть относительны и изменчивы, он начинает рассматривать их как ограничивающие и несовместимые с его новыми целями и стремлениями.

В соответствии с особенностями романа нравов этот процесс отрицания моральных убеждений проявляется в его поведении и поступках. Барри Линдон становится более безразличным к этическим вопросам и более склонным к самоутверждению, пренебрегая последствиями своих действий для окружающих: ему ничего не стоит притвориться другим человеком, дабы избежать армии, жениться на богатой невесте не по любви – все это он делает лишь с выгодой для себя, не думая о чувствах других людей и о последствиях.

В романе автор исследует аристократию и образ жизни высшего общества, используя иронию и безжалостную критику. Через приключения Барри Линдона, автор показывает, что в этом обществе важны не столько личные качества, сколько влияние, богатство и социальный статус. Главный герой становится свидетелем и участником различных аморальных практик и коррупции, которые процветают в аристократических кругах. Взяточничество, политические интриги, желание построить карьеру и безнравственное поведение становятся нормой, а не исключением.

У. Теккерей явно выражает свою критику общества, которое придает большое значение материальным ценностям и внешнему блеску, игнорируя нравственные принципы и человеческое достоинство. Роман выступает как зеркало, отражающее пороки и лицемерие высшего общества того времени, а также как предупреждение о том, что погоня за властью и богатством может привести к моральному разложению и деградации личности.

В романе «Записки Барри Линдона» У. Теккерей обращается к анализу классовых различий, акцентируя внимание на аристократическом обществе. Читатель узнает о жизни аристократии XVIII века в Великобритании, а также о социальной иерархии и классовых противоречиях того времени. Барри Линдон стремится воспользоваться своими амбициями и интригами, чтобы подняться по социальной лестнице и войти в высшие круги общества. В романе автор также обращается к общественным проблемам своего времени, освещая жизнь аристократии и буржуазии. Через жизненный путь Барри Линдона У. Теккерей раскрывает аморальность и корыстные мотивы общества, а также показывает, как человеческие слабости и пороки могут разрушить даже самых успешных и амбициозных людей.

В произведении У. Теккерей поэтика романа нравов выражается через глубокий анализ моральных ценностей, социальных норм и поведенческих стереотипов эпохи. Реалистическое отображение действительности, особенности социальной иерархии и классовых различий, а также описание конкретного общества XVIII века, создают контекст, в котором развиваются судьбы главных персонажей.

Путешествие Барри Линдона от простого солдата до аристократа является не только историей о стремлении к благополучию, но и критикой социальной системы, где успех определяется деньгами и влиянием. Стиль повествования У. Теккерей, его мастерство создания образов и эпизодическая структура романа делают произведение увлекательным и позволяют читателям глубже погрузиться в атмосферу времени и места.

Основные выводы работы заключаются в том, что роман «Записки Барри Линдона» представляет собой яркий образец романа нравов, в котором автор иронично выражает свое отношение к социальным порядкам и моральным ценностям своего времени. Он является важным источником для изучения истории и культуры XIX века, а также для анализа современных социальных и моральных проблем. Он заставляет задуматься над вечными вопросами морали, общества и человеческих ценностей.

Библиографические ссылки

1. *Елизарова М. Е, Колесников Б. И., Михальская Н. П.* История зарубежной литературы XIX века. М. : Просвещение, 1972. 623 с.
2. *Michie E. B.* The Vulgar Question of Money: Heiresses, Materialism, and the Novel of Manners from Jane Austen to Henry James. US : Johns Hopkins University Press, 2011. 320 p.
3. История зарубежной литературы XIX века. Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.» : в 2 ч. / под ред. Н. П. Михальской. М. : Просвещение, 1991. Ч. 2. 256 с.
4. *Bhaskar R.* Critical Realism: A Brief Introduction. London : Routledge, 2013. 136 p.
5. *Ивашева В. В.* Теккерей-сатирик. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1958. 312 с.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА БЕЛОРУССКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВ НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ)

И. Е. Ковалёва

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, rudenkova@bsu.by*

В работе представлены переводные соответствия ряда белорусских сложных слов в немецких переводах произведений белорусской художественной литературы. Отмечается, что значение рассматриваемых слов передается одним из компонентов сложного немецкого слова. Приводятся примеры и описываются особенности перевода таких белорусских композитов.

Ключевые слова: сложное слово; компонент сложного слова; переводное соответствие; значение слова; исходный язык; переводящий язык.

ON THE ISSUE OF BELARUSIAN COMPOUND WORDS TRANSLATION INTO GERMAN (ON THE MATERIAL OF FICTION)

I. Y. Kovalyova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
rudenkova@bsu.by*

The paper presents translation correspondences of a number of Belarusian compound words in German translations of Belarusian literature works. It is noted that the meaning of such words is conveyed by one of the components of a compound German word. Examples are given and Belarusian compounds translation peculiarities are described.

Keywords: compound word; component of a compound word; translation equivalent; meaning of the word; the source language; the target language.

Одним из актуальных вопросов современного переводоведения по-прежнему остается вопрос о переводе конкретных языковых единиц. В центре внимания продолжает оставаться и проблема перевода сложных слов, которые представляют собой достаточно объемный пласт лексической системы языка и речи. Будучи средством экономичной номинации и компрессии нескольких понятий, а также эмоционально-образным средством сложные слова обладают своими особенностями, которые необходимо учитывать при переводе. Переводы литературных

произведений представляют собой не только способ ознакомиться с культурным наследием других народов, но и являются источником языковых и речевых средств на переводящем языке. Сопоставление текстов на языке оригинала и языке перевода позволяет обобщить и систематизировать переводческие решения, выявить особенности и закономерности перевода тех или иных лингвистических единиц.

Цель нашего исследования заключалась в выявлении особенностей перевода белорусских сложных слов, значение которых передается одним из компонентов сложного слова на немецком языке. Фактическим материалом послужили сложные слова (1491 единица), отобранные методом сплошной выборки из художественных текстов белорусских авторов, в качестве переводных соответствий которых на немецком языке также являются сложения. В результате проведенного анализа было выявлено, что значение 203 (13,63%) сложных слов передается только одним из компонентов переводного коррелята-композиата. В качестве переводных соответствий выступают следующие.

1. Компоненты сложного слова, которые коррелируют со словосочетаниями, напр.: *чарнаморскі* – *Schwarzmeerflotte* < *Schwarzes Meer* ‘Черное море’ + *Flotte* ‘флот’; *трохкапеечны* – *Dreikopekenstück* < *drei Kopeken* ‘три копейки’ + *Stück* ‘штука, адзінка’, сравн.:

Стары Мазоль службыў на царскім чарнаморскім флоте, <...> [1, с. 215]. – <...> *dieser hatte in der zaristischen Schwarzmeerflotte gedient*, <...> [2, с. 261];

Паказваў жоўтую трохкапеечную манету, на якой былі і герб, і літары СССР, і дата 1933 – як нейкі неабвержны доказ [1, с. 21]. – *Und dabei zeigte er ein gelbes Dreikopekenstück mit dem sowjetischen Wappen, den Buchstaben СССР und der Jahreszahl 1933; das war ein unwiderlegbarer Beweis* [2, с. 20].

Образование композиатов, в которых первый компонент соотносится с синтаксическим соединением слов: устойчивым или разложимым словосочетанием, предложением и т.п., является отличительной особенностью немецкого языка, сравн.: [3, с. 140]. Как демонстрируют примеры, композиат в переводящем языке передает значение белорусскоязычного словосочетания: *чарнаморскі флот* – *Schwarzmeerflotte*, *трохкапеечная манета* – *Dreikopekenstück*.

2. Компоненты сложного слова, которые соотносятся с синтаксическим соединением однородных членов предложения, объединенные союзом *und* ‘и’, сравн.: [4, с. 128–129]. При этом каждый из них может являться равноправным первым компонентом и иметь общее главное слово, которое в тексте оригинала коррелирует с главным словом атрибутивного словосочетания, напр.: *мяса-малочны* – *Fleisch- und*

Milchproduktion < Fleischproduktion und Milchproduktion; сардэчна-сасудзісты – Herz- und Gefäßsystem < Herzsystem und Gefäßsystem; оперна-балетны – Ballett- und Operntod < Ballettod und Operntod и др. Сравните их употребление в текстах:

Шмат у краіне кармавых культур, бо добра развіта мяса-малочная вытворчасць [5, с. 303]. – *In unserem Land werden viele Futterkulturen angebaut, denn die Fleisch- und Milchproduktion ist gut entwickelt* [6, с. 38].

Эмоцыі такія ў яго [Антанюка] ўзросце могуць прывесці да цяжкіх змен у сардэчна-сасудзістай сістэме [7, с. 23]. – *In seinem [Antonjuks] Alter können solche Emotionen zu schwerwiegenden Veränderungen im Herz- und Gefäßsystem führen* [8 с.27].

Тым не менш оперна-балетная смерць гэта ўражвае і чаруе чалавецтва на працягу тысяч гадоў ягонай гісторыі [9, с. 217]. – *Und doch bewegt und bezaubert dieser Balett- und Operntod die Menschheit schon seit Jahrtausenden* [10, с. 212].

Орфографіческую разнавідность демонстрируют переводные соответствия, которые пишутся через дефис, напр.:

Спрабаваў нават пісаць, калі вучыўся на рабфаку [7, с. 47]. – *Hab sogar versucht zu dichten, als ich auf der Arbeiter-und-Bauern-Fakultät war* [8, с. 57].

У 1925 годзе была арганізавана Беларуска-сялянска-рабочая Грамада [5, с. 466]. – *1925 wurde die Belorussische Arbeiter- und Bauern-Hramada ins Leben gerufen* [6, с. 162].

Переводное соответствие может являться как сложным, так и простым словом: *машынабудаванне – Maschinen- und Gerätebau, паўднёвы – Süd- und Westrußland*, сравн.:

Наша сталіца – адзін з буйнейшых у СССР цэнтраў машынабудавання [5, с. 356]. – *Unsere Hauptstadt ist eines der größten Zentren des Maschinen- und Gerätebaus der UdSSR* [6, с. 71].

Выдадзеныя былі “Акты, што датычацца гісторыі Паўднёвай і Заходняй Расіі”, <...> [5, с. 445]. – *Herausgegeben wurden die „Urkunden zur Geschichte von Süd- und Westrußland“, <...>* [6, с. 145].

3. Компоненты сложного слова, которые соотносятся с синтаксическим соединением однородных членов предложения с опущением союза *und* ‘и’ либо другой группой слов и пишутся через дефис. Такая модель активно используется при переводе внесловарных единиц, как правило, топонимов. Переводной эквивалент образуется путем добавления имени собственного к определяемому существительному, напр.:

Петрапаўлаўскі сабор пачатку XIX ст., гэтакі Ісакій у мініяцюры (цяпер тут планетарый), <...> [5, с. 367]. – *Die Peter-Pauls-Kirche aus*

dem Anfang des 19. Jahrhunderts, eine Art Isaaskathedrale in Miniatur (gegenwärtig dient sie als Planetarium), <...> [6, с. 81].

Людзі тысячаі траплялі ў турмы або ў лагер Кармуз-Бяроза, <...> [5, с. 373]. – Zu Tausenden gingen die Menschen ins Gefängnis oder in das Kartus-Bjarosa-Lager, <...> [6, с. 84].

4. Компоненты сложных существительных, которые передают значение сложных существительных из текста оригинала: *часоніс – Modezeitschrift; дабрабыт – Wohlstandsgefühl*. При переводе на немецкий язык в сложное слово объединяются непосредственно переводимое сложное существительное и слово, которое синтаксически связано с ним в тексте-оригинале. При этом сложное существительное в исходном языке может являться как главным, так и зависимым словом в словосочетании типа *существительное+существительное в родительном падеже*, напр.:

<...> замест таго, каб пачытаць нешта сур'ёзнае, мужчына пачынае зазіраць у часонісы мод <...> [7, с. 42]. – Anstatt ein ernstes Buch zu lesen, guckt sich so ein Mann Modezeitschriften an <...> [8, с. 50];

Не жмур сваіх чорных глухіх вачэй, каб не бачыў я ў іх пачуцця дабрабыту, каб не свяцілася ў іх давольнасць жывёлы... [11, с. 91]. – Schließe deine leeren schwarzen Augen, damit ich das Wohlstandsgefühl und die stumpfe Zufriedenheit in ihnen nicht sehe [11, с. 87].

5. Компоненты сложных существительных, передающие значение сложных прилагательных из текста оригинала: *сельскагаспадарчы – Landwirtschaftswissenschaft; чорнаальховы – Schwarzerlenwald*.

В белорусском языке сложное прилагательное является частью определительного словосочетания типа *прилагательное + существительное*, которому на немецком языке соответствует сложное слово.

При переводе на немецкий язык значение сложного прилагательного передается соответствующим сложным существительным и является определительным словом переводного композита. В качестве главного слова переводного композита выступает существительное белорусского языка – главное слово атрибутивного словосочетания *прилагательное + существительное*, напр.:

– Гэта праўда: пэўнасці больш. Толькі нешта навукі не больш. Нашай, сельскагаспадарчай [7, с. 65]. – Stimmt. Sicherer ist es. Bloß kommt die Wissenschaft nicht voran. Unsere. Die Landwirtschaftswissenschaft [8, с. 80].

Нават драбналесце з бялюткімі бярозамі і асінкамі, нават змрочныя і балотныя чорнаальховыя лясы дарагія яму [5, с. 317]. – Auch die lichten Wälder mit schneeweißen Birken und Espen und sogar die düsteren, sumpfigen Schwarzerlenwälder sind ihm teuer [6, с. 48].

6. Буквенная аббревиатура: кулямётны – MG-Garbe, кулямётчы – MG-Schütze, сравн.:

І амаль у тое ж імгненне наветра працялі кулямётныя і аўтаматныя чэргі... [11, с. 203] – Fast in der gleichen Sekunde zerriss eine MG-Garbe die Luft [11, с. 191].

Ды вось тры кулямётчыкі ўбачылі, што афіцэр, які ішоў наперадзе, – неяк нечакана вусаты і не ў касцы, як увесь ланцуг, а ў шапцы з вялікаю цэшкай, – выняў з кішэні хустачку і памахаў іхняй анучы [1, с. 59]. – Aber da sahen die drei MG-Schützen, daß der vorausmarschierende schnurrbärtige Offizier, der im Gegensatz zu den Schützen keinen Stahlhelm trug, sondern eine Mütze mit einer großen Kokarde, ein Tuch aus der Tasche zog und ihrem Fußlappen zuwinkte [2, с. 68]

Особый случай представляют собой цифровые обозначения и графические сокращения, выступающие в качестве компонентов переводного композита, напр.:

Гэта была маленькая саракапятка, якой не меней, чым людзям, перапала за сённяшні дзень [12, с. 149]. – Es war eine kleine 45-mm-Kanone, die heute nicht weniger abbekommen hatte als die Männer [13, с. 189].

Значение универба *саракапятка* передается на немецком языке с помощью цифры 45 и графического сокращения *mm* = *Millimeter* ‘міліметр’, добавленных к компоненту *Kanone* ‘зброя, гармата’. Значение ‘міліметр’ содержится в лексической единице (ЛЕ) *саракапятка* имплицитно: *саракапятка* – ‘разм. Гармата з калібрам ствала ў сорок пять міліметраў’ [14].

6. Группы слов разной структуры, которые пишутся через дефис. Данные корреляты представляют собой нетипичные для немецкого языка единицы и являются новообразованиями переводчика. Рассмотрим следующие примеры.

На буланцы ездзіць Янка./ Паўтараста рублёў санкі,/ Пяцьдзесят рублёў дуга,/ А кабыла – паўрубля! [11, с. 50] – Janka, ganz Besitzerstolz, / fährt sein Fünfzig-Rubel-Holz / mit dem Hundert-Rubel-Schlitten, / mit der Viertel-Rubel-Mahre [11, с. 43].

При переводе белорусскоязычного композита *паўрубля* значение компонента *паў-* передается с помощью ЛЕ *Viertel* ‘чвэрць, чвэртка’ в переводном соответствии *Viertel-Rubel-Mahre*.

В немецкоязычном корреляте *Hell-Dunkel-Spiel* к компонентам *Hell-Dunkel*, передающим значение ЛЕ *светацень*, добавлен компонент *Spiel* ‘гульня’, возможно для того, чтобы подчеркнуть значение ‘гульня светлых і цёмных колераў’, сравн.:

Імёны Ф.Смуглевіча, Я.Рустэма, В.Ваньковіча <...>, І.Хруцкага <...>. І.Аляшкевіча, аўтара дзіўных па тонкасці і светаценью партрэтаў,

<...> [5, с. 443]. – *Da sind F.Smuhljewitsch, J.Rustem, W.Wankowitsch <...>, J. Chruzki <...>, I. Aljaschkewitsch, ein Maler, dessen Porträts ihrer Feinheit und ihrem Hell-Dunkel-Spiel nach erstaunlich sind, <...>* [6, с. 143].

7. Простое слово, передающее значение композита исходного языка, в качестве компонента переводного композита.

Компонент-простое слово является аффиксальным образованием, где аффикс передает одно из значений композита, напр.: *рыбалавецкі* – *Fischerdörfer* < *Fischer* ‘рыбак’. Суффикс *-er* имеет значение деятеля и коррелирует с компонентом **лавецкі* < *лавіць*, сравн.:

Сецямі ловяць цяпер, галоўным чынам, арцелі неваднічых і рыбалавецкія вёскі на вялікіх азёрах [5, с. 315]. – *Mit Netzen fischen jetzt hauptsächlich die Fischereigenossenschaften, und auch in Fischerdörfern an den großen Seen verwendet man sie* [6, с. 46].

В следующем примере значение ЛЕ *унаўнаважаны* содержит компонент *-beauftragte* < *Beauftragte* немецкоязычного композита *Sonderbeauftragte*. А компонент *Sonder-* ‘специальный’ придает дополнительное конкретизирующее значение и коррелирует с определением к композиту в тексте оригинала, сравн.:

– *Таварыш Зубрыч ёто! Сніцьяльны ўнаўнаважаны з воласці!..* [15, с. 308] – „*Das ist Genosse Subrytsch, der Sonderbeauftragte vom Kreis*“ <...> [16, с. 412].

В переводном языке компонент-соответствие (простое слово) может представлять собой переводной эквивалент как первого, так и второго компонента сложения исходного языка. Обычно такие компоненты являются синонимами или близкими по значению словами в исходном языке, напр.: *штыкетнічак-агароджа* – *Friedhofszaun* ‘агароджа могілак’ < *Friedhof* ‘могілка’ + *Zaun* ‘агароджа, плот, штыкетнік’, сравн.:

Ён трохі пастаяў ля штыкетнічка-агароджы і, знайшоўшы праход, не без хвалявання ступіў у гэтае паселішча мёртвых [17, с. 377]. – *Er blieb ein Weilchen am Friedhofszaun stehen und betrat dann, als er einen Durchschlupf gefunden hatte, nicht ohne Erregung diesen Ort der Toten* [18, с. 30].

В результате проведенного анализа фактического материала были выявлены также случаи, где простое слово является компонентом переводного композита, который представляет собой семантико-стилистическую трансформацию. Примечательно, что значение композита-оригинала и значение переводного соответствия не совпадают. Например, значение ЛЕ *царкоўна-прыходскі* / *царкоўнапрыходскі* ‘У царской Расіі: які знаходзіцца ў распараджэнні царквы і прыходскага духавенства’ [14] передается в компонентах *Konfessions-* < *Konfession* ‘веравызнанне, вера’ и *Pfarr-* < *Pfarrer* ‘прыходскі свяшчэннік’ переводных соответствий *Konfessionsschule* ‘канфесіянальная школа’ и

Pfarrschule ‘приходская школа’. Отличительной чертой является то, что компонент-простое слово имеет более общее, широкое значение. Исходя из этого можно констатировать, что значение сложного прилагательного *царкоўна-прыходскі / царкоўнапрыходскі* содержится в компонентах *Konfessions-* і *Pfarr-*, сравн.:

Стары Будынак царкоўна-прыходскай школы [7, с. 155]. – *In der Grundschule. In dem alten Gebäude der Konfessionsschule* [8, с. 192].

Але ці шмат ён [Хведар] тады разумеў наогул, маючы ўсяго дзве зімы царкоўнапрыходскай школы [17, с. 423]. – *Wieso besser, das begriff er zwar nicht, aber begriff er damals überhaupt etwas, wo er doch nur zwei Winter in die Pfarrschule gegangen war?* [18, с. 125]

Значение ЛЕ *гісторыка-краязнаўчы* содержится в компоненте *Heimat-* композита *Heimatmuseum* ‘краязнаўчы музей’ < *Heimat* ‘радзіма, бацькаўшчына, родная старонка, родны край’ + *Museum* ‘музей’, сравн.:

Старых будынкаў засталася мала: некалькі палацаў, ратуша XVII ст. (цяпер у ёй добры гісторыка-краязнаўчы і мастацкі музей з багатай калекцыяй беларускага, рускага, заходняга і мясцовага, віцебскага жыванісу) [5, с. 364]. – *Nur wenige alte Bauten sind erhalten geblieben: einige Paläste und das Rathaus aus dem 17. Jahrhundert. In ihm ist ein gutes Heimatmuseum mit einer reichen Sammlung von belorussischer, russischer, westeuropäischer und lokaler, Wizebsker Malerei untergebracht* [6, с. 78].

В приведенных примерах мы наблюдаем перераспределение содержания. Компоненты, передающие значение композита-оригинала, содержат один из признаков, общую сему, что позволяет их считать переводными соответствиями.

Проведенный структурно-семантический анализ белорусских сложных слов и их переводных соответствий на немецком языке дает основания утверждать, что значение сложного слова может передаваться одним компонентом сложного слова на немецком языке. Компонент переводного соответствия-композита, передающий значения переводимого сложного слова, может являться как сложным (образованным по абсолютно разным моделям), так и простым словом, а также может выступать как в качестве первого, так и второго компонента. Переводные соответствия представляют собой не только кодифицированные лексические единицы, но и новообразования переводчика.

Библиографические ссылки

1. *Брыль Я.* Птушкі і гнёзды : Кн. адной маладосці : Раман. Мінск : Мастацкая літаратура, 1989.
2. *Bryl J.* Vögel und Nester: Roman. Berlin : Verlag Kultur und Fortschritt, 1968.

3. *Степанова М. Д.* Словообразование современного немецкого языка. Под. ред. Т. В. Строевой. 2-е изд. М. : КомКнига, 2007.
4. *Fleischer W., Barz I.* Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. 4. Aufl., völlig neu bearb. von Irmhild Barz unter Mitarb. von Marianne Schröder. Berlin ; Boston : De Gruyter, 2012.
5. *Караткевіч У.* Дзікае паляванне караля Стаха: аповесць; Зямля пад белымі крыламі: нарыс. Мінск: Мастацкая літаратура, 2008.
6. *Karatkewitsch U.* Land unter weissen Flügeln. Minsk : Verlag Junaztwa, 1983.
7. Выбраныя творы. У 3 т. / І. Шамякін. Т. 2. : Снежныя зімы : раман. Гандлярка і паэт : аповесць. Мінск : Мастацкая літаратура, 1992.
8. *Schatjakin I.* Das Bekenntnis : Roman. Berlin : Volk und Welt, 1972.
9. *Быкаў В.* Сотнікаў. Абеліск. Аповесці. Мінск : Мастацкая літаратура, 1972.
10. Novellen : in 2 Bänden / W. Bykau. Bd. 2 : Die Schlinge. Der Obelisk. Durchhalten bis zum Morgen! Wolfsrudel. Berlin : Verlag Volk und Welt, 1976.
11. Беларускія апавяданні / [уклад. і прадм.] У. Сакалоўскага ; пер. з бел. мовы Г. Гэрбат, Н. Рандаў [і інш.]. Мінск : ГА “Беллітфонд”, 2000.
12. Збор твораў : у 4 т. / В. Быкаў. Т. 1 : Аповесці. Мінск : Мастацкая літаратура, 1980.
13. *Bykau W.* Ausgewählte Novellen. Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun., 1978.
14. Skarnik. URL: <https://www.skarnik.by/tsbm>. (дата обращения: 08.09.2024).
15. *Мележ І.* Людзі на балоце : Раман з “Палес. хронікі”. Мінск : Юнацтва, 1987.
16. *Melesh I.* Menschen im Sumpf. Berlin : Verlag Volk und Welt / Kultur und Fortschritt, 1974.
17. Збор твораў : у 4 т. / В. У. Быкаў. Т. 5 : Кар’ер : Раман ; У тумане ; Аблава : Аповесці. Мінск : Мастацкая літаратура, 1994.
18. *Bykau W.* Treibjagd : Novelle. Berlin : Aufbau Taschenbuchverlag GmbH, 1995.

ПЕРЕДАЧА ЕДИНИЦ РАЗГОВОРНОЙ ЛЕКСИКИ В СИНХРОННОМ ПЕРЕВОДЕ РОССИЙСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО МЕДИАДИСКУРСА

М. В. Михайловская

*Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
Ленинские горы, 1, 119991, г. Москва, Россия, m_mikhaylovskaya@mail.ru*

Настоящая работа рассматривает особенности передачи единиц разговорной лексики в синхронном переводе современного российского политического медиадискурса. Как показало проведенное исследование, в подавляющем большинстве случаев переводчики не сохраняют разговорность речей политиков как имиджесоставляющий элемент, стилистически нейтрализуя их высказывания. При этом идеологическая функция данных единиц передается без нахождения разговорного эквивалента.

Ключевые слова: синхронный перевод; политический медиадискурс; единицы разговорной лексики; имидж; идеология.

RENDERING THE COLLOQUIAL LEXICAL UNITS IN SIMULTANEOUS INTERPRETING OF RUSSIAN POLITICAL MEDIA DISCOURSE

M. V. Mikhailovskaia

*Lomonosov Moscow State University named after M. V. Lomonosov, Leninskie Gory, 1,
119991, Moscow, Russia, m_mikhaylovskaya@mail.ru*

The present paper pinpoints the peculiarities of rendering the colloquial lexical units in simultaneous interpreting of Russian political media discourse. The findings reveal that in most cases interpreters tend not to preserve the colloquiality of politicians' speeches as an image-creating element, stylistically neutralising their statements. However, the ideological function of these units is rendered, though interpreters seem to abstain from using an appropriate colloquial equivalent.

Keywords: simultaneous interpreting; political media discourse; colloquial lexical units; image; ideology.

Как известно, основной функцией разговорного стиля речи является передача информации в неофициальной обстановке посредством соответствующих лексических единиц и синтаксических конструкций. За последние несколько десятилетий вкрапления единиц разговорной лексики стали неотъемлемой частью официальных выступлений российских политиков, поскольку современный российский политический и дипломатический

дискурс претерпел значительную трансформацию, прежде всего, под влиянием индивидуального-авторского дискурса Президента РФ В. Путина. Обезличенный, даже в какой-то степени, пользуясь словами П. Серию, «деревянный» советский политический дискурс заиграл новыми лексико-стилистическими гранями, инкорпорируя черты и особенности бытового общения, некогда чуждые высокой политической риторике. Роль единиц разговорной речи в современном российском политическом дискурсе не ограничивается передачей интеллективной информации. Эти единицы не возникают в речи случайно по причине излишней эмоциональности говорящего, а используются с расчетом вызвать нужную реакцию и сформировать определенное отношение к обсуждаемым вопросам, являясь частью тщательно продуманной стратегии: разговорные элементы становятся способом манифестации языковой личности говорящего, выполняя самопрезентирующую/имиджеобразующую функцию, и инструментом оказания манипулятивного воздействия, реализуя идеологическую функцию.

Кажущиеся на первый взгляд достаточно вольными лексико-стилистические эксперименты ведущих российских политиков, перевернувшие представление о политическом и дипломатическом дискурсе и ставшие уже привычными для русскоязычного реципиента, часто представляют сложность для передачи в синхронном переводе. Разберем следующие примеры и проанализируем решения, к которым прибегали синхронные переводчики в ходе выполнения своей профессиональной задачи.

Для наследников, возможных наследников капитала ещё неизвестно, что важнее: доставшиеся им деньги, имущество или доброе имя и заслуги их предков перед страной. Это уже точно никто не промотает, извините за моветон, никто не пропьёт (В. Путин. ПМЭФ, 2022). // *For the descendants, potential descendants, inheritants of this capital, I don't know what's more important - the money that they would inherit or the good name and the merits of their ancestors because no one is going to waste, no one is going to spend this money to buy some liquor* (Синхронный перевод, RT); *For possible successors of the capital, I don't know what's more important the money they get, the property or maybe the goodwill, the good name and the contribution of their forefathers to their country's future, it's not going to be squandered by anyone, pardon this expression* (Синхронный перевод, ДЛО МИД РФ).

В вышепредставленном фрагменте выступления В. Путина можно обнаружить два разговорных выражения *промотать что-то* и *пропить что-то*, которые имеют значения *нерасчетливо израсходовать, растрачивать зря, неразумно* [2] и *истратить на выпивку, пьянство* [3], соответ-

ственно, эти две единицы разговорного языка использовались для усиления значения друг друга, но медиапереводчик телеканала RT передал реплику Президента дословно – *no one is going to waste, no one is going to spend this money to buy some liquor*, не переосмыслив значение второго выражения и игнорируя интенцию говорящего. Официальный переводчик ДЛО МИД РФ использовал эмоционально окрашенный глагол *to squander*, фигурирующий в толковом словаре с пометой *disapproving*, то есть использующийся в неодобрительном ключе и имеющий значение *to waste large amounts of money or other resource* [4]. Также переводчик не упустил и ремарку-извинение Путина за выражение, выпадающее из официально-деловой стилистики политического дискурса, передав *извините за мое-тон* как *pardon this expression*. Данное переводческое решение кажется более чем оправданным, поскольку переводчику удалось компенсировать значения двух русскоязычных разговорных выражений за счет использования аналогичного по эмоциональному заряду и отрицательным коннотациям, хотя и не принадлежащего к разговорному стилю, английского глагола *to squander*, усилив его отрицательное смысловое наполнение с помощью сохранения в переводе реплики-извинения.

По поводу сидельцев. Сидельцы всегда были в каждой стране, есть и будут. Не надо совершать уголовные преступления и прикрываться при этом политической деятельностью (В. Путин. Большая пресс-конференция, 2021). // *Now as far as this prisoner, people in prison you should not commit crimes trying to disguise that as a political action* (Синхронный перевод, ДЛО МИД РФ).

Как было установлено ранее, одной из особенностей путинского дискурса является спорадическое употребление не просто разговорных выражений, но даже элементов разных жаргонов, в том числе и уголовного, примером чего является фрагмент его выступления, представленный выше. Использованное Путиным слово *сидельцы*, в уголовном жаргоне обладающее значением *заключенные* [1, с. 533], в синхронном переводе было передано с помощью нейтральной единицы *prisoner* и парафразы – *people in prison*. На первый взгляд это переводческое решение может показаться коммуникативно-нерелевантным, однако стоит признать, что англоязычный уголовный жаргон редко доступен даже для высокопрофессиональных синхронных переводчиков, поскольку редко находит отражение в переводных и толковых словарях для изучающих английский язык. Более того, уголовный жаргон динамичен и узкоспецифичен для каждой лингвокультуры, в том числе британской и американской. В американском уголовном жаргоне есть следующий функциональный аналог – *vic*, произошедшее от *convict* и имеющее значение *заключенный, зек*. Однако возникает вопрос, будет ли понятен этот аналог среднестатистическому

англоязычному реципиенту. Таким образом, считаем данное переводческое решение вполне оправданным, хотя оно и не передает самопрезентирующую/имиджеобразующую функцию этого элемента.

А потом начали расширять НАТО на восток. Естественно, мы же говорили: не надо этого делать, вы нам обещали не делать. А нам говорят: «А где это написано на бумажке? Нету? Ну и всё, идите вы подальше, плевать мы хотели на ваши озабоченности». И так из года в год. Каждый раз мы огрызались, пытались воспрепятствовать чему-то, озабоченности высказывали. Нет – идите вы со своими озабоченностями, будем делать то, что считаем нужным (В. Путин. Большая пресс-конференция, 2021). // *And then you started the NATO expansion to the east, we were saying “Don't do that, you had promised you wouldn't” and they say “Where is it put in written form – nowhere well then naff off and we don't care about your concerns”. And every time we kept responding and trying to make obstacles. We were expressing our concerns about that, but they say “No, so you can do whatever you want about your concerns, we will do whatever we need”* (Синхронный перевод, ДЛО МИД РФ).

В данном эмоциональном фрагменте выступления Путина можно отметить следующие единицы разговорной лексики: *написано на бумажке; идите вы подальше, плевать мы хотели; идите вы со своими озабоченностями*. Они были переданы в синхронном переводе следующим образом: *put in written form; then naff off and we don't care about your concerns; we don't care about your concerns; you can do whatever you want about your concerns*. Переводчику, изрядно смягчившему посыл оригинала, удалось компенсировать эмоциональный заряд исходного высказывания преимущественно за счет разговорных англоязычных выражений *naff off (used to rudely tell someone to go away because they are annoying you [5])* и *we don't care about*, усилив разговорный фон за счет сокращенных отрицательных форм глаголов – *don't, wouldn't*.

Германия считает, что Украину надо поддерживать во всем. Вот Украина «хочет», и мы эту хотелку будем выполнять (С. Лавров. Ежегодная пресс-конференция, 2022) // *Germany believes that Ukraine needs to, needs to be supported in it, when Ukraine wants something, we will do it* (Синхронный перевод, RT).

В своем выступлении на Ежегодной пресс-конференции С. Лавров использовал слово из молодежного сленга, наделенное ироничным потенциалом, *хотелка*, обозначающее *желание* или *пожелание* [6]. Эта единица была передана достаточно нейтрально с помощью парафразы – *when Ukraine wants something*. Безусловно, подобный вариант часто помогает

передать смысл высказывания, особенно когда коммуникативно оправданный однословный эквивалент с ходу не приходит на ум, но парафраза, как правило, обнуляет эмоциональный заряд исходного высказывания, а в данном случае не позволяет передать идеологическую функцию этого элемента. С помощью разговорного, ироничного слова *хотелка* Лавров хотел обесценить так называемые пожелания Украины, поставив под сомнение не только их приоритет, но и разумность исполнения. Нейтрально оформленный перевод не позволил продемонстрировать эту интенцию.

А оппозиция на утро плюнула на эту договоренность. Брюссель промолчал, а теперь уже этот переворот кое-кто начинает называть не переворотом, а «демократическим процессом» (С. Лавров. Ежегодная пресс-конференция, 2022) // *And the next day the opposition showed disrespect for these disagreements. And the EU was silent, and now they are trying to present things as if it was a democratic process* (Синхронный перевод, RT).

В вышепредставленной реплике Лаврова содержится разговорное выражение *плюнуть на что-то*, то есть *прекратить чем-либо заниматься, перестать обращать на что-либо внимание, утратить интерес* [7], которое в синхронном переводе было передано с помощью диаметрально противоположного по стилистической окраске выражения *showed disrespect for*. Как и в предыдущем примере, парафраза обеспечивает передачу смысла высказывания, но при этом препятствует трансферу самопрезентирующей/ имиджеобразующей и идеологической функций этой единицы разговорной лексики.

А зигануть вам не надо? Ничего не надо вам сказать на фоне свастика, которые сейчас в ходу на Украине? Это что, единичный случай? (М. Захарова. Брифинг, 03.03.2022) // *May be you want to see a Nazi salute? May be you want to see swastikas? Are you OK with that?* (Синхронный перевод, RT).

В своем выступлении Захарова прибегла к использованию эмоциональной, даже в некотором роде грубой фразы – *А зигануть вам не надо?* Это был вполне продуманный ход, а отнюдь не проявление несдержанности. Прагматическая задача состояла в том, чтобы показать не только негодование, но и абсурдность действий недружественных стран по отношению к России, а также подчеркнуть их лояльность к нацистской идеологии. В синхронном переводе разговорный глагол *зигануть* (*выполнить нацистское приветствие* [8]) был передан нейтрально, с помощью парафразы – *to see a Nazi salute*, что представляется вполне оправданным переводческим решением, хотя лишь отчасти компенсирующим функцию, заложенную говорящим в этот элемент. Рассматриваемый разговорный

глагол не обладает широким синонимичным рядом и не располагает большим выбором контекстуальных соответствий, поэтому парафраза в подобных случаях является удачным приемом.

Как показывают вышеприведенные примеры, использование эмоционально окрашенных единиц разговорной лексики, ставшее не только своеобразной визитной карточкой ведущих российских политиков, но и отличительной чертой политического дискурса Новой России, нередко представляет собой настоящую головоломку для профессиональных синхронных переводчиков. При переводе этих элементов необходимо осознавать, что употребление единиц разговорной лексики в рамках высокой политической риторики не является проявлением несдержанности или неконтролируемой агрессивности и представляет собой не только часть тщательно продуманной стратегии по созданию определенного имиджа говорящего, а именно – «человека из народа», и расширению охвата аудитории, но и является составляющей манипулятивной тактики, направленной на формирование определенного отношения к происходящим событиям, дискредитацию действий идеологического противника. Из этого следует, что единицы разговорной лексики призваны реализовывать присущие им самопрезентирующую/ имиджеобразующую и идеологическую функции, которые и должны быть переданы в синхронном переводе. При этом любой прием, способствующий их передаче, можно считать коммуникативно релевантным. Однако необходимо помнить, что парафраза в подобных случаях может нейтрализовать высказывание, обнулить его коннотативно-ассоциативный потенциал. Парафраза, как показало исследование, оправдана только в тех случаях, когда в переводящем языке или когнитивном багаже, лингвистическом репертуаре переводчика отсутствует коммуникативно релевантный эквивалент. Более того, этот эквивалент должен быть не узкоспецифичным в лингвокультурном плане, а доступным для понимания среднестатистическому англоязычному реципиенту.

Становится очевидным, что в подавляющем большинстве случаев переводчики не сохраняют разговорность речей политиков как имиджесоставляющий элемент, стилистически нейтрализуя их высказывания. При этом идеологическая функция фигурирующих в высказываниях единиц разговорной лексики передается без нахождения разговорного эквивалента. Можем предположить, что в принятии переводческих решений ключевую роль играют коммуникативная ситуация, конкретные установки, определяющие общий подход к осуществлению синхронного перевода, ориентация на говорящего/инициатора перевода или реципиента, осведомленность переводчика об особенностях языковой личности говорящего и его индивидуально-авторского дискурса, а также лингвистическая компетентность переводчика.

Библиографические ссылки

1. Зугумов З. М. Русскоязычный жаргон. Историко-этимологический, толковый словарь преступного мира. (Серия «Библиотека профессиональных словарей»). М.: Книжный мир, 2015. С. 533.
2. Малый академический словарь. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/mas/55094/промотать> (дата обращения: 24.08.2024).
3. Толковый словарь Ушакова. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/985314> (дата обращения: 24.08.2024).
4. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/squander?q=squander> (date of access: 24.08.2024).
5. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/naff-off> (date of access: 24.08.2024).
6. Словарь синонимов. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims/241238/хотелка (дата обращения: 24.08.2024).
7. Словарь многих выражений. URL: https://all_words.academic.ru/63339/плюнуть (дата обращения: 24.08.2024).
8. Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/зиговать> (дата обращения: 24.08.2024).

К ВОПРОСУ О ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

Т. П. Радион

*Белорусский государственный технологический университет, ул. Свердлова, 13а,
220006, Минск, Беларусь, taniaradion2006@gmail.com*

В работе рассматривается роль перевода в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых высших учебных заведениях в условиях интеграции традиционных методов и современных образовательных технологий. Подчеркивается важность подготовки студентов к переводу текстов с акцентом на понимание культурных контекстов, нюансов языков, спецификации терминологии и описываются методические приемы, позволяющие обучающимся осваивать технику перевода.

Ключевые слова: письменный перевод; неязыковые УВО; термины; алгоритм; техника перевода.

ON THE QUESTION OF TRANSLATION

T. P. Radion

*Belarusian State Technological University, Sverdlova Str., 13a,
220006, Minsk, Belarus, taniaradion2006@gmail.com*

The paper considers the role of translation in foreign language teaching process in non-linguistic higher education institutions under conditions of integration of traditional methods and modern educational technologies. The importance of preparing students for translation of texts with emphasis on understanding cultural contexts, nuances of languages, terminology specifications and methodological approaches are described, allowing students to master the technique of translation.

Keywords: translation; non-language institutions of higher education; terms; algorithms; translation.

В условиях интеграции классических методов обучения и инновационных образовательных технологий в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых УВО работа с текстами занимает важное место. В связи с этим студентов необходимо обучать переводу. В рамках обучения переводу акцентируется внимание на понимании культурных контекстов и нюансов языков. Студенты учатся не только технике перевода, но и тому, как донести суть переведённого материала целевой аудитории.

В преподавании перевода используются различные методики, которые помогают студентам понять, как делать перевод более точным и адаптированным для целевой аудитории. Сюда относят анализ и интерпретацию, а не просто перевод текста.

Особое место в обучении переводу уделяется изучению терминологии и лексики по специальности. Однако, нельзя сводить проблему, связанную с обучением переводу текстов по специальности, исключительно к изучению терминологии. Несомненно, над терминологической составляющей должна проводиться самая серьезная работа. Студенты должны учиться находить и устанавливать эквиваленты в обоих языках, даже если словари не предлагают готовый эквивалент. Важно сформировать верное понимание взаимосвязи переводческих и терминологических проблем. При этом необходимо вырабатывать понимание того, что порой реалии другой страны не имеют ничего общего с реалиями другой страны.

Необходимо сформировать у студентов профессиональное отношение к переводу текстов по специальности и обеспечить освоение ими переводческой техники. Владение ими методикой работы над текстом, различными приемами и способами перевода должны вооружить молодого специалиста соответствующими умениями и навыками для создания качественного переводческого продукта. С этой целью следует использовать упражнения, формирующие умения самостоятельной работы со словарем и аутентичными текстами определённой тематической направленности.

Особое внимание следует уделять работе с параллельными текстами – фрагментами опубликованных оригиналов и их профессиональных переводов. Задачами такого приема является анализ эквивалентных соответствий, нахождение, классификация и исправление возможных ошибок в передаче содержания. Для аудиторной и самостоятельной работы студентов по переводу можно привлекать тексты, используя Интернет-ресурсы, а также реальные документы – контракты, договоры, деловые письма, и т.п.

Важно отметить, что значительная часть обучающихся положительно оценивают применение электронных переводчиков и онлайн платформ, искусственный интеллект и электронных учебных материалов в процессе обучения. По нашему мнению, электронные учебные материалы из репозитория вуза, а также СДО являются эффективными инструментами в развитии языковой и речевой иноязычной профессиональной компетенции студентов. Современные технологии, такие как машинный перевод, хотя и облегчают процесс, но все же требуют человеческого контроля и редактирования для обеспечения качества перевода, т.к. перевод – это не только передача слов, но и творческий процесс. Переводчик становится своего рода посредником, который вносит свои собственные интерпретации и решения, что может повлиять на конечный результат.

Следует отметить, что современные онлайн переводчики широко используются в практике перевода и гарантируют высокую скорость перевода, однако игнорируют три показателя: контекст; метафоры\идиомы;

многозначность. Машинный перевод хорошо применять на стадии осмысления текста. Однако, прибегая к машинному переводу, особая задача заключается в обеспечении точности и адекватности перевода идиоматических выражений и специализированной терминологии. Кроме того, необходимо учитывать культурные аспекты и различия в языке, чтобы переведенный текст был не только понятен, но и уместен для целевой аудитории. Следовательно, с использованием онлайн переводчиков задача превращается в конструктивное взаимодействие технологий и человеческого опыта, где именно человек может повысить эффективность и точность машинного перевода, прибегая к постредактированию для улучшения качества результата.

Психолингвистическая классификация, учитывающая характер действий переводчика в процессе перевода, выделяет письменный перевод и устный перевод. Большинство переводчиков сходятся во мнении, что: «Письменный перевод – искусство, устный – ремесло». Связано это с тем, что только письменный перевод поддаётся анализу и корректировке, следовательно, лишь с помощью него можно вообще научиться осуществлять качественный перевод. Таким образом, именно письменному переводу требуется обучать студентов неязыковых УВО.

Письменный – это вид перевода, при котором и текст оригинала, и текст перевода выступают в виде определённых зафиксированных текстов, а сущность процесса перевода заключается в трансформации текста на одном языке в текст на другом языке.

Выполняя перевод необходимо решить две основные задачи: 1) понять содержание высказывания на языке оригинала; 2) полно и точно передать его содержание на языке перевода. Решение данных задач предполагает: осведомлённость в той области знаний, к которой относится переводимый текст; определённый словарный запас в конкретной области знаний; грамматическую компетентность; владение теоретическими знаниями перевода; умение эффективно пользоваться словарями; высокую степень языковых и культурных знаний. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что именно профессиональная подготовленность специалиста может предупредить проблемы при переводе.

Разнообразие письменных текстов действительно велико, однако процесс перевода лучше осуществлять в соответствии с определённой последовательностью, основанной на переводческой модели. Эту модель можно описать следующим образом:

1. Изучение оригинального текста: на первом этапе происходит знакомство с текстом, что включает в себя первичное понимание его структуры и содержания.

2. Анализ текста перед переводом: на этом этапе более детально исследуются значения отдельных слов, терминов, фраз и больших частей

текста, таких как предложения и абзацы текста. Также определяется тип текста, его жанр, стиль, тема и область, к которой он относится.

3. Воссоздание информации: затем осуществляется передача смысловой и стилистической информации оригинала с использованием языка перевода. В процессе воссоздания информации могут быть использованы дополнительные источники, такие как словари, справочники и консультации с экспертами.

4. Финальная проверка: на заключительном этапе перевод проходит через вычитку, проверку, редакцию и правку, чтобы обеспечить его качество.

5. Оформление и сдача: в конце перевод оформляется и готовится к передаче заказчику для дальнейшего использования или преподавателю для проверки.

Согласно модели переводческой деятельности, целесообразно представить студентам алгоритм письменного перевода с английского на русский язык. Алгоритм перевода включает в себя последовательные шаги, которые помогут овладеть навыками качественного перевода. Мы предлагаем следующий алгоритм: весь процесс перевода можно условно разделить на два этапа – осмысление текста и его воспроизведение.

В *осмысление* текста входит: 1) первое прочтение – знакомые слова – тема – стиль – тип; 2) второе прочтение – образ текста. В *воспроизведение* текста можно включить: 3) перевод – слово – предложение – абзац; 4) третье прочтение [1].

При первом ознакомлении с текстом можно рекомендовать следующее:

1. Избегайте использования словарей и онлайн-переводчиков или применяйте их в минимальном объеме. Несмотря на парадоксальность, на начальном этапе работы с текстом полезнее сосредоточиться на понимании его смысла, опираясь на известные слова.

2. Объедините знакомые слова в общую тему, что поможет структурировать лексику в рамках определенного контекста. Например, такие слова, как *rector*, *a first-year student*, *scholarship*, могут быть объединены под темой «университет».

3. Определите тип текста:

а) повествование (описание событий во времени) – рассказ о происшествиях или действиях;

б) описание (перечисление характеристик) – перечисление признаков какого-либо объекта или явления;

в) рассуждение (аргументация) – обоснование причин и мнений автора.

4. Выясните стиль текста – разговорный или книжный (в книжном стиле можно выделить подтипы: художественный, публицистический, научный и официально-деловой).

5. При повторном чтении создайте мысленный образ текста и подумайте, как все прочитанное на иностранном языке можно выразить на родном – подберите знакомые слова и устойчивые выражения, относящиеся к теме, стилю и типу текста, формируя его общую картину.

6. Затем перейдите к воспроизведению – изложите созданный образ англоязычного текста на русском языке.

При воспроизведении текста используем словари для перевода незнакомых слов, обращая внимание на их связь с другими словами в предложении. При переводе словосочетаний подбираем эквиваленты, основываясь на образе текста. Важно учитывать:

1. Контекст – окружение слова или фразы.

2. Метафоры/идиомы – переносные значения требуют поиска целых фраз или понимания смысла.

3. Многозначность – выбираем нужное значение в зависимости от темы.

Следующий этап – перевод предложений, объединяя знакомые слова с эквивалентами незнакомых. Особое внимание уделяем английским глаголам, которые имеют уникальные особенности, такие как фразовые глаголы и вспомогательные глаголы, которых нет в русском. Затем формируем предложения в абзацы для выражения более крупных мыслей.

Третье прочтение предполагает анализ собственного перевода, включая исправление орфографических, грамматических и пунктуационных ошибок. Не забывайте, что помимо функции проверки, встроенной в Word, существуют онлайн-сервисы, такие как Grammarly, LanguageTool, Reverso, Text.ru, сервис "Орфограммка" и др. При проверке перевода обратите внимание на следующее: соответствие смыслу оригинала, общей тематике и типу текста, соблюдение его стиля, учет контекста, правильность перевода метафор и идиом, а также эквивалентность многозначных слов. Очень важно сделать перерыв перед этим чтением, чтобы подойти к тексту со свежим взглядом и оценить его со стороны.

К алгоритму перевода следует добавить следующие общие рекомендации: перевод следует начинать только после полного ознакомления с текстом; заголовок статьи рекомендуется переводить в самом конце, когда уже есть ясное представление о содержании; языковые догадки допустимы, однако их обязательно нужно проверять с помощью словаря; по завершении перевода текст необходимо тщательно вычитать и редактировать, соблюдая языковые нормы.

Таким образом, соблюдая предложенный алгоритм перевода с английского на русский, студенты могут избежать распространенных ошибок. Кроме того, для достижения оптимальных результатов в обучении переводу студентов неязыковых УВО необходимо продолжать исследовать и разрабатывать новые педагогические технологии и методики применения средств электронного обучения в процессе обучения студентов, но при этом не сбрасывать со счетов классику преподавания иностранных языков.

Библиографические ссылки

1. Хостинг для профессионального контента, включая презентации, инфографику, документы и видео. URL: <https://www.slideshare.net/> (дата обращения: 26.09.2024).

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА КАК ОТДЕЛЬНАЯ ТРУДНОСТЬ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ СОВЕТСКОГО ПЕРИОДА

Е. А. Середина, А.-М. Ариас

*Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Лермонтовский пр., 44, 190020, Санкт-Петербург, Россия,
elena_sereda@mail.ru, anmar-74@mail.ru*

В настоящем исследовании рассматриваются проблемы, связанные с передачей лексических единиц, которые традиционно относятся к безэквивалентной лексике. В рамках работы автор выделяет лексические единицы, характеризующиеся как безэквивалентные единицы, и подразделяет выделенные единицы на референциальные, прагматически и альтернативно-безэквивалентные, согласно классификации А. О. Иванова. Единицы в каждой из выделенных групп рассматриваются с точки зрения переводческих решений, согласно переводам Майкла Гленни и Аврил Пайман.

Ключевые слова: художественный перевод; безэквивалентная лексика; Собачье сердце; перевод с русского на английский; художественная литература.

CULTURE-SPECIFIC WORDS RENDERING FROM RUSSIAN INTO ENGLISH IN SOVIET FICTION

Е. А. Sereda, A.-M. Arias

*Saint-Petersburg university of management technologies and economics,
Lermontovskii Av., 44, 190020, Saint-Petersburg, Russia,
elena_sereda@mail.ru, anmar-74@mail.ru*

The present study deals with the problems related to the transfer of lexical units that traditionally belong to the non-equivalent lexicon. Within the framework of the work, the author identifies lexical units characterised as non-equivalent units and subdivides the identified units into referential, pragmatically and alternatively non-equivalent, according to A. O. Ivanov's classification. The units in each of the selected groups are considered from the point of view of translation solutions, according to the translations of Michael Glennie and Avril Pyman.

Keywords: fiction translation; culture-specific words; the Heart of a Dog; Russian-English translation; fiction.

Несмотря на наблюдающееся длительное стремление к глобализации, во всех языках по-прежнему сохраняется пласт специфической лексики, полных аналогов которой не имеется в языках других народов и которая, таким образом, представляет собой отдельный лингвокультурологический интерес для исследователей, а также переводчиков. Несомненно,

безэквивалентная лексика представляется собой отдельную трудность в процессе перевода и требует особого внимания и осторожности. Однако, как отмечает А. В. Федоров, неразрешимой задачи в данном случае не наблюдается и безэквивалентная лексика поддается переводу: «нет такого слова, которое не могло бы быть переведено на другой язык хотя бы описательно» [1]. Актуальность работы обусловлена тем, что, несмотря на разработанность данной темы, проблема передачи безэквивалентной лексики на иностранный язык по-прежнему волнует как исследователей, так и переводчиков, поскольку не существует какого-либо алгоритма, помогающего выбрать единственно верный способ перевода для той или иной безэквивалентной единицы. В данной работе проводится сопоставительный анализ единиц оригинального текста и их переводов с выделением способа переводческого решения. Исследование проводится на материале повести М. А. Булгакова «Собачье сердце» [2] и двух ее переводов: *The Heart of a Dog* (переводчик Michael Glenny) [3]; *The Heart of a Dog* (переводчик Avril Pyman) [4].

Проблема выделения, описания и разработки термина «безэквивалентная лексика» освещалась ранее как отечественными, так и зарубежными исследователями. Однако, до сих пор неизменным остается тот факт, что у исследователей встречаются различные трактовки исследуемого термина. Зачастую данный термин трактуется у различных исследователей так, что сами трактовки противоречат друг другу. В этом заключается проблема определения понятия безэквивалентной лексики.

Так Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров к безэквивалентной лексике относят неперебиваемые слова, «план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [5, с. 43]. А. Д. Швейцер к категории безэквивалентной лексики относит «лексические единицы, отражающие специфические культурные реалии той или иной страны и не имеющие эквивалентов в другом языке» [6, с. 250].

В своих исследованиях С. Влахов и С. Флорин предпринимают попытку сузить границы термина «безэквивалентная лексика» и предлагают следующее определение: «безэквивалентная лексика – это лексические (и фразеологические) единицы, которые не имеют переводческих эквивалентов в языке перевода» [7, с. 43]. В данном исследовании мы будем придерживаться определения С. Влахова и С. Флорина.

На сегодняшний день существует множество вариантов классификации безэквивалентной лексики, основанных на разных принципах. В рамках настоящей работы мы будем придерживаться классификации А. О. Иванова, основанной на отношении семиотических значений, поскольку в нашем понимании на данный момент она наиболее полно

и точно покрывает круг безэквивалентной лексики. Вышеупомянутая классификация включает три больших группы референциально, прагматически и альтернативно-безэквивалентной лексики [8].

Главная трудность при переводе безэквивалентной лексики заключается в необходимости сохранить национальный и исторический колорит. Повесть М. А. Булгакова «Собачье сердце», которая служит источником материала исследования в рамках настоящей работы, явилась откликом писателя на окружающую его действительность, на те изменения, которые происходили в России после революции. В своем произведении автор в подробностях описывает реальность Советской России 20-х годов прошлого столетия. В настоящем исследовании рассматриваются переводы, выполненные М. Гленни и А. Пайман. Данные переводы выполнены в разное время, в связи с чем их анализ представляется несомненно интересным с лингвистической и лингвокультурологической точек зрения.

К группе референциально-безэквивалентной лексики А. О. Иванов относит: реалии, термины, авторские неологизмы, фразеологизмы, семантические (понятийные) лакуны, слова широкой семантики.

Так в тексте произведения М. А. Булгакова встречается ряд реалий. Хорошо известный всем носителям русского языка *самовар* претерпевает некоторые изменения в одном из вариантов перевода:

Черный кран от самовара, возглавлявший слово, обозначал бывшего хозяина Чичкина переведено ‘... and the black half-moon at the beginning of the word stood for the name of their former owners ‘Chichkin’.

В данном примере переводчик предпочел опустить реалию и заменить образ самоварного черного крана на приблизительный по форме полумесяц. Данную находку можно посчитать удачной, поскольку в этом случае реалия не несет в себе весомой информации для реципиента языка перевода и, самое главное, форма заглавной буквы переведенной фамилии совпадает с привнесенным образом.

В другом варианте перевода мы можем наблюдать противоположный подход:

‘The black samovar-tap at the head of the next word stood for the ex-owner of a chain of cheese shops whose name was Chichkin ...’

Переводчик ввел реалию в текст перевода, тем самым внося своеобразный налет чуждости для читателя. Однако, и этот вариант также имеет преимущество: читатель получает возможность детальнее ознакомиться с иной культурой.

Слово *самовар* в повести встречается дважды, и оба переводчика во втором случае прибегли к использованию одного способа передачи – транслитерации – ‘samovar’.

Аналогичным образом переводчики передают слово *балалайка*, обозначающее русский народный музыкальный инструмент:

... *игра на балалайке по трактирам.*

‘... plays the balalaika in bars.’

‘... playing the balalaika in pubs.’

В этом же предложении примечателен тот факт, что переводчики по-разному передали слово *трактир*, обозначающее питейное заведение невысокого класса. Стоит заметить, что *паб* традиционно вызывает стойкие ассоциации с Великобританией и Ирландией, а *бары* повсеместно распространены и популярны в настоящее время.

В тексте повести также встречается еще один тип питейных заведений – *пивная*: он произнес совершенно отчетливо слово «пивная». В тексте перевода данная реальия выглядит следующим образом:

‘... he quite clearly pronounced the word ‘liquor’;

‘... he quite clearly pronounced the word ‘pub’.

В первом случае переводчик вовсе заменил его на название алкогольного напитка, к тому же такого рода, к какому у героя (Шарикова) вряд ли имелся доступ.

Отметим также перевод других элементы быта и культуры:

Я, кажется, два раза уже просил не спать на полатах в кухне ...

‘I think I have asked you twice not to sleep by the stove in the kitchen ...’

‘I believe I have already twice requested you not to use the high bunk in the kitchen for sleeping ...’

Традиционно *полати* устраивались в избах под потолком между русской печью и противоположной стеной и представляли собой лежанку для сна, позже полати также устраивались в квартирах на кухне. Так, согласно первому варианту, герою запрещается спать у печи, иными словами, реалья опущена. Другой переводчик заменил полати на «койку», конечно, подобный вариант допустим, но оба понятия не являются полными аналогами.

Таким образом, предложение *Спать на полатах прекращается* подвергается следующим преобразованиям:

‘No more sleeping in the kitchen.’

‘Sleeping in the kitchen must stop.’

То есть, в обоих переводах герою запрещают спать именно на кухне. Следовательно, мы наблюдаем опущение реалии.

К группе прагматически-безэквивалентной лексики, согласно классификации А.О. Иванова, относятся: отклонения от общеязыковой нормы, аббревиатуры, иноязычные вкрапления, слова с суффиксами субъективной оценки, междометия, звукоподражания, ассоциативные лакуны.

В представленном ниже примере встречается два глагола разговорной лексики: *врезать* ('сильно ударить') и *проесть* ('пронзить, вызвав болезненные ощущения'):

... как врезал он кипяточком, под шерсть проело ...

'... that cook doused me with boiling water it scalded through right under my fur ...'

'... when the boiling water hit me it ate through my coat ...'

В первом случае снова наблюдается нейтрализация: *to douse* – 'облить', *to scald* – 'ошпарить'. Во втором случае переводчик прибегает в трансформационному переводу, тем самым перестроив часть предложения (*когда кипяток ударил меня*), конечно, глагол *to hit* здесь употреблен в одном из своих прямых значений и является нейтральным, однако он довольно близок к оригиналу. Фразовый глагол *to eat through* ('проесть, разъесть') удачно выбран переводчиком.

Разговорная и просторечная лексика, связанная с приемом пищи, достаточно часто употребляется в речи, например, *лопать* – 'to eat' (первый переводчик предпочел полностью перестроить предложение – трансформационный перевод, тем самым опустив данную лексическую единицу); *обкормить* (в данном контекстуальном значении 'подать блюдо из несвежих продуктов в заведении общественного питания') – 'to poison' (трансформационный перевод) и 'to serve indigestible food' (описательный перевод); *харчеваться* – 'to eat' и 'to get grub' ('grub' – еда); вульгаризм *обожрать* в значении 'причинить ущерб кому-то, много съев' – 'to rob' (трансформационный перевод) и 'to eat out of house and home' (фразеологизм, приблизительный перевод); вульгаризм *нажратся* в значении 'наесться досыта' – 'to get a meal' и 'to stuff yourself'; экспрессивное предложение *Пойти, что ль, пожрать?* в переводах выглядит следующим образом:

'Isn't it time I had my supper?'

'Maybe I'll go and see what there is to eat?'

Оба варианта представляются нейтральными.

Вероятно, особенно трудно передать на английский было следующий отрывок:

... каждый из них должен лупить себя по затылку! И вот, когда он вылупит из себя всякие галлюцинации ...

'Every one of them needs to hit himself on the back of the head and then when he has knocked all the hallucinations out of himself ...'

'... every one of them should begin by knocking himself over the head! And when he's whacked out all the hallucinations ...'

В группу альтернативно-безэквивалентной лексики входят имена собственные, обращения, названия, реалии и фразеологизмы.

Особую трудность для переводчиков составляет перевод названий организаций или предприятий:

... *столовая нормального питания служащих Центрального совета народного хозяйства* ...

... the office canteen at the National Economic Council ...

‘... the canteen of Normative Nourishment for the employees of the Central Council of the People's Economy ...

В первом случае переводчик предпочел сократить название, во втором – передать полностью. В данной ситуации наиболее верным выбором является второй вариант, поскольку в дальнейшем повествовании с этим названием возникнет игра слов, и именно второй вариант позволит ее передать. Другие примеры являются результатами приблизительного перевода: *товарищество* – ‘house committee’/‘committee’; *кооператив центрального кооператива* – ‘Co-op’/‘the Cooperative of the People's Economy’.

Отдельно рассмотрим обращения, которые в свою очередь также являются носителями колорита, что позволяет относить их к безэквивалентной лексике. Примером обращения обычной вежливости является регулярно встречаемое в повести *граждане*, на английский в обоих вариантах переведено как ‘citizens’. Интересным с точки зрения перевода является следующее предложение, в котором прослеживается некая иерархия некогда общепринятых обращений:

Именно гражданин, а не товарищ, и даже вернее всего – господин.

‘Not a comrade, but a citizen, or even more likely – a gentleman.’

‘A citizen, note, and not a comrade – or even, to be still more precise, a gentleman.’

Стоит добавить, что *господин* в других случаях также переведено как ‘sir’ (в качестве непосредственного обращения к человеку) и ‘Mister’.

Узуальные обороты в настоящее время в большинстве своем являются устаревшими, например, вежливая форма обращения к женщине, характерная для Российской империи, *сударыня* – ‘madam’; устаревшая форма почтительного обращения *милостивый сударь* – ‘my dear sir’/‘good sirs’.

В настоящем исследовании были рассмотрены основные способы перевода безэквивалентной лексики, проведен анализ переводов безэквивалентных лексических единиц русского языка на английский с точки зрения адекватности и эквивалентности, представлены полученные в результате исследования сведения.

Анализ показал, что в большинстве случаев стилистически окрашенная лексика переведена с помощью стилистически-нейтральных аналогов или (если речь идет о глаголах) фразовых глаголов. Зачастую необходимая

повествованию эмоциональная окраска при переводе утрачивается, однако, выделены и удачные переводческие находки, которые в полной мере соответствуют оригиналу по точности и эмоциональности.

Наиболее употребительные способы перевода безэквивалентной лексики на английский язык – описательный, трансформационный и приближительный переводы. Транскрипция и транслитерация в основном употребляются для передачи некоторых реалий, а также имен собственных и некоторых наименований. Довольно немногочисленными являются примеры, при переводе которых используется метод калькирования. Также отметим, что на выбор способа перевода также влияет личность переводчика. Так, М. Гленни стремится приблизить текст к получателю перевода и делает его более понятным носителям английского языка. А. Пайман, наоборот, старается приблизить перевод к оригинальному тексту и пытается сохранить его особенности.

Библиографические ссылки

1. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учебное пособие для инст. и фак. иностранных языков. 5-е изд. СПб.: Филологический факультет СПбГУ. М.: ООО «Издательский дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. 416 с.
2. Булгаков М. А. Собачье сердце. М.: Эксмо, 2014. 800 с.
3. Bulgakov M. The Heart of a Dog/Transl. by Avril Pyman. Moscow: RadugaPublishers, 1990. P. 195–303.
4. Bulgakov M. The Heart of a Dog/Transl. by Michael Glenny. London: Collins and Harvill Press, 1989. 128 p.
5. Верецагин Е. М., Костомаров В. Г.. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
6. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика (Газетно-информационный и военно-публицистический перевод). М.: Воениздат, 1973. 280 с.
7. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. Монография. М.: Валент, 2006. 448 с.
8. Иванов А. О. Безэквивалентная лексика. СПб.: Типография издательства СПбГУ, 2006. 200 с.

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА
В. С. КОРОТКЕВИЧА «ДЗІКАЕ ПАЛЯВАННЕ КАРАЛЯ СТАХА»)**

В. В. Украинец

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, ukrainetsveronika@gmail.com*

Данное исследование посвящено рассмотрению эффективности использования концептуального анализа при передаче ключевых смыслов художественного произведения В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха». В теоретической части дано определение понятию «концепт». В практической части работы была описана концептосфера романа в оригинале, а также проведён сопоставительный анализ авторских концептов в оригинале и в переводе М. Минц.

Ключевые слова: концепт; концептосфера; мыслительная единица; ментальная единица; когнитивная система; концептуальный анализ; ментальное образование.

**THE CONCEPTUAL ANALYSIS OF A LITERARY
COMPOSITION
(BASED ON THE NOVEL BY V. S. KOROTKEVICH
«KING STACH'S WILD HUNT»)**

V. V. Ukrainets

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
ukrainetsveronika@gmail.com*

This study is dedicated to the consideration of the effectiveness of using conceptual analysis in conveying the key meanings of V. S. Korotkevich's literary work "Dzikae palyavanne karalya Stakha". In the theoretical part, the definition of the term "concept" is given. In the practical part of the work, the conceptual sphere of the novel in the original was described, and comparative analysis of the author's concepts in the original and its translation by M. Mints was conducted.

Keywords: concept; conceptual sphere; thinking unit; mental unit; cognitive system; conceptual analysis; mental formation.

О связи языка и мышления говорили еще в конце XIX века. Одним из первых, кто начал развивать идею смежности двух понятий был немецкий эссеист Ф. Г. Юнгер. Сегодня язык рассматривается учеными как неразрывная часть когнитивной системы, лежащая в основе восприятия, обработки и хранения информации. Исследователи исходят из

предположения, что все мыслящие существа используют единую концептуальную систему, представляющую собой категорию объектов, при этом опираясь на то, что наиболее близко им в сознании. «Категориальная классификация является основой «ментального лексикона» человека <...>. Он сопоставляет нужный концепт с рядом связанных идей. Таким образом, искомый концепт занимает определенное место в сознании и при необходимости включается в существующую классификационную структуру» [1, с. 209].

Дальнейшие изучения были посвящены нахождению «мыслительной единицы», «ментальной единицы» или же «концепта». Наиболее точно, на наш взгляд, сформулировала понятие «концепта» Е. С. Кубрякова, объединив в определении этого термина исследования предыдущих лет: «Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знания и опыт человека; оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (*lingua mentalis*), всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [2]. Таким образом, в основе концепта лежит ментальная, динамическая природа, ограниченная социальными, психологическими, культурологическими, философскими, собственно языковыми и другими экстралингвистическими факторами, которая имеет свою особую вербальную репрезентацию.

В художественных произведениях особое внимание уделяется использованию метафоры и метонимии, так как они создают образ, который перекликается с представлениями об описываемом предмете в сознании читателя. Следуя этому образу, читатель может расшифровать имплицитный смысл, заложенный автором. Происходит смешение авторской картины мира с читательской. При переводе важно сохранить эту связь между автором и аудиторией. Использование концептуального анализа в переводе призвано минимализировать влияние концептосферы переводчика на текст оригинала.

В настоящее время белорусская литературная традиция находится в уязвимом положении, поэтому исследования белорусских художественных произведений, направленные на работу с прецедентными текстами, и их перевод на иностранные языки призваны поддержать национальный язык и его самобытность.

Материалом исследования послужил аутентичный текст романа В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха», написанный на белорусском языке в 1958 году, и перевод данного произведения на английский язык, выполненный М. Минц в 2012 году.

В практической части исследования нами были определены ключевые слова в тексте романа В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха» на основе классификации, разработанной Н. А. Николиной. В данной систематизации учитываются следующие отличительные черты: частотность употребления слова и его семантического ядра; способность знака обобщать информацию, переданную целым текстом, выражая ключевую идею [3, с. 130]. На ключевые слова в тексте может указать наличие широкого синонимического ряда, антонимов, однокоренных слов, а также их неотъемлемая его многозначность.

В ходе исследования в тексте романа были выделены ключевые слова и сформированы концепты. Далее концепты были выстроены в общую концептосферу, включающую в себя ядро, приядерную зону и зону периферии.

Концептосфера романа В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха» включает ядерный концепт ЖЫЦЦЁ вокруг которого приядерную зону образуют концепты-составляющие – ЧАЛАВЕК, ЧАС, КАХАННЕ, СПАКОЙ, РОД, СТАРАСЦЬ (или же противопоставленная МАЛАДОСЦЬ(ДЗІЦЯ)). Антонимичный концепт СМЕРЦЬ в своем имплицитном посыле выражает ту же ключевую идею, что и концепт ЖЫЦЦЁ, и поэтому рассматривается нами как единый ядерный концепт. Многозначность слова, наличие синонимических и антонимических связей, свертываемость смыслового ядра в основную идею текста – все эти признаки дают нам право считать данным концепт ключевым. Зоны ближней и дальней периферии формируются экзистенциально-значимыми концептами ДУША, ЗЯМЛЯ, АДЗІНОТА, НАДЗЕЯ, КАНЕЦ и архетипическими концептами ТВАР, ВОЧЫ, РУКІ, ЦЕМРА, МЕСЯЦ, КРОЎ, АГОНЬ, образующими в романе сложную символическую систему.

Ключевой концепт ЖЫЦЦЁ в тексте романа В. С. Короткевича передает следующие значения: 1) периода существования (*I ўсё ж мне вельмі, вельмі не хочацца **паміраць**. Я так хачу сонца, іншых, не бачаных мною лугоў, дзіцячага смеху. Я вельмі жадаю **жыць**, хоць і не маю на гэта права.* – “Even so, I do not want to **die**, not at all. How I wish to see the sun, the meadows, so different from those I know, and to hear childish laughter. My desire for **life** is great, although I haven't the right **to live**.”); 2) образа существования (*Многім холодна **жыць** на зямлі, пані.* – “Many find **life** cold on this **earth**, Miss Janoŭskaja.”); 3) полноту проявления физических и духовных сил (*У нас не **кахаюць**. Гэты дом цягне з людзей **жыццё**.* – Our people do not **love**. This **house** sucks the **life** out of its **people**) [4].

В романе В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха» главный герой произносит фразу «Клянуся **жыццём** – “I swear upon my **honour**”. В данной отрывке концепт «жыццё» включает в себе один из

ключевых смыслов романа и имеет значение «периода существования». При переводе концепт был передан словом *honor*, обозначающим ‘честь, собственное достоинство’. Таким образом, в тексте перевода ослабляется авторский ключевой посыл, который сместился из экзистенциально-значимой плоскости в личностную.

Концепт ЧАЛАВЕК/MAN в тексте представлен рядом синонимов: *чалавек, людзі, народ, мужчына/мужык, жанчына*. Сопоставительно-лексический анализ показал, что *народ* и *людзі* в оригинале текста в переводе передавались одинаково *people*. Нельзя не согласиться, что семантика слова *народ* включает в себя не только абстрактное объединение людей, но и связь между членами сообщества по культурологическому, этническому, психологическому, языковому и иным признакам. В данном случае можно сделать вывод об ослаблении национально-культурного аспекта концепта и уход в этноцентризм или же акцентирование внимания на отдельно взятых людях, что характерно для американского общества и, соответственно, англоязычной аудитории. Противоположный случай наблюдается при переводе слова *мужык/mužyk*. М. Минц применяет в своем переводе латиницу, и оставляет переводческий комментарий, с пояснением данного слова: *Mužyk – peasant, man, fellow*, сохраняя при этом возможность ознакомиться с белорусской культурой через национально-окрашенную лексику [5].

Концепт ДУША/SOUL в примере «*Ты мне жыцце выратаваў, а я тваю душу выратаваў шчыра*. – “You saved my **life**, and I your **heart**” переводится как *heart*. «Heart – используется для обозначения характера человека или того места внутри него, откуда, как считается, исходят чувства или эмоции» [6]. Семантика слова *heart* коррелирует с семантикой русского слова *душа*, и потому создает схожие образы в сознании читателя.

Таким образом, концептуально-сопоставительный анализ произведения В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха» позволил выявить основную проблематику текста-оригинала и особенности ее передачи в переводе М. Минц. Концептосфера романа построена вокруг ключевого концепта ЖЫЦЦЁ (СМЕРЦЬ), остальные же образы направлены на раскрытие главной темы. Для полноты создания авторской картины романа концепты периферии должны в той или иной степени содержать в своей семантике схожие образы с ядерным концептом. Удачным примером такого совпадения метафоричности в тексте оригинала и перевода представляется концепт ДУША/SOUL. Некоторые расхождения в семантике имеет перевод концепта ЧАЛАВЕК/MAN (НАРОД/PEOPLE), которые заключают в себе в большей степени культурологические различия, нежели отклонения от основных идей текста.

Концептуальный подход к переводу художественного текста позволяет переводчику максимально приблизиться к прочтению и передаче авторских интенций за счет словарного определения слов (ядра) и индивидуально-авторских интерпретаций (периферии). Для достижения адекватного перевода предлагается следующая схема анализа: выделение слов-репрезентантов концептов в оригинале, определение их взаимодействия в тексте и рассмотрение возможных способов перевода.

Библиографические ссылки

1. *Александрович Н. В.* Концептосфера художественного произведения в оригинале и переводе: на материале романа Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби»: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20; Волгогр. гос. пед. ун-т. Краснодар, 2010. 209 с.
2. *Крюкова Г. А.* Концепт. Определение объема содержания понятия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-opredelenie-obema-soderzhaniya-ponyatiya/viewer> (дата обращения 11.09.2024).
3. *Николина Н. А.* Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 130 с.
4. *Караткевіч У. С.* Дзікае паляванне караля Стаха. Минск : Изд-во Попурри, 2022. 272 с.
5. Белорусская электронная библиотека «Беларуская Палічка». Минск, 1996. URL: https://knihi.com/Uladzimir_Karatkievic/King_Stachs_Wild_Hunt-eng.html (дата обращения 08.09.2024).
6. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/heart> (date of access: 02.09.2024).

ТЕАТРАЛЬНЫЕ МОТИВЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ч. ДИККЕНСА И ВЛИЯНИЕ У. ШЕКСПИРА

Д. А. Фидарова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, artemida-fidarova@tut.by*

Доклад исследует влияние Уильяма Шекспира на творчество Чарльза Диккенса, акцентируя внимание на том, как шекспировские мотивы и театральные элементы интегрированы в произведения Ч. Диккенса, особенно в его рождественских повестях. Анализируется, как Ч. Диккенс использует драматургическую структуру и образы призраков, вдохновленные У. Шекспиром, чтобы усилить эмоциональное и моральное воздействие своих текстов. Также рассматривается личное восхищение Ч. Диккенса У. Шекспиром, что отражается в его визите в родной дом драматурга и его записях. Доклад показывает, как шекспировское наследие пронизывает творчество Ч. Диккенса, влияя на его стиль и содержание, и подчеркивает глубину этого литературного взаимодействия.

Ключевые слова: Рождественская песнь; драматургия; призраки; литературное влияние; театральные элементы.

THEATRICAL MOTIFS IN CH. DICKENS' WORKS AND W. SHAKESPEARE'S INFLUENCE

D. A. Fidarova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, artemida-fidarova@tut.by*

This paper explores William Shakespeare's influence on Charles Dickens' work, focusing on how W. Shakespearean motifs and theatrical elements are integrated into Ch. Dickens' works, particularly his Christmas tales. It analyzes how Ch. Dickens employs dramatic structure and ghostly imagery inspired by W. Shakespeare to enhance the emotional and moral impact of his texts. The paper also examines Ch. Dickens' personal admiration for W. Shakespeare, as reflected in his visit to the playwright's birthplace and his writings. It demonstrates how W. Shakespeare's legacy permeates Ch. Dickens' creative output, affecting both his style and content, and highlights the depth of this literary interaction.

Keywords: Christmas Carol; drama; ghosts; literary influence; theatrical elements.

Влияние театра и классической литературы на творчество Чарльза Диккенса – это одна из самых интересных тем для исследования его произведений. Особенно заметным это становится, когда рассматриваются шекспировские мотивы, пронизывающие как художественные тексты, так

и публицистические работы Ч. Диккенса. С раннего возраста Ч. Диккенс был страстным поклонником У. Шекспира, и этот восторг отразился в его произведениях. Он активно использовал театральные элементы, придавая своим рассказам особую драматургическую структуру, что особенно видно в его рождественских повестях. Эти тексты сочетают драматический подход с дидактическим подтекстом, подобно шекспировским пьесам, создавая многослойные образы, где сцена становится ареной для морального преображения героев.

Рождественские повести Ч. Диккенса отличает драматургическая структура, оказавшая влияние на его творчество. Ч. Диккенс не просто вставлял театральные элементы, чтобы усилить эмоциональный эффект своих рассказов, он заимствовал философию шекспировской драмы. В его произведениях диалоги и сцены обретали символическое значение. Призраки и фантастические существа, как в «Рождественской песне в прозе», создают нечто вроде театра внутри литературы, что усиливает моральные дилеммы персонажей и делает их истории более универсальными.

Чарльз Диккенс был глубоко увлечён У. Шекспиром, и это влияние особенно заметно в «Рождественской песне в прозе». Призраки, которые посещают Скруджа, вдохновлены шекспировскими персонажами. Например, фраза «Итак, старик Марли был мертв, как гвоздь в притолоке» [3, с. 5] отсылает к аналогичным сравнениям в пьесах «Генри IV» и «Генри VI».

Призраки Рождества Прошлого и Будущего у Ч. Диккенса напоминают шекспировские образы. В «Ричарде III» король Ричард мучается от призраков убитых им людей, а в «Макбете» появляются призраки будущих монархов. Эти образы стали основой для создания трех Духов в «Рождественской песне», которые оказывают значительное влияние на Скруджа.

Ч. Диккенс заимствует не только концепцию призраков у У. Шекспира, но и их внешний вид и голос. Например, описание призрака Джейкоба Марли перекликается с образом призрака короля Гамлета: он появляется в том виде, в котором был при жизни, с характерными атрибутами. Это похоже на описание Корделии из «Короля Лира», где упоминается о её мягком голосе. Время появления призраков в «Рождественской песне в прозе» («Итак, ожидай первого Духа завтра, как только пробьет Час Полуночи» [3, с. 27] также отсылает к появлению призрака короля Гамлета на стенах Эльсинорского замка.

Интересно, что Диккенс игнорирует некоторые традиции, такие как легенда о том, что в рождественский сезон призраки не появляются. Он показывает, что даже в это время призраки могут быть активными и влиятельными.

Хотя фраза «И да благословит нас всех господь!» [3, с. 64] из «Рождественской песни в прозе» не имеет прямого шекспировского источника, влияние У. Шекспира на Ч. Диккенса очевидно. Подпись Ч. Диккенса в книге гостей в родном доме У. Шекспира в Стратфорде-на-Эйвоне подтверждает его глубокое признание великого драматурга.

Кроме того, в «Рождественской песне в прозе» есть элементы, напоминающие шекспировские образы, но не имеющие прямого источника в пьесах. Это подтверждает, что влияние У. Шекспира на Ч. Диккенса глубокое и многогранное, пронизывающее не только идеи, но и стилистические особенности его произведений.

Также важно отметить, что в произведении «Путешественник не по торговым делам» Ч. Диккенс затрагивает темы, перекликающиеся с его отношением к У. Шекспиру и его влиянием на литературу. Это произведение в форме путевых заметок позволяет лучше понять, как Ч. Диккенс осмысляет своё восхищение У. Шекспиром и как это отражается на его творчестве.

В «Путешественник не по торговым делам» Ч. Диккенс делится впечатлениями от путешествий по Англии и Европе, а также раздумьями о великом драматурге. Он рассматривает У. Шекспира не только как великого драматурга, но и как фигуру, оказавшую значительное влияние на его собственное творчество.

Одним из ключевых аспектов произведения является то, как Ч. Диккенс сопоставляет свои впечатления от путешествий с литературным наследием У. Шекспира. Он делает это через призму личного опыта, часто упоминая, как разные места и события напоминают ему о сценах из шекспировских пьес. Эти ассоциации помогают создать живописные описания, передающие атмосферу мест и подчеркивающие глубину его литературного восприятия.

Ч. Диккенс также обращается к шекспировским темам и мотивам, таким как предательство, моральное очищение и социальная справедливость, анализируя их в контексте своих наблюдений. Эти темы становятся важными элементами в его рассказах о путешествиях, отражая его понимание человеческой природы и социальной реальности.

Произведение показывает, как Ч. Диккенс использует шекспировские образы и мотивы для углубления своих наблюдений о современном обществе и культуре. Он не только отражает влияние У. Шекспира на своё творчество, но и адаптирует шекспировские элементы, чтобы передать свои идеи и чувства.

В «Путешественник не по торговым делам» Ч. Диккенс демонстрирует эволюцию своих литературных техник, частично вдохновленных У. Шекспиром. Его способность создавать запоминающиеся образы

и сильные эмоции связана с влиянием шекспировской драматургии. Он использует эти приёмы для создания глубоких и многослойных описаний своих путешествий, что позволяет читателям лучше понять как внутреннее переживания героя, так и окружающий его мир.

Чарльз Диккенс имел особую привязанность к дому У. Шекспира в Стратфорде-на-Эйвоне, что подчеркивает его глубокое уважение к великому драматургу. В своём произведении «Путешественник не по торговым делам» он делится впечатлениями от посещения этого исторического места, показывая важность У. Шекспира как личного и литературного вдохновения.

Когда Ч. Диккенс посетил дом У. Шекспира, он был не просто туристом, а человеком, глубоко ценившим наследие великого драматурга. В своём описании визита он передаёт атмосферу и значимость этого места, которое оставило его под впечатлением. Ч. Диккенс был поражён не только архитектурными особенностями дома, но и тем, как это место сохранило дух времени У. Шекспира.

Интересно, что в своём визитном альбоме Ч. Диккенс оставил автограф и короткое послание, отражающее его признание и уважение к У. Шекспиру. Он отметил, что пребывание в этом месте было для него источником вдохновения и радости, и подчеркивал, как великое литературное наследие оживает в живых воспоминаниях и переживаниях.

Для Ч. Диккенса дом У. Шекспира стал символом величия и бесконечного влияния театра на литературу. Его посещение этого исторического места не было просто актом почтения, а отражением того, как шекспировское наследие проникает в его собственное творчество и мировосприятие. Через свои наблюдения и записи Ч. Диккенс показывает, как личные встречи с литературными памятниками могут углубить понимание и вдохновение, связывая поколение с великими предшественниками.

Подводя итог, можно сказать, что влияние У. Шекспира на творчество Чарльза Диккенса проявляется во множестве аспектов. Ч. Диккенс не только вдохновлялся великим драматургом, но и активно использовал его приемы, преобразовывая их в свой уникальный литературный язык. Шекспировская драма и театральные элементы нашли свое отражение в произведениях Ч. Диккенса, особенно в его рождественских повестях, где сцены и персонажи становятся ареной для моральных и эмоциональных изменений.

Таким образом, влияние У. Шекспира на Ч. Диккенса можно увидеть не только в аллюзиях и символах, но и в более глубоком уровне восприятия и стиля. Ч. Диккенс не просто перенимал шекспировские мотивы, он создал из них новый мир, который обогатил его произведения и добавил

им универсальности и глубины. Эта связь между двумя великими авторами позволяет нам по-новому взглянуть на их творчество и лучше понять, как литературные традиции могут влиять на развитие художественного языка и стиля.

Библиографические ссылки

1. Уилсон Э. Чарльз Диккенс : Литературная биография : с приложением очерка Гилберта Кита Честертона «Чарльз Диккенс» / Пер. с англ. и примеч. Р. Померанцевой и В. Харитоновой. СПб. : Вита Нова, 2013. 592 с.
2. *Mark Willis*. Dickens the Flâner London and "The Uncommercial Traveller" (англ.) // *Dickens Quarterly*. 2003. Vol. 20, iss. 4. P. 240–256.
3. *Диккенс Ч.* Рождественские повести / пер. Т. Озерская, М. Лорие, М. Клягина-Кондратьева, Н. Галь. СПб.: Амфора, 2008. 495 с.
4. *Tichenor A.* What the Dickens: How Shakespeare Haunts 'A Christmas Carol'. Folger Shakespeare Library. Posted November 28, 2023. URL: <https://www.folger.edu/blogs/shakespeare-and-beyond/what-the-dickens-how-shakespeare-haunts-a-christmas-carol/> (date of access : 08.09.2024).

ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА В ЭПОХУ ИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Е. В. Шевченко, Е. Г. Фонова

*Балтийский федеральный университет им. И. Канта, ул. Александра Невского, 14,
236041, Калининград, Россия,
EShevchenko@kantiana.ru, EFonova@kantiana.ru*

Работа посвящена вопросам преподавания письменного перевода в высшей школе в условиях трансформации переводческой индустрии. Анализируется влияния ИИ на процесс обучения переводчиков, ставится вопрос о способах формирования новых общепрофессиональных и профессиональных переводческих компетенций, а также рассматриваются перспективы, которые открываются для профессии переводчика в будущем.

Ключевые слова: письменный перевод; дидактика перевода; искусственный интеллект; машинный перевод; профессиональные компетенции.

DIDACTICS OF TRANSLATION IN THE AGE OF AI: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

E. V. Shevchenko, E. G. Fonova

*Immanuel Kant Baltic Federal University, 14, A. Nevskogo str.,
236041, Kaliningrad, Russia
EShevchenko@kantiana.ru, EFonova@kantiana.ru*

The paper is devoted to the issues of teaching translation in higher education in the context of the transformation of the translation industry. The article analyses the impact of AI on the process of translator training, raises the question of how to form new general professional and professional translation competences, and considers the prospects for the translation profession in the future.

Keywords: translation; didactics of translation; artificial intelligence; machine translation; professional competences.

Искусственный интеллект стремительно трансформирует множество сфер нашей жизни, и перевод не стал исключением. Нейросети, способные генерировать качественные переводы, ставят перед традиционным обучением переводчиков новые вызовы и открывают огромное перспективы. За последние несколько лет стали широко доступны и усовершенствовались модели программного обеспечения для перевода, основанные на искусственном интеллекте (ИИ), и в настоящее время

к ним относятся Google Translate, Bing, Microsoft Translator, DeepL, Reverso, Systran Translate и Amazon Translate. Также доступны некоторые инструменты автоматизированного перевода (CAT), такие как Memoq, Trados, Smartcat, Lokalise, Smartling, Crowdin, TextUnited и Memsource. Совсем недавно искусственный интеллект был применен при разработке таких приложений, как ChatGPT, ChatSonic, GPT-3 Playground, Chat GPT 4 и YouChat, которые предоставляют разговорные ответы на запросы пользователей, имитируя взаимодействие с человеком. В настоящей работе анализируется сохраняющаяся разница между переводом, сделанным человеком и искусственным интеллектом, с целью определения влияния ИИ на процесс обучения переводчиков, востребованности новых профессиональных переводческих компетенций, а также тех перспектив, которые открываются для профессии переводчика в будущем.

С появлением ChatGPT более широкая аудитория, включая поставщиков услуг перевода, переводчиков и инженеров, не занимающихся NLP, теперь может с легкостью оценить возможности Большой языковой модели (LLM) и возможности GPT. Внедрение GPT-4, который оказался значительно более мощным, чем его предшественник, GPT-3.5 показало, что Prompt-инженерия является ключом к использованию всего потенциала ChatGPT, а также приобретает решающее значение для достижения оптимальной производительности. При этом для эффективного использования ChatGPT в переводе необходимо владеть навыками разработки промтов для перевода.

Исследованию возможностей ChatGPT для перевода посвящено уже достаточное большое количество работ. Так Ямада анализирует возможности настройки ChatGPT и способы оптимизации машинного перевода [1]. Цзяо, Ванг и Хоу разрабатывают стратегию создания переводческого запроса для ChatGPT [2], Мослем, Хак и Келлкхер размышляют об адаптивном машинном переводе с использованием больших языковых моделей [3]. Современные исследователи анализируют возможности ChatGPT в области машинного перевода (МТ) и приходят к выводу о том, что данная система способна составить конкуренцию коммерческим системам перевода, если в работе задействованы европейские языки, особенно английский, так как количество заложенных в ChatGPT ресурсов на английском имеет значительно большие массивы данных при обучении ИИ по сравнению с другими языками, при работе с которыми наблюдаются очевидные трудности, так как объем заложенных ресурсов в таком случае значительно ограничен. Авторы отмечают также, что повторяющиеся промты

значительно повышают качество перевода, и что ChatGPT отлично справляется с переводом разговорной речи. Гао и др. [2] разработали новую систему переводческих промтов: информация о переводческой задаче, о контексте и теги «части речи». Монеус и Сахари анализируют оставшиеся еще различия между человеческим и искусственным переводом в юридической сфере, подтверждая свою гипотезу об отсутствии разницы между человеческим и искусственным переводом. Они также ставят вопрос о том, снизится ли потребность в переводчиках-людях перед в перспективе развития ИИ [4].

В большинстве исследований основное внимание по-прежнему уделяется языковым парам с низким уровнем ресурсов и проблемам, которые обычные МТ решить не могут. Недостаточно изученными аспектами остаются прагматика МП и проблемы дидактики перевода в эпоху ИИ.

Наше исследование предполагает постановку следующих вопросов:

ИВ 1: Какие вызовы обучения письменному переводу несет постоянное совершенствование систем ИИ и ChatGPT в частности?

ИВ 2: Каковы перспективы дальнейшего обучения переводчиков, подготовкой которых занимается высшая школа?

Очевидно, что постоянное развитие ИИ бросает вызовы в том числе и переводческой профессии, требуя от профессионала быстрого реагирования на перманентно меняющиеся условия.

Вызовы в обучении переводу

Первый вызов, с которым сталкивается профессия переводчика, а, следовательно, и высшая школа, как разработчик программ подготовки переводчиков – это изменение роли переводчика: если раньше переводчик был единственным посредником между языками и культурами, то теперь ИИ может выполнять рутинные задачи перевода. Перевод необходим как обычным пользователям Интернета, так и компаниям, работающим с группами пользователей в технических средах, и бесплатные онлайн-инструменты, основанные на автоматическом переводе, такие как Google Translate и Microsoft Bing Translate, стали абсолютной заменой переводчикам-людям. Эти инструменты удовлетворяют спрос на переводы со стороны интернет-пользователей, для которых скорость, стоимость и удобство важнее качества и которые не нуждаются в услугах профессиональных переводчиков.

Искусственный интеллект вряд ли в ближайшее время оставит переводчиков без работы, однако он помогает переосмыслить индустрию переводческих услуг. Делая весь процесс более рациональным и предлагая многообещающие приложения, искусственный интеллект позволяет добиться более разумных результатов в сфере переводческих услуг. Независимо от отрасли, компаниям больше не нужно учитывать необходимость

поиска опытных переводчиков при расчете сроков. Проекты можно начинать раньше, а их этапы выполнять за более короткий срок.

ИИ позволяет переводческому программному обеспечению получать доступ к огромным объемам данных и обрабатывать их невероятно быстро. Особенно эффективен в этом отношении Google Translate. По последним оценкам, ежедневно пользователи обращаются к сервису и переводят более 100 миллиардов слов. Профессиональные переводчики переводят лишь вдвое больше слов в год.

Рост спроса и популярности МТ приносит дополнительные выгоды. Чем больше людей пользуются услугами нейромашинного перевода, тем более точные, контекстуальные и качественные переводы они могут предоставить. Другими словами, чем больше пользователей, тем выше качество перевода ИИ.

Поэтому задача подготовки будущих переводчиков должна включать в себя развитие навыков понимания различий между ИИ и человеческим переводом, культурного фона и тона исходного текста. Это потребует от переводчиков переосмысления своих ролей и развития более глубоких навыков в области контекстуального анализа, культурной адаптации и редактирования машинного перевода. Также необходимо дать студентам уверенность в том, что всегда будет существовать потребность в корректорах и редакторах машинного перевода или опытных переводчиках, способных просмотреть большое количество переводов после перевода.

Вторая проблема, которую ставит перед высшим образованием перестройка переводческой отрасли, – это новые требования к формируемым компетенциям.

Помимо языковых навыков, переводчики должны уметь пользоваться инструментами искусственного интеллекта, оценивать качество машинного перевода и эффективно использовать его в своей работе. Также все большее значение приобретают такие навыки, как критическое мышление, креативность и умение работать в команде.

Для профессиональных переводчиков очень важно уметь проводить пред-, меж- и постпереводческий анализ, чтобы точно понимать исходную речь. Для этого важно определить типы текстов и функциональные стили, выявить потенциальные проблемы перевода и пути их решения. От этого зависит умение переводчика выбирать стратегию перевода, а также приемы и ресурсы, необходимые для создания текста перевода, соответствующего коммуникативной задаче. Современный переводчик должен уметь легко справляться с задачей реферирования, перефразирования и структурирования исходных текстов в соответствии с конкретными видами пере-

водческих задач. В настоящее время требования к переводчику становятся еще выше и включают блестящее знание языков, как родного, так и иностранного, и осуществления перевода в соответствии с целью перевода, соблюдая лексические, грамматические, синтаксические, стилистические нормы языка перевода, а также владения навыками переводческого редактирования текста с целью повышения качества перевода. Переводчик должен соблюдать правила оформления документов, применяя средства компьютерной обработки текстов.

В современных реалиях переводчик-профессионал должен уметь применять новейшие информационные технологии и использовать их для решения задач профессиональной деятельности, а также своевременно адаптироваться к появлению новых программных продуктов и технологий на основе критического анализа их эффективности.

Формирование необходимых профессиональных и общепрофессиональных компетенций представляется возможным при включении в курс обучения письменному переводу следующих модулей:

(1) Модуль базовых знаний о переводе – включает в себя изучение основных понятий и терминологии переводческой деятельности.

(2) Модуль изучения механизма перевода – включает в себя изучение принципов того, как осуществляется перевод на основе искусственного интеллекта. Модуль также можно внедрять в форме адаптивного обучения и формировать навыки оптимизации рабочих процессов для повышения качества перевода.

(3) Модуль упражнений по переводу: в этом модуле представлены упражнения по переводу и пробные экзамены, помогающие студентам более эффективно овладеть навыками перевода.

(4) Модуль реальных переводческих проектов: выполняя смоделированное реальное переводческое задание, студенты могут практиковать использование переводческих навыков и инструментов, а также совершенствовать практические навыки перевода. Исходя из целей и задач проекта, студенты изучают и практикуют два распространенных типа редактирования: легкое постредактирование (LPE) и полное постредактирование (FPE). LPE предполагает легкое редактирование результатов машинного перевода, например, исправление значительных грамматических или лексических ошибок, но без внесения серьезных изменений в стиль или последовательность предложений. FPE предполагает более комплексный подход, при котором переводчик-человек редактирует каждый аспект перевода, чтобы он соответствовал желаемому стилю и нюансам. Это может включать изменения в структуре предложений, идиомах и стиле письма. Выбор между LPE и FPE зависит от потребностей проекта. Выбор типа редактирования – навык, формируемый в процессе выполнения проектов.

(5) Модуль оценки качества перевода: должен включать в себя как классические критерии оценки – 1) эквивалентность оригиналу, т.е. степень близости к первоначальному тексту; 2) уровень языковой оформленности текста; 3) достижение / недостижение цели, поставленной перед выполнением перевода (любой текст создается с интенцией), так и критерии оценки постредактированного текста – 1) грамотность; 2) информационная плотность; 3) глубина редактирования; 4) когерентность.

Перспективы обучения переводу в эпоху ИИ

Индивидуализация обучения: ИИ позволяет создавать персонализированные учебные программы, учитывающие индивидуальные особенности каждого студента. Это повышает эффективность обучения и позволяет каждому студенту развивать свои сильные стороны.

Современные методы обучения: ИИ открывают новые возможности для интерактивного обучения, симуляции реальных переводческих ситуаций и использования игровых элементов. Это делает процесс обучения более интересным и эффективным.

Расширение возможностей для практической работы: ИИ может использоваться для создания больших объемов тренировочных материалов, что позволяет студентам получать больше профессиональной практики. Также ИИ может использоваться для автоматической проверки переводов и предоставления обратной связи.

Новые области применения: Появление ИИ открывает новые области применения для переводчиков, например, в области локализации, субтитрирования и дубляжа.

Таким образом, ИИ не заменяет переводчика, а становится его мощным инструментом. Обучение переводу в эпоху ИИ требует нового подхода, который сочетает в себе традиционные методы обучения и использование современных технологий. Переводчики, которые смогут адаптироваться к новым реалиям и освоить новые компетенции, будут востребованы на рынке труда. А от преподавателей перевода развитие ИИ требует еще больше усилий и осведомленности.

Очевидно, что проблема дидактики перевода в современных условиях находится на пике актуальности и аспекты изучения ее должны постоянно корректироваться, основываясь на крайне быстро меняющихся условиях развития информационных технологий и искусственного интеллекта. Важной составляющей в анализе современных методик преподавания перевода является оценка результатов обучения переводчиков работе с ИИ, так как профессионализм в применении полученных знаний, умений, навыков или, шире, компетенций можно оценить лишь после начала выпускниками их переводческой карьеры и оценки качества преподавания (опосредовано) работодателем и заказчиком.

Библиографические ссылки

1. *Yamada M.* Optimizing Machine Translation through Prompt Engineering: An Investigation into ChatGPT's Customizability. URL: <https://aclanthology.org/2023.mtsummit-users.19.pdf> (date of access: 15.08.2024).
2. *Gao Y., Wang R., Hou F.* How to Design Translation Prompts for ChatGPT: An Empirical Study. URL: <https://arxiv.org/abs/2304.02182> (date of access: 20.08.2024).
3. *Moslem Y., Haque R., Kelleher J. D., Way A.* Adaptive Machine Translation with Large Language Models. URL: <https://arxiv.org/abs/2301.13294> (date of access: 25.08.2024)
4. *Moneus A. M., Sahari Y.* Artificial intelligence and human translation: A contrastive study based on legal texts. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10958410/> (date of access: 02.09.2024).

РАЗДЕЛ 7 ДИЗАЙН И ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ НА МОДНУЮ ИНДУСТРИЮ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Е. Д. Видманова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, vidmanova_kate@icloud.com*

В статье автор рассматривает основные аспекты интеграции технологий искусственного интеллекта в индустрию моды, а также их влияние на дизайн, производственные процессы и маркетинговые стратегии. Особое внимание уделяется анализу таких инновационных решений, как платформы и приложения, основанные на искусственном интеллекте, генеративному дизайну и технологиям виртуальной и дополненной реальности. Автор отмечает, что несмотря на значительное влияние инновационных технологий и возможностей, которые они предоставляют, они не способны заменить человеческое влияние, лежащее в основе модного дизайна и взаимодействия с потребителем. В заключении рассматриваются перспективы дальнейшего развития и сотрудничества человека и искусственного интеллекта.

Ключевые слова: современная индустрия моды; технологии; искусственный интеллект; нейросети; генеративный дизайн; модный маркетинг; виртуальная и дополненная реальность; AR и VR технологии.

THE INFLUENCE OF TECHNOLOGY ON THE FASHION INDUSTRY IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

E. D. Vidmanova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
vidmanova_kate@icloud.com*

In the article, the author examines the main aspects of the integration of artificial intelligence technologies into the fashion industry, as well as their impact on design, production processes and marketing strategies. Particular attention is paid to the analysis of such innovative solutions as platforms and applications based on artificial intelligence, generative design and virtual and augmented reality technologies. The author notes that despite the significant influence of innovative technologies and the opportunities they provide, they are not able to replace the human influence underlying fashion design and interaction with the consumer. In conclusion, the prospects for further development and cooperation between humans and artificial intelligence are considered.

Keywords: modern fashion industry; technologies; artificial intelligence; neural networks; generative design; fashion marketing; virtual and augmented reality; AR and VR technologies.

Современная индустрия моды претерпевает масштабные изменения, находясь под влиянием стремительно развивающихся технологий. Цифровые платформы, автоматизированные производственные процессы, использование искусственного интеллекта (ИИ) – всё это меняет подход к созданию, продвижению и потреблению модной продукции. Находясь в условиях растущей конкуренции и спроса, технологии помогают оптимизировать и улучшить производительность товара, создавая благоприятную среду для существования устойчивого бизнеса и развития новых экономических моделей в индустрии моды.

Искусственный интеллект – это моделирование человеческого интеллекта с помощью машинного обучения. Другими словами, он позволяет машинам думать и учиться, как люди. Он включает в себя широкий спектр технологий и подходов. Все они позволяют компьютерам выполнять задачи, для которых обычно требуется человеческий интеллект. К таким задачам относятся понимание языка, распознавание объектов и решение сложных проблем.

Машины, работающие на основе ИИ, способны выполнять эти задачи благодаря двум факторам. Во-первых, они анализируют огромные объемы данных и выявляют в них закономерности. Во-вторых, они адаптируют свое поведение на основе опыта, что позволяет им улучшать свою работу с течением времени [1].

На данный момент существует множество новаторских платформ, где симбиоз дизайна моды и искусственного интеллекта (ИИ) позволяет воплощать оригинальные дизайнерские идеи за считанные секунды. Для создания полноценной визуализации требуется лишь описание концепции или, так называемой, основной идеи и выбор настроек (женская или мужская коллекция, размер и рост модели). Лучшими инструментами ИИ для дизайнеров одежды на 2024 считаются: The New Black, Off/Script, Ablo, YesPlz, Botika, ZMO, CALA, Designovel, TeeAI, Stylista.

Разберемся, что же делают данные приложения и почему они полезны для нового поколения дизайнеров одежды. В первую очередь, данные платформы служат источником вдохновения. Каждый день там появляются новые идеи и темы, которые активно обсуждаются в дизайнерских сообществах и в конечном итоге могут превратиться в реальные коллекции одежды, которые мы сможем увидеть на выставках или на подиумах.

Также данные платформы помогают лучше узнать потребителя, ведь дизайнеры могут загружать макеты одежды, сумок, обуви и аксессуаров, за которые люди голосуют, давая понять, какой стиль, фасон или цвет привлекает их больше. Это позволяет повысить узнаваемость дизайнера или бренда, создать единый стиль, укрепить личный бренд или ДНК бренда и заявить о себе или бренде в мире моды.

Однако на этом полезные свойства данных платформ не заканчиваются. Платформы на базе искусственного интеллекта (ИИ) уже сейчас полностью контролируют весь производственный процесс от поступления проекта в разработку до отгрузки готовых изделий. ИИ помогает развивать и масштабировать модный бизнес, оптимизировать все производственные процессы и актуализировать продукцию, подстраивая её под быстро меняющийся рынок, создавая продающие маркетинговые стратегии и развивая социальные сети, тем самым повышая заинтересованность в продукте.

В современной дизайн-практике распространение получило такое явление, как *generative design*. Генеративный дизайн – это процесс создания графики различного типа с помощью управляемых человеком технических программ и инструментов. Это синергия машинной и дизайнерской работы, которая значительно упрощает процесс разработки продуктов в разных сферах – от дизайна и архитектуры до промышленной инженерии.

Генеративный дизайн тесно связан с развитием технологий искусственного интеллекта и не существует в отрыве от них. Можно сказать, что он зародился на стыке ИИ и классического дизайна. Главное в генеративном дизайне – научиться правильно пользоваться преимуществами ИИ. Для этого важно создавать корректные и соответствующие задаче промпты (запросы к нейросети с целью получить желаемое изображение или текст) и учитывать особенности применяемых программ и инструментов [2].

Однако стоит понимать разницу между генеративным искусством и искусством ИИ. Они тесно связаны между собой, но имеют разные концепции. Оба предполагают использование алгоритмов и автоматизации для создания визуального или аудиального контента, но лежащие в их основе процессы и цели различаются. Генеративное искусство относится к искусству, созданному с помощью взаимодействия человека и алгоритмов искусственного интеллекта (ИИ). Дизайнеры программируют или определяют правила и параметры для алгоритма, позволяя ему создавать уникальные формы, текстуры, цветовые сочетания или дизайнерские решения, влияя на результаты, но оставляя место для неожиданностей.

Искусство ИИ, с другой стороны, опирается исключительно на алгоритмы машинного обучения для создания или модификации уже су-

ществующих произведений искусства. Искусственный интеллект анализирует и извлекает необходимую информацию из уже существующих источников, а затем создает новые изображения на основе полученной информации. В данном случае искусственный интеллект (ИИ) играет более важную роль в творческом процессе, часто производя результаты, которые менее предсказуемы и в большей степени зависят от данных.

По сути, генеративное искусство является лишь инструментом в руках дизайнера и подчеркивает значимость человека в творческом процессе, в то время как искусство ИИ склоняется к отказу от человеческого фактора в пользу автоматизации и обучению на существующих примерах.

Технологии сегодня выступают в роли рабочего инструмента, который позволяет продвигать fashion-индустрию. В качестве примера можно привести недавнее сотрудничество компании Levi's с ИИ-компанией по созданию компьютерно-сгенерированных моделей, в новой коллекции одежды, с акцентом на разнообразие, равенство, инклюзивность и устойчивость. Данная коллаборация показала, что в будущем это может привести к значительному сокращению расходов на маркетинг, ведь больше не придется платить за фотографов, визажистов и аренду помещения. При этом компания заявила, что не собирается отказываться от "человеческих" моделей, по крайней мере пока.

Отказ от моделей в пользу технологий кажется логичным с точки зрения уменьшения затрат и повышения эффективности, однако здесь важно понимать, что бренд – это не только готовый продукт, но и эмоции, связи и ассоциации. В качестве моделей часто приглашают разных знаменитостей. Они работают как посредники между брендом и потребителем, придавая продукту не только физические, но и эмоциональные характеристики. Через свою популярность, харизму и уникальный стиль они формируют идентичность бренда, демонстрируя одежду или аксессуар, как символ чего-то большего – определенного стиля жизни, статуса, социального положения, успеха или эксклюзивности.

Кроме того, общественное восприятие моделей и знаменитостей в первую очередь основывается на их личности, характере, опыте и истории, что создает более глубокую эмоциональную связь с аудиторией. Люди ассоциируют себя со своими кумирами, видят в них некий идеал или образ жизни, к которому они хотят стремиться. Это достаточно сложно воссоздать с помощью виртуальных моделей или технологий, которые, хоть и могут эффективно и быстро продемонстрировать продукт, но, к сожалению, не обладают никакой эмоциональной ценностью. Таким

образом, бренды приглашают моделей и знаменитостей для своих рекламных кампаний, показов мод и fashion-шоу не только для показа готового продукта, но и для усиления эмоциональной связи с аудиторией, улучшения репутации и повышения значимости бренда.

Тем не менее, технологии продолжают развиваться, и даже если они пока не могут полностью заменить эмоциональную составляющую, они значительно трансформируют модную индустрию. Современные решения, такие как алгоритмы машинного обучения, системы персонализации и аналитические платформы, уже меняют подход к маркетингу и взаимодействию с потребителями. Эти технологии позволяют брендам выйти за рамки стандартных рекламных кампаний и предложить более индивидуальный подход и максимально точные рекомендации, учитывающие их личные предпочтения и потребности.

В настоящее время искусственный интеллект является ключевым элементом модного маркетинга, предоставляя брендам возможность анализировать огромное количество данных, создавая персонализированные предложения для каждого потребителя. Это изменяет подход к продвижению продуктов и природу взаимодействия с потребителями, ведь теперь индивидуальные предпочтения выходят на первый план. Искусственный интеллект (ИИ) позволяет обрабатывать данные и адаптировать маркетинговые предложения в режиме реального времени. Например, если клиент показал интерес к определенному продукту, система может тут же отправить ему персонализированное предложение с учетом текущих трендов и предпочтений. Также внедрение ИИ открывает возможности для гиперперсонализации, когда маркетинговые предложения учитывают не только демографические данные и поведение пользователя, но и его эмоциональное состояние, контекст и даже настроение. Это позволяет предугадывать желания и потребности клиента и позволяет создавать маркетинговые кампании, которые буквально «читают мысли» клиентов.

В качестве примера рассмотрим платформу на базе искусственного интеллекта (ИИ) – Stitch Fix. Stitch Fix – «умный» интернет-магазин, который использует алгоритмы рекомендаций и анализ данных для персонализации предметов одежды в зависимости от размера, бюджета и стиля. При регистрации на Stitch Fix клиент сначала проходит онлайн-опрос о своей базовой фигуре, роде занятий, предпочитаемом стиле одежды, любимой цветовой палитре, ценовом диапазоне и т.д. Рекомендация по выбору комплекта одежды генерируется алгоритмом и затем передается человеку-стилисту, чтобы он или она могли выбрать 5 предметов одежды для доставки. В процессе выбора может быть использована дополнительная информация, такая как информа-

ция из социальных сетей клиента и изображения. После получения посылки у клиента есть 3 дня, чтобы решить, покупать всю одежду как есть, вернуть часть или все вещи.

Данная платформа обрела невероятную популярность за счет гармоничной работы алгоритмов ИИ и человека. Такой тандем позволил ускорить процесс работы, снизить нагрузку и вероятность ошибок. Искусственный интеллект также помогает предугадывать тренды и спрос на определенные товары, позволяя качественно и эффективно управлять запасами. В результате, это всё помогает создавать отличные рекомендации для клиентов и уменьшить количество возвратов товара, повышая репутацию магазина и платформы в целом.

В то время как технологии, такие как Stitch Fix, демонстрируют успешное применение ИИ в персонализации и оптимизации покупательского опыта, другие инновации в модной индустрии также становятся всё более значимыми. Виртуальные примерочные и дополненная реальность, в частности, представляют собой важные шаги вперёд в создании уникального и интерактивного шопинг-опыта.

Виртуальные примерочные – это онлайн-эквивалент раздевалки в магазине. Технология позволяет покупателям примерить одежду, разные аксессуары или даже тестировать косметику виртуально, не выходя из дома. Для того чтобы посмотреть, как выглядит определенная вещь на теле, не нужно прикасаться к товарам. Проверить, насколько подходит размер или посадка, можно с помощью живого изображения на экране компьютера или смартфона [3].

Технологию виртуальной примерочной одним из первых стал использовать японский бренд Uniqlo еще в 2012 году. В их магазинах были установлены ЖК-экраны с дополненной реальностью, которые позволяли клиентам выбирать вещи из каталога и "примерять" их на своем отражении. С развитием технологий и появлением смартфонов, необходимость в создании приложений для онлайн-примерки стала очевидной. Так, компании начали разрабатывать технологии, позволяющие пользователям создавать собственные 3D-модели и примерять одежду, не выходя из дома. Например, Converse уже давно предлагает клиентам возможность увидеть, как их кеды будут выглядеть на ноге. Белорусская стартап-платформа Wannaby завоевавшая популярность с помощью своего приложения Wanna Kicks, также не осталась в стороне. В ассортименте компании представлено несколько брендов, а используя камеру, можно подобрать обувь к вашему наряду.

Изначально, данная технология была придумана для улучшения условий традиционного шопинга. Основными причинами были неудобства и потеря времени, связанные с высоким трафиком или ограниченным

пространством в магазинах. С ростом популярности онлайн-шопинга, эта технология стала активно использоваться и в интернет-магазинах. Это позволило покупателям экономить время, повысить лояльность целевой аудитории, повысить средний чек покупателя и уменьшить процент возврата и отрицательных отзывов.

Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что новые технологии оказывают огромное влияние на современную индустрию моды в целом. Искусственный интеллект, нейросети, генеративный дизайн, аналитические платформы и виртуальные AR и VR технологии стали мощными инструментами в изменении подхода к дизайну, производству и маркетингу одежды. Эти технологии упрощают и ускоряют процессы создания и продвижения новых дизайнерских идей, открывая новые возможности для развития fashion-индустрии [4].

Искусственный интеллект позволяет брендам глубже понимать предпочтения своих клиентов и предлагать им продукты, которые максимально соответствуют их индивидуальным запросам. Генеративный дизайн ломает рамки и представления о моде, помогая создавать нечто совершенно новое, что найдет отклик в современном мире. Виртуальные примерочные, в свою очередь, делают шопинг более удобным и доступным, снижая барьеры и неудобства, с которым сталкивались клиенты во время традиционного процесса покупок.

С учетом стремительного развития технологий можно ожидать, что их роль в модной индустрии будет только возрастать. В будущем мы увидим еще больше инноваций, направленных на повышение эффективности и удовлетворенности клиентов. Однако, возникает вопрос, стоит ли нам опасаться, что технологии эпохи искусственного интеллекта (ИИ) заменят нас – людей? Хотя технологии, связанные с искусственным интеллектом, значительно расширяют возможности и упрощают многие процессы, они не смогут полностью заменить человека. Человеческие мысли, эмоции и переживания, на которых основаны все наши творческие процессы и культурные интерпретации, всё также остаются уникальными и недоступными для машин.

Искусственный интеллект может анализировать данные, генерировать идеи и оптимизировать процессы, но он не имеет возможности переживать такие эмоции как радость, грусть, злость, страх, сострадание и любовь, которые являются вдохновением и основой для настоящего искусства и дизайна. Именно человеческая способность чувствовать глубину эмоций придает моде её уникальность и значимость. И как говорил Айзек Азимов в своей работе «Я, робот»: «Человечество должно стремиться к совершенству, но не должно бояться, что машины смогут заменить его» [5, с. 285].

Библиографические ссылки

1. *Иванов П. А.* Искусственный интеллект и его применение в индустрии моды // Журнал дизайна и технологий. 2021. № 5. С. 42–55.
2. *Смит Э.* Генеративный дизайн: новые возможности для моды // Digital Fashion Review. 2022. № 3. С. 45–59.
3. *Смит Дж.* Виртуальные примерочные и будущее онлайн-шопинга // Электронная коммерция. 2021. Т. 9. С. 112–128.
4. *Моррис М. Л.* Дополненная реальность в моде: исследование влияния на покупательский опыт // Журнал маркетинговых исследований. 2020. № 8. С. 88–101.
5. *Азимов А. Я, робот.* Москва: АСТ, 2018. 320 с.

КУЛЬТУРА ДИЗАЙНА В КОНЦЕПЦИИ ГАРОЛЬДА НЕЛЬСОНА И ЭРИКА СТОЛТЕРМАНА

Х. С. Гафаров

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, hassangafarov@gmail.com*

Статья посвящена анализу концепции культуры дизайна Гарольда Нельсона и Эрика Столтермана, описывающего данную культуру в качестве изначальной культуры исследования и действия. Концепция культуры дизайна направлена на преодоление односторонности научного дискурса, обоснование дизайна как пра-традиции, утверждение автономии дизайна и расширение поля формализаций в сфере дизайна.

Ключевые слова: культура дизайна; первая традиция; путь дизайна; мудрость дизайна; схемы дизайна.

DESIGN CULTURE IN THE CONCEPT OF HAROLD NELSON AND ERIC STOLTERMAN

H. S. Gafarov

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
hassangafarov@gmail.com*

The paper tells about the analysis of the concept of design culture by Harold Nelson and Eric Stolterman, who describes this culture as the original culture of research and action. The concept of design culture overcomes the one-sidedness of scientific discourse, substantiates design as a proto-tradition, asserts the autonomy of design and expands formalizations in the field of design.

Keywords: design culture; first tradition; design way; design wisdom; design schemes.

На пороге нового века теоретики дизайна зафиксировали смену установок в размышлениях о дизайне. Одна из первых монографий на эту тему «Путь дизайна: преднамеренные изменения в непредсказуемом мире: первоначала и основоположения компетентности в дизайне» (2003) принадлежит Гарольду Нельсону и Эрику Столтерману [1].

Гарольд Нельсон – американский архитектор, профессор-консультант дизайна в Школе дизайна Университета Карнеги-Меллон, исследователь системной теории. Эрик Столтерман – профессор Школы информатики и вычислительной техники Университета Индианы в Блумингтоне. Основные сферы его исследований – философия и теория дизайна, дизайн

взаимодействия и дизайн интерфейсов. Столтерман – соредактор известной серии книг «Design Thinking. Design Theory» издательства MIT Press.

Сразу по выходе в свет книга «Путь дизайна: преднамеренные изменения в непредсказуемом мире: первоначала и основоположения компетентности в дизайне» была названа департаментом развития обучения Ассоциации образовательных коммуникаций и технологий (АЕСТ) выдающейся книгой года. В 2012 году вышло второе издание этой книги в престижном издании Массачусетского технологического института под сокращенным названием «Путь дизайна: преднамеренные изменения в непредсказуемом мире» [2].

В своей работе Гарольд Нельсон и Эрик Столтерман обосновали необходимость нового отношения к осмыслению дизайна. В предисловии ко второму изданию книги они отмечают, что в течение последних двух десятилетий *философия дизайна, теория дизайна, культура дизайна, дизайн-мышление* и *дизайн-образование* стали признанной частью не только академической сферы, но и бизнес-сферы и области государственного управления. Следует отметить, что их собственные рассуждения касаются проблематики не только рассматриваемой ими культуры дизайна, но и философии и теории дизайна.

Авторы характеризуют дизайн как самостоятельную и самодостаточную культуру исследования и действия, предлагая экспликацию фундаментального ядра идей культуры дизайна. Эти идеи, определяющие «путь дизайна», применимы ко всему разнообразию практик дизайна – от традиционных областей материального и нематериального дизайна (промышленного дизайна, дизайна продуктов, дизайна одежды, дизайна интерьеров, архитектурного и инженерного дизайна, графического дизайна, дизайна городской среды, проектирования информационных систем, проектирования программного обеспечения, проектирования взаимодействия), до инновационных областей дизайна (организационного дизайна, проектирования социальных систем, проектирования образовательных систем, проектирования систем здравоохранения и управления).

Нельсон и Столтерман представляют культуру дизайна с точки зрения первоначал (*foundations, first principles*), основоположений (*fundamentals, core concepts*) и метафизики, определяя и описывая деятельность в сфере дизайна, понимаемого в самом широком смысле слова, как философскую традицию и изначальную «культуру исследования и действия». Обращаясь к традиции академической философии, антропологии, дизайн-мышления, теории и методологии дизайна, авторы расширяют лексикон дизайн-мышления.

Своеобразие их подхода можно охарактеризовать в следующих пяти пунктах.

Во-первых, следует отметить предельно широкое понимание дизайна Нельсоном и Столтерманом. К сфере практик современного дизайна они относят не только создание предметных сред, но и проектирование технологий, организаций, способов мышления, процессов и систем. Дизайн в этом смысле основан на идее своеобразного «теургического сотворчества». Находясь в поиске идеального дополнения мира, дизайнер пытается дать этой идее реальное существование – форму, структуру и значение. Это стремление лежит в основе дизайна как специфической человеческой деятельности.

Во-вторых, Нельсон и Столтерман подчеркивают постоянно растущий интерес к дизайну, что приводит их к выводу о необходимости признании дизайна самостоятельной интеллектуальной и практической традицией человеческого исследования и действия наравне с наукой, искусством и гуманиором. Авторы включаются в дискуссию о сущности культуры дизайна, которую в своё время начал Гай Жульер, чья книга положила начало исследованиям культуры дизайна как области академического изучения [3]. Однако, если для Жульера взаимосвязь между дизайном, производством и потреблением формирует концептуальную основу изучения культуры дизайна, то для Нельсона и Столтермана первым шагом в создании культуры дизайна является концептуализация дизайна как уникального способа видения человеческого состояния (*condicio humana*) с целью его изменения. Концептуализируя дизайн через схему первоначал, основоположений и метафизики, они описывают первоначала как эквиваленты первых принципов других традиций, например, науки. Основоположения определяются ими как базовые концепции подхода к дизайну, которые можно изучать и улучшать посредством практики и размышлений. Метафизика выступает как следствие взаимодействия основ и фундаментальных положений как внутри традиции дизайна, так и за её пределами.

В-третьих, авторами разрабатывается важное для дизайн-мышления понятие – *первая традиция*. Дизайн рассматривается ими как пра-традиция по отношению к другим традициям исследования и действия, выработанными в ходе человеческой истории, такими как искусство, религия, наука и технология. Культура исследования (*inquiry*) и деятельности (*action*), которой проникнуто дизайн-мышление, является неотъемлемой частью многообразия человеческих традиций бытия в мире – «человеческого бытия». Таким образом, дизайн – это естественная и древняя человеческая способность. Все люди занимаются дизайном большую часть времени, осознают они это или нет. Оформляя понимание дизайна таким образом, Нельсон и Столтерман продвигают новый философский взгляд на основополагающую человеческую традицию дизайна, называя эту культуру *путь дизайна*.

В-четвертых, значимым является вводимый Нельсоном и Столтерманом в научный оборот концепт *мудрость дизайна (design wisdom)*. Мудрость дизайна – это интеграция разума с наблюдением, размышлением, воображением, действием и созданием артефактов. Акцент на мудрости дизайна делается авторами в противовес аналитическому способу мышления, который на протяжении столетий оказывал определяющее влияние на западную традицию мышления. Речь идёт о восстановлении недифференцированного ментального опыта мифического сознания. С историко-философской точки зрения, это попытка реконструкции доклассического, досократического понятия *sophia*. Мудрость дизайна – это гораздо более древний и продуктивный подход, чем способ практического решения проблем. Этот подход нацелен не на избегание нежелательных состояний, но на поиски желательных и уместных действий.

И наконец, отличительной чертой рассуждений Нельсона и Столтермана является использование ими множества эпистемологических моделей, так называемых *схем дизайна (design schemas)*. Эти схемы являются композиционно упорядоченными когнитивными моделями, используемыми для поддержки исследования дизайна и действия. Авторы рассматривают их как аналог научных конструкторов – гипотез и теорий. Наиболее простой и широко используемой Нельсоном и Столтерманом когнитивной моделью является *система*. Схемы дизайна на протяжении всей книги используются как средство визуализации, концептуализации и структурирования понимания исследования дизайна.

Таким образом, монография Гарольда Нельсона и Эрика Столтермана «Путь дизайна: преднамеренные изменения в непредсказуемом мире» направлена на преодоление односторонности научного дискурса, обоснование дизайна как пра-традиции, утверждение автономии дизайна как изначальной области человеческой культуры. Авторы разрабатывают понятие *культура дизайна* и расширяют поле формализаций в сфере дизайна.

Основная идея книги заключается в том, что для процветания дизайнерской традиции необходимо создать культуру дизайна, то есть культуру, охватывающую социальную, экономическую, политическую и личную среду, в которой дизайн и дизайнеры являются акторами.

Библиографические ссылки

1. Nelson H. G., Stolterman E. The Design Way: Intentional Change in an Unpredictable World: Foundations and Fundamentals of Design Competence. NJ: Educational Technology Publications, 2003.
2. Nelson H. G., Stolterman E. The Design Way: Intentional Change in an Unpredictable World. Boston: The MIT Press, 2012.
3. Julier G. The Culture of Design. Los Angeles, Washington DC, Toronto: SAGE, 2000.

ГРУППА ДЕ СТИЛЬ И ШКОЛА БАУХАУЗ

О. А. Глазкова, О. Е. Гопиенко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
olesia.glazkova@mail.ru, gopienko@bsu.by*

Статья исследует исторический контекст возникновения и развития группы Де Стил и школы Баухаус. Рассмотрены основные идеи и концепции группы Де Стил и школы Баухаус, а также выделены их общие черты и отличительные особенности. Также в статье отражен сравнительно-стилистический анализ мебели группы Де Стил и школы Баухаус.

Ключевые слова: стиль; дизайн; школа Баухаус; группа Де Стил; стул Василия; «Красно-синий стул».

GROUP DE STYLE AND BAUHAUS SCHOOL

O. A. Glazkova, O. E. Gopienko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
olesia.glazkova@mail.ru, gopienko@bsu.by*

The article explores the historical context of the emergence and development of the De Stijl Group and the Bauhaus school. The main ideas and concepts of the De Stijl Group and the Bauhaus school are examined, and their common features and distinctive features are highlighted. The article also reflects a comparative stylistic analysis of furniture from the De Stijl Group and the Bauhaus school.

Keywords: Style; Design; Bauhaus School; Group de Style; Vasily's Chair; "Red-blue chair".

Искусство представляют собой ту сферу человеческой жизни, где любая историческая эпоха отражает ее события и особенности общества через его произведения. Сложенные вместе и обобщенные признаки типичные для определенного времени и места и составляют *стиль*. Следует отметить, что стиль – это своего рода проявление либо способ выражения, замысла, особенностей, характерных в определенный исторический период. Изменения в социально-экономической, политической, культурной сферы жизни влечет за собой изменения прежних стилей и возникновение новых. Именно так, на фоне различных изменений стиль Баухаус и группа Де Стил стали

одними из самых влиятельных в архитектуре модерна и современном дизайне.

Актуальность темы исследования определяется тем, что школа Баухаус и группа Де Стил внесли огромный вклад в развитие культуры, причем не только на том историческом этапе, в который они возникли, но и дали возможность резонировать в современных аспектах дизайна и архитектуры. Анализируя их вклад и сравнение подходов, можно глубже понять эволюцию дизайнерских идеалов и методов.

В качестве *объекта исследования* можно выделить конкретные художественные и дизайнерские работы (живопись, архитектура, мебель), а также теоретические труды, отражающие идеологию и методы обеих группировок.

Предметом исследования являются творческие работы и концепции, разработанные представителями группы Де Стил и школы Баухаус.

Цель работы – выявить и проанализировать общие черты и различия в идеологии, эстетике и методах группы Де Стил и школы Баухаус.

Задачи исследования: сравнить подходы к дизайну, архитектуре и искусству, выявив общие идеи и различия; провести сравнительный стилистический анализ мебели группы Де Стил и школы Баухаус.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что имея определенное взаимовлияние группы Де Стиля и школы Баухаус, все же отличительные их особенности указывают на сохранение уникальности, неповторимости и своеобразия, присущего каждому из них.

В ходе теоретического анализа, сравнивая ключевые работы и теоретические постулаты группы Де Стил и школы Баухауз, можно выявить как важные сходства, так и значимые различия в их подходах к искусству и дизайну. Сходство выражается в том, что оба направления демонстрируют глубокую приверженность принципам модернизма, включая упрощение форм, функциональность и объединение искусства с повседневной жизнью. Однако мотивации и методы, лежащие в основе этих сходств, различны. Это подчеркивает, то, что, применение абстрактных идей в практическом дизайне и архитектуре могут служить основой для создания работ, которые остаются актуальными и значимыми через десятилетия.

Далее, проводя анализ сходств и различий двух направлений, следует отметить, что выбор стиля Баухаус – выбор людей практичных, не терпящих тесноты и чрезмерности. Стиль Баухаус смотрит на красоту под совершенно иным углом и доказывает, что простые формы прекрасны сами по себе, а просторные интерьеры, где человеку легко и свободно, намного удобнее массивности и пышности классицизма или барокко. Эта школа стала инициатором концептуального понимания архитектуры [1].

Сравнительно-стилистический анализ группы Де Стил и школы Баухаус стоит начать с корпуса мебели. Обратим свое внимание на два объекта: кресло «Василий» и стул «Красно-синий». Корпус кресла «Василий» (рис. 1) состоит из металлических труб. Наличие металла в мебели практически безошибочно указывает на Баухаус. Именно этот стиль доказал, что даже холодность стали может стать символом комфорта. Изгибы из труб точной, геометричной, выверенной формы. Линии параллельны друг другу. Гнутые стальные трубы, по мнению Брейера, могли бы составить основу того, что он назвал «эластичным и прозрачным стулом». Стул, состоящий из ряда изогнутых пересечений, а не сваренных вместе частей, был бы гибким, мог бы быть хромированным и был бы самой простотой. Рама стула полностью лишена углов, даже заглушки выполнены из металла, чтобы конструкция выглядела, как единая нить. «...Легкая ажурная работа, другими словами, нарисованная в пространстве» – так описывал это автор.



Рис. 1. Кресло «Василий», также известное как кресло модели В3, было разработано Марселем Брейером в 1925–1926 годах

Стул «Красно-синий» (рис. 2), задуманный как абстрактная композиция плоскостей и линий в пространстве, стал трехмерным воплощением авторского видения картины Пита Мондриана – коллеги Г. Ритвельда по движению «Де Стил». Для дизайна взята идея модуля. Стул собран из деревянных брусков и пластин, прямоугольных в сечении. Г. Ритвельд надеялся, что стул в конечном итоге будет массового производства, поэтому старался разработать его максимально простой конструкции, используя дерево стандартных размеров, легко доступных в то время. Различия можно обнаружить и в корпусе мебели – это материал и форма.



Рис.2. Стул «Красно-синий». Сконструирован в 1918 году нидерландским архитектором и дизайнером Герритом Ритвельдом. Сейчас это кресло находится в Музее современного искусства в Нью-Йорке

Стул Василия Брейера подчеркивает важность инноваций и современных материалов в дизайне мебели. Органичные изгибы металлических трубперетекающих одна в другую и плавными линиями, что создает ощущение легкости и плавности. Жесткие деревянные бруски «Красно-синего стула» создают эффект отрезков, уходящие в пространство. Общей чертой является параллельность линий и отсутствие асимметрии, объекты будто встроены в пространство.

Еще одной частью структуры кресла является сидушка и спинка. В кресле Василия они были брезентовые. Позже холст заменили кожей, он напоминает гамак – у сидящего складывается впечатление, будто он висит в воздухе. В то время как у стула «Красно-синий» материал – дерево, также как и все в этом стуле. Также присутствует различие материалов, так как принципом группы Де Стил являлось: богатство фактуры естественных материалов имеет самодовлеющее значение и отвлекает внимание от основного – восприятия пространственных свойств геометрических форм. На наш взгляд, в этом их различии проявляется противопоставление цели и причины возникновения идей упрощения форм.

Стул «Красно-синий» показывает и отражает концепцию группы Де Стил в упрощении, упорядоченности, форма независима от предыдущих стилей, вытесняет «хаос природы». Однако, он не отражает функциональность и удобство для человека.

Кресло «Василий» является эталоном практичности и комфорта, этому способствует его материал и широкая площадка. То есть здесь мы снова встречаемся с изначальными целями: группа Де Стил, основанная на художественных порывах и теософии, не делает такой сильный акцент и не дает первоочередную роль функциональности так, как школа Баухаус.

Рассмотрим следующий аспект для сравнения – цвет. Кресло «Василий», а точнее его первоначальный вариант, разработан в монохромной и нейтральной цветовой гамме: черная кожа и металлические трубы. «Красно синий стул» в свою очередь имеет совершенно противоположную цветовую гамму. Яркие цвета выбраны для четкого обозначения объекта в пространстве, что соответствует общей концепции стиля. В то время Г. Ритвельд сильно увлекся творчеством другого члена «DeStijl» – голландского художника Пита Мондриана, и под влиянием его картин покрасил стул «основными цветами»: красным, синим, черным и желтым. Эти цвета, по мнению Г. Ритвельда, были простыми, как и вся его задумка – сделать стул максимально функциональным и скромным, без излишеств. Строгое применение вертикальных и горизонтальных линий в сочетании с ограниченным цветовым диапазоном демонстрирует идеалы гармонии и упорядоченности. Во многих трехмерных работах группы вертикальные и горизонтальные линии расположены слоями или плоскостями, которые не пересекаются, тем самым позволяя каждому элементу существовать независимо и без помех со стороны других элементов. И снова здесь можно увидеть их главное различие – группа Де Стил словно хочет кричать о том, что наши повседневные предметы могут быть самовыражением и состоянием души по учению теософии. Они создают сидение, но насколько оно функционально?

«Красно-синий стул» напоминает декоративный предмет украшающий интерьер. Цветовая гамма исследуемых объектов помогает понять акценты, которые выставили течения. Как Баухаус хочет сместить акцент именно на форме и его функции, игнорируя использование ярких цветов, так группа Де Стил стремится показать, как чистота ярких цветов привлекает и является «лучиком света» в интерьере человека.

Основной вывод данного исследования заключается в том, что оба течения хотели поменять восприятие людей на дизайн повседневных вещей, вложить в них больше смысла с точки зрения искусства, начать новую страницу в истории дизайна, посмотреть на него под другим углом, совместить изделия промышленности, предметы интерьера с эстетикой. Однако эти школы являются двумя самостоятельными движениями, с разной приоритетностью задач и целей, разной философией, которая была взята за основу их творчества. Особенно это прослеживается в подходе к функциональности. Оба течения видят необходимость внедрять в жизнь людей удобные вещи, однако, все же, если выбирать между функциональностью и представлении предмета в новом художественном воплощении, группа Де Стил выберет второе, а школа Баухаус – первое.

В заключение можно сказать, что группа Де Стил и школа Баухаус разделяют общую цель – интеграцию искусства в повседневную жизнь.

Их стремление к синтезу формы и промышленности, использование абстракции и геометрии, а также эксперименты с новыми материалами и технологиями оказали огромное влияние на развитие дизайнерской мысли XX века и легли в основу многих современных подходов в дизайне и архитектуре. Исследование этого периода выявляет ключевые моменты сближения и дивергенции между двумя направлениями и подчеркивает их общее стремление к совершенству формы и функции, что остается актуальным и в наше время. Оба движения способствовали расширению границ дизайна и архитектуры, исследуя новые материалы, формы и структуры. Работа школ продемонстрировала, как дизайн может быть одновременно красивым и функциональным, предложив новые подходы к жилищному строительству, интерьеру и мебели. Их наследие продолжает вдохновлять современных дизайнеров и архитекторов, подчеркивая важность инноваций, функциональности и эстетической гармонии. Эти идеи оказались фундаментальными для развития современной архитектуры и дизайна, влияя на поколения творческих людей разных стран. Эти идеи связаны с надеждами на преобразование мира [2].

Библиографические ссылки

1. Власов В. Г. «Де Стил» // Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства. В 10 т. СПб.: Азбука-Классика. Т. III, 2005. С. 414–416.
2. Шкуркова А. Н. «Де Стейл» М.: Большая российская энциклопедия / гл. ред. Ю. С. Осипов, 2007.
3. Фремpton К. Баухауз: эволюция идеи // Современная архитектура: критический взгляд на историю развития. М.: Стройиздат, 1990. С. 181–190.
4. Jaffé H. L. De Stijl: The Dutch Contribution to Modern Art. Amsterdam: J.M. Meulenhoff. Belknap Press Series 1986. 293 с.
5. Droste M. Bauhaus Cologne. Taschen, 2002. 256 с.
6. Lichtenstein C. Contrasts and Comparisons: De Stijl and Bauhaus // The Journal of Design History, 1999. Vol. 12. No. 4. Pp. 337–355.
7. Whitford F. Bauhaus: A History of the Most Influential School of Art and Design of the 20th Century // Art Journal, 1984. Vol. 44. No. 2. Pp. 167–176.

КРАТКИЙ ОБЗОР ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

А. В. Гопиенко, О. Е. Гопиенко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
GopienkoAV@bsu.by, gopienko@bsu.by*

Статья включает в себя обзор технологий разных реальностей, их особенности, преимущества и недостатки. Затронут аспект важности применения современных технологий в развитии многих направлений деятельности человека и в том числе – в образовании.

Ключевые слова: иммерсивная среда; виртуальная реальность; дополненная реальность; смешанная реальность; расширенная реальность; восприятие пользователя.

A BRIEF OVERVIEW OF VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES AND ITS APPLICATION IN EDUCATION

A. V. Gopienko, O. E. Gopienko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
GopienkoAV@bsu.by, gopienko@bsu.by*

The article includes an overview of technologies of different realities, their features, advantages and disadvantages. The aspect of the importance of using modern technologies in the development of many areas of human activity, including education, is touched upon.

Keywords: immersive environment; virtual Reality; augmented Reality; mixed reality; extended reality; user perception.

Проясняя фундаментальные компоненты систем виртуальной реальности и исследуя их разнообразные применения, данная статья призвана дать представление о текущем состоянии и перспективах развития технологии виртуальной реальности. Что касается стран и регионов, китайские авторы и институты занимают лидирующее положение по числу публикаций. США занимают второе место, за которыми следуют Италия, Австралия и Корея. Самая ранняя работа была опубликована в 1995 году, и большинство работ были опубликованы после 2006 года, что означает, что данная тема относится к относительно новой области, развивающейся за последние два десятилетия.

Что такое расширенная реальность. Расширенная реальность (*eXtended Reality, XR*) – общий термин, охватывающий все три иммерсивные среды *VR*, *AR*, и *MR*.

Виртуальную реальность (Virtual Reality, VR) можно определить, как технологию создания окружения, позволяющую участникам погрузиться в свою среду и взаимодействовать с ее элементами. Традиционно погружение в виртуальную реальность полное, что означает, что пользователи не могут воспринимать реальное окружение. Однако более широкое определение *VR* также включает неиммерсивные и полуиммерсивные виртуальные среды, такие как десктопная *VR* [1].

Дополненная реальность (Augmented Reality, AR), напротив, фокусируется на том, чтобы позволить участникам видеть реальное окружение и добавлять цифровые элементы, наложенные на реальные объекты или составленные с ними. По сравнению с *VR*, *AR* ближе к реальному окружению, поскольку она использует компьютерную информацию для усиления физического реального мира, а не создает виртуальный мир сама по себе [2].

Смешанная реальность (Mixed Reality, MR) – это гибридная технология, объединяющая виртуальные и реальные объекты. Виртуальные объекты где-либо интегрируются в реальное окружение, либо реальные объекты помещаются в виртуальный мир. В то время как технологии *AR* используют компьютерную информацию для дополнения реального мира, *MR* также позволяет интегрировать реальные объекты в виртуальное окружение [3]. Сочетает в себе элементы *VR* и *AR*, позволяя взаимодействовать с цифровыми и физическими объектами в режиме реального времени.

Рассмотрим, каким образом виртуальная реальность включает в себя спектр технологий, которые создают симулированную среду, позволяющую пользователям взаимодействовать с цифровым контентом, *имитируя реальный опыт*. В своей основе *VR* опирается на три ключевых характеристики восприятия: *погружение*, *взаимодействие* и *воображение*. *Погружение* означает ощущение присутствия или переноса в аудиовизуальную среду, чему способствуют иммерсивные дисплеи, пространственное аудио и тактильные системы обратной связи. *Взаимодействие* позволяет пользователям манипулировать объектами и взаимодействовать с виртуальным миром с помощью устройств ввода, таких как контроллеры движения, перчатки или системы слежения за глазами, то есть предоставляет пользователям естественные связи с виртуальным миром. *Воображение* играет решающую роль в преодолении разрыва между виртуальным и физическим миром, позволяя пользователям отстраниться от неверия и воспринимать виртуальный опыт как реальный.

Современные VR-системы используют комбинацию аппаратных и программных компонентов для получения впечатлений от погружения. Гарнитура виртуальной реальности и очки виртуальной реальности (*Head-mounted display*, HMD) служат основным интерфейсом между пользователями и виртуальной средой. Они оснащены дисплеями высокого разрешения, объективами с широким полем зрения и встроенными датчиками отслеживания движений. Системы отслеживания, такие как *inside-out* или *outside-in*, обеспечивают точное пространственное отображение движений пользователя, усиливая погружение и снижая укачивание. Устройства ввода, от ручных контроллеров до систем захвата движения всего тела, облегчают естественное взаимодействие и манипуляции в виртуальном пространстве. В целом виртуальная реальность представляет собой конвергенцию технологической изобретательности и человеческого воображения, предлагая преобразующий опыт, который пересматривает границы восприятия и взаимодействия. Предоставляя пользователю разнообразные визуальные, слуховые и даже тактильные стимулы, VR обладает огромным потенциалом для повышения эффективности и привлекательности когнитивных процессов. Эти процессы можно рассматривать как в узком, так и в широком смысле. В первом случае речь идет о высших функциях мозга, которые позволяют обрабатывать информацию в нервной системе и связаны с получением, хранением, преобразованием и вводом информации в окружающую среду. Во втором случае они относятся к особенностям посткогнитивных процессов создания/конструирования и модификации знаний об окружающей среде. Учитывая высокий уровень погружения в VR-системы, можно сделать вывод, что эта технология в общем смысле обеспечивает когнитивные процессы в обоих аспектах. Пользователи VR-технологий могут оказаться не только в условиях, сопоставимых или даже идентичных реальному миру, но и в полностью воображаемом пространстве.

Особенности технологии. Прежде всего, следует отметить, что VR характеризуется очень высоким уровнем вовлеченности пользователя в свою деятельность.

1. *Опыт.* При такой форме обучения можно лучше запомнить и понять преподносимые с его помощью знания и приобрести опыт выполнения сложных действий, процедур и опытов. Значительным преимуществом технологии Многократное тестирование сложных учебных сценариев, соответствующих процессам и процедурам, в том числе критического характера. Позволяет исключить физический риск для пользователей (например, возможные травмы, ожоги и т. д.), а также устранить по-

тенциальную угрозу для реального оборудования или программного обеспечения в результате неверной настройки и неправильного выполнения процедуры обучаемыми во время упражнений.

2. *Удаленный доступ.* Возможность проведения отдельных этапов обучения без временных и пространственных ограничений. Это способствует развитию сотрудничества между различными образовательными и производственными центрами. Обмен опытом с высококлассными специалистами в конкретных областях.

3. *Сокращение потребления многих природных материалов.* Создание экологичных рабочих мест и мест образования, а также сокращение органических отходов и декарбонизация отдельных процессов.

Преимущества использования виртуальной реальности:

1. *Иммерсивность и реализм.* Виртуальная реальность предоставляет пользователям возможность погружения в полностью синтетические среды, что способствует более эффективному обучению. VR-технологии создают высокореалистичные симуляции, которые помогают пользователям чувствовать себя частью виртуального мира, что значительно улучшает процесс запоминания и усвоения информации.

2. *Интерактивность.* Возможность взаимодействовать с виртуальной средой позволяет пользователям активно участвовать в обучении, принимать решения и видеть их последствия в реальном времени. Это способствует повышению уровня вовлеченности и более глубокому пониманию изучаемого материала. Исследования показывают, что интерактивные элементы в обучении существенно улучшают результаты тренировки.

3. *Безопасность.* Одним из главных преимуществ VR является возможность проведения тренировок без риска для здоровья. Это особенно важно при обучении действиям в условиях чрезвычайных ситуаций, таких как пожары или химические аварии. Виртуальные тренировки исключают физические опасности, позволяя пользователям совершать ошибки и учиться на них без реальных последствий.

4. *Персонализация обучения.* VR-симуляции могут быть настроены под индивидуальные потребности пользователей. Это включает в себя адаптацию уровня сложности, создание специфических сценариев и предоставление контекстных подсказок. Персонализированный подход к обучению обеспечивает более эффективное усвоение навыков и знаний.

Недостатки. Как любая искусственная система XR-технологии обладают рядом недостатков, над которыми постоянно работают современные разработчики.

Высокая стоимость: разработка и внедрение технологий XR могут быть очень дорогими. Это включает в себя стоимость оборудования, программного обеспечения и создания высококачественного контента [4].

Физический дискомфорт: длительное использование XR-устройств может привести к таким физическим проблемам, как напряжение глаз, головные боли, тошнота и головокружение. Эти симптомы часто называют «киберболезнью» [4].

Проблемы с конфиденциальностью: системы XR могут собирать значительный объем персональных данных, что вызывает опасения по поводу безопасности и конфиденциальности данных. Существует риск кибератак и утечки данных [5].

Проблемы доступности: не все могут позволить себе или имеют доступ к технологиям XR. Кроме того, некоторые пользователи могут счесть XR дезориентирующими или сложными в использовании из-за физических или когнитивных ограничений [5].

Снижение социального взаимодействия: широкое использование XR может привести к сокращению социального взаимодействия лицом к лицу. Пользователи могут больше погрузиться в виртуальную среду, что может негативно сказаться на их социальных навыках и отношениях в реальном мире [6].

Необходимость создания выделенной рабочей среды, что связано с инвестиционными затратами и предоставлением высококвалифицированных специалистов для разработки готовых виртуальных сред [6]. (Однако по мере распространения VR-технологий их доступность и разнообразие будут расти, а стоимость – снижаться.)

Технические ограничения: технологии XR все еще развиваются, и существуют технические проблемы, такие как ограниченное время автономной работы, необходимость высокой вычислительной мощности и проблемы совместимости устройств [7].

VR-мир не может полностью имитировать и заменить реальный мир, особенно в части количества деталей и всех законов физики. С этим свойством также связана возможность приобретения обучаемыми своего рода рутины, последствия которой в данной среде незначительны, но в реальности могут привести к ошибкам, повреждениям и небрежности, существенно влияющим на функционирование реальной системы [8].

Сферы применения. Виртуальная реальность находится в авангарде современных технологических инноваций, предлагая захватывающий опыт, который преодолевает разрыв между цифровой и физической сферами. С момента своего появления VR претерпела значительное развитие, выйдя за рамки своего первоначального применения в сфере развлечений и распространившись на различные области, включая здравоохранение, образование, строительство, научные исследования, применения VR для управления опасными ситуациями, военное дело.

1. В здравоохранении VR-симуляторы используются для обучения

хирургии, обезболивания, терапии фобий и посттравматических стрессовых расстройств (ПТСР). Например, система, разработанная в Университете Северной Каролины в Чапел-Хилл, позволяет врачам точно планировать распределение пучков радиации, используемых при лечении рака благодаря трехмерному представлению человеческих органов. Кроме того, благодаря огромному количеству данных, собранных сегодня, и использованию 3D-визуализации, VR-технология может быть использована для исследования органов врачами и студентами. Огромный потенциал этой технологии лежит в области реабилитации. VR можно использовать для обезболивания и физиотерапии, предоставляя пациентам погружающую среду, которая может отвлечь от боли или помочь с реабилитационными упражнениями. Таким образом, VR может создать соответствующую симулированную среду, в которой будет происходить оценка и лечение когнитивных, эмоциональных и моторных проблем.

2. *Образовательные учреждения* используют VR для повышения эффективности обучения с помощью иммерсивных симуляций, виртуальных экскурсий и интерактивных визуализаций. Интересным проектом в области образования является система «*Virtual Reality Education eXpansion*» (VREX) [9]. Это облачная платформа, которая в основном используется в Китае и предназначена для повышения уровня знаний в таких науках, как биология, астрономия, математика, медицина, инженерия и т. д. Аналогичную область применения имеет программа «*Anatomy Builder VR*», разработанная исследователями из Техасского университета А&М. Она позволяет студентам изучать анатомию конечностей животных и выполнять заранее разработанные сценарии. В области преподавания химии в Университете Ханьянг был разработан инструмент для поддержки обучения студентов: он предоставляет студентам доступ к виртуальной лаборатории, где они выполняют процедуры под наблюдением и при поддержке преподавателей. Работа в виртуальном мире исключает потенциальную опасность обжечься опасными химикатами и повредить лабораторную станцию. Этот пример подтверждает тот факт, что во многих случаях VR-технологии позволяют повысить осведомленность и навыки в областях, которые по своей природе являются опасными и угрожают здоровью и жизни. В таких случаях классическое обучение часто оказывается неэффективным.

3. *Розничная торговля и электронная коммерция*. Виртуальные примеры: AR позволяет покупателям виртуально примерить одежду, аксессуары или даже косметику, прежде чем совершить покупку. Ритейлеры могут создавать виртуальные шоу-румы, в которых покупатели могут изучать товары в 3D-среде, обеспечивая более полное погружение в процесс

покупки. Это улучшает впечатления от покупок и снижает количество возвратов.

4. Одним из главных преимуществ использования VR в образовании является *изучение обычно недоступных объектов*, изучение сложных процессов и понимание трудно наблюдаемых явлений, а также проверка и тестирование процедур, которые опасно выполнять в реальных условиях. Примером таких решений может служить тур по «Виртуальному энергетическому центру» Университета штата Луизиана (США), в частности по «Лаборатории прикладных исследований и испытаний солнечных технологий (START)», доступ в которую закрыт [10].

5. В *авиационной промышленности* использование VR может быть использовано для более точного и быстрого обучения механиков и наземного персонала без затрат и опасностей, связанных с практикой на реальных самолетах. В этом случае технология обеспечивает безопасную среду для тестирования процедур и методов диагностики и ремонта компонентов самолета [11].

6. *Проектирование и разработка продуктов.*

Прототипирование: XR позволяет дизайнерам создавать и тестировать виртуальные прототипы, сокращая потребность в физических моделях и ускоряя процесс разработки.

Совместное проектирование: Команды могут работать вместе в виртуальном пространстве, просматривая и изменяя проекты, что повышает эффективность сотрудничества и инноваций.

7. Активно используется VR в *робототехнике*: где моделируются промышленные процессы с помощью VR-симуляторов, определяются основные функции, включая взаимодействие между рабочими и различными системами автоматизации, например, роботами, и рассматривается широкий набор реализуемых задач. Существуют также решения, основанные на так называемых цифровых двойниках. В этом решении VR-система используется для записи движений человека в виртуальной среде, которые затем воспроизводятся реальным роботом.

8. Архитекторы и дизайнеры используют VR для *пространственного планирования*, создания прототипов и презентаций для клиентов, позволяя заинтересованным сторонам увидеть архитектурные проекты в реалистичном контексте. Благодаря VR как дизайнеры и архитекторы, так и обычные пользователи могут ощутить пространство будущих проектов и недоступных или очень далеких зданий. Отличным примером этого является возможность прогуляться по несуществующим или разрушенным домам, таким как Фрауэнкирхе в Дрездене [10]. Другой пример – система «*CubeVR*», разработанная исследователями из Университета штата Колорадо и Международ-

ного университета Флориды, позволяющая студентам на уроках архитектуры строить объекты из заранее предоставленных материалов [10]. Кроме того, накладывая текстуры на элементы, студент получает более реалистичное представление о работе с материалом.

9. Развлечения и игры. VR обеспечивает геймерам полное погружение, позволяя им взаимодействовать с виртуальными мирами так, как это невозможно в традиционных играх.

10. Виртуальные концерты и мероприятия: XR может сделать живые события доступными для глобальной аудитории, позволяя людям виртуально посещать концерты, спортивные мероприятия и другие встречи.

11. Еще одна дисциплина, в которой VR также полезен – *научная визуализация*. Одно из используемых решений – виртуальная визуализация динамики воздушных потоков в области структурного анализа самолетов.

12. Удаленная работа и сотрудничество. Пандемия поставила новые задачи перед цивилизацией – ограничение мобильности, большой процент людей, находящихся в карантине, и рекомендации, связанные с поддержанием социальной дистанции и избеганием личных встреч, привели к тому, что некоторые производственные и образовательные процессы стали стремительно развиваться, ориентируясь на дистанционный формат. Важным фактором, укрепляющим обоснование широкого распространения дистанционной VR-формы образования, является способность предоставлять опыт, сопоставимый или идентичный тому, что происходит в реальном мире.

Виртуальные встречи: XR может создавать виртуальные конференц-залы, где удаленные команды могут работать как в одной комнате, повышая эффективность общения и продуктивность.

Удаленная помощь: Технические специалисты могут использовать AR для получения рекомендаций от экспертов в режиме реального времени при выполнении сложных задач, что повышает эффективность и снижает количество ошибок.

Перспективы развития и выводы. Достижения в области дисплейных технологий, тактильной обратной связи и искусственного интеллекта позволят еще больше усилить погружение и реалистичность VR-опыта. Более того, интеграция VR с другими новыми технологиями, такими как дополненная реальность (AR), смешанная реальность (MR) и интерфейсы мозг-компьютер (BCI), открывает новые возможности для совместной среды, удаленной коммуникации и нейрореабилитации. Благодаря повторению действий при сокращении дополнительных затрат можно эффективно повышать квалификацию сотрудников.

Технологии виртуальной реальности (VR) становятся важным инструментом в обучении и подготовке к управлению опасными ситуациями, поскольку оно может снизить вероятность и влияние серьезных чрезвычайных

ситуаций и обеспечить быстрое восстановление при их возникновении. Более того, такой опыт обычно сопровождается положительными эмоциями, которые повышают эффективность дидактического процесса и могут отразиться в достижении лучших результатов обучения. Следует отметить, что использование VR-технологий согласуется с классическими и проверенными моделями и предположениями дидактического процесса, такими как обучение на опыте или ситуативное обучение. Указанные основы теорий обучения подчеркивают ключевую роль опыта в этих процессах и, прежде всего, совместимы с естественным способом обучения и развития как для молодежи, так и для взрослых людей [12].

Библиографические ссылки

1. Cruz-Neira C.; Sandin D.; Defant T. A.; Kenyon R. C.; Hart J. C. The cave audio visual experience virtual environment // Communications of the ACM. 1992. Vol. 35. P. 65–72.
2. Ferrara M.; Lucibello S. Teaching material design. Research on teaching methodology about materials in industrial design // Strategic Design Research Journal. 2012. Vol. 5. P. 75–78.
3. Chen Y.; Han Z.; Cao K.; Zhang X.; Xu X. Manufacturing upgrading in industry 4.0 era // Systems Research and Behavioral Science. 2020. Vol. 37. P. 766–771.
4. Shaptunova Y. What Is Extended Reality and What Can We Do with It? // SaM Solutions. URL: <https://www.sam-solutions.com/blog/what-is-extended-reality-and-what-can-we-do-with-it/> (date of access: 26.05.24).
5. Anderson J., Rainie L. More potential negatives of the advancement of XR // Pew Research Center. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2022/06/30/some-potential-negatives-of-the-advancement-of-xr/> (date of access: 11.08.24).
6. Willing N. What is Extended Reality (XR)? // Techopedia [Electronic resource]. URL: <https://www.techopedia.com/definition/extended-reality-xr> (date of access: 16.08.24).
7. Barto A. What Is An Extended Reality System? Capabilities, Cost, And Pros And Cons // eLearning Industry. URL: <https://elearningindustry.com/what-is-extended-reality-system-capabilities-cost-pros-cons> (date of access: 12.08.24).
8. Golubenko S. Pros and Cons of Using Extended Reality in Employee Training // Training Industry. URL: <https://trainingindustry.com/articles/learning-technologies/pros-and-cons-of-using-extended-reality-in-employee-training> // elearningindustry.com/what-is-extended-reality-system-capabilities-cost-pros-cons (date of access: 16.08.24).
9. Singh R. P.; Javaid M.; Kataria R.; Tyagi M.; Haleem A.; Suman R. Significant applications of virtual reality for COVID-19 pandemic // Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews. 2020. Vol. 14. P. 661–664.
10. Virtual Reality Lab // Energy Efficiency and Sustainable Energy Center Energy Institute of Louisiana. URL: <https://eese.louisiana.edu/facilities/virtual-reality-lab> (date of access: 23.04.2024).
11. Li X.; Yi W.; Chi, H.; Wang X.; Chan A. P. A critical review of virtual and augmented reality (VR/AR) applications in construction safety // Automation in Construction. 2018. Vol. 86. P. 150–162.
12. Cruz-Neira C.; Fernández M.; Portalés C. Virtual Reality and Games // Multimodal Technologies and Interaction. 2018. Vol. 2. P. 8.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНИМЕ ПЕРСОНАЖА В КАЧЕСТВЕ ИСТОЧНИКА ИНСПИРАЦИИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ КОЛЛЕКЦИЙ ОДЕЖДЫ

П. А. Дикая

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, batepsinagesu@mail.ru*

В статье автор рассматривает основные направления использования аниме- и мангакультуры в модной практике дизайнеров одежды, приводит примеры работы мировых брендов одежды с аниме и мангой, подробно рассматривает их использование в качестве источника вдохновения при создании коллекций одежды.

Ключевые слова: аниме; индустрия моды; коллаборация; мировые бренды; источник инспирации; манга; персонаж.

USING ANIME CHARACTERS AS A SOURCE OF INSPIRE WHEN DESIGNING CLOTHING COLLECTIONS

P. A. Dzikaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
batepsinagesu@mail.ru*

In the article, the author examines the main directions of using anime and manga culture in the fashion practice of clothing designers, provides examples of the work of world clothing brands with anime and manga, examines in detail their use as a source of inspiration when creating clothing collections.

Keywords: anime; fashion industry; collaboration; global brands; source of inspiration; manga; character.

В современном мире моды тема «аниме» пользуется интересом. Сейчас все чаще можно встретить новости о коллаборации бренда с аниме культурой. Это могут быть как бренды аксессуаров, так и крупные бренды одежды, например Gucci, Moschino, Dior и др. Однако, чаще всего сотрудничество ограничивается небольшими коллекциями товаров с популярными персонажами либо тематические товары для дома. Крупные лейблы, такие как Louis Vuitton, Moschino и Prada, представили мангу на подиуме, создав эффектные изделия, вдохновленные фирменным стилем комиксов и прямыми намеками на аниме персонажей.

В 2021 году модный Дом Диор создал целую линейку одежды для одного из главных персонажей аниме *Spy Family* – Йор. Коллекция была ориентирована на внутренний рынок Японии для очень богатых клиенток и была успешно продана [1].

В честь 30-летия самой известной манги Наоко Такеути «Сейлор Мун» дизайнер Джимми Чу создал коллекцию. Капсула стала общим результатом совместной работы Сандры и Наоко. В нее вошли ботфорты, лоферы и туфли на платформе. Также в коллекции были представлены сумки с фрагментами оригинальной манги Такеути. Самой яркой моделью стали высокие сапоги розового цвета, полностью покрытые кристаллами Swarovski [1].

Бренд одежды Mayla Classic один из немногих, кто практически все свои линейки одежды создает по мотивам аниме сохраняя при этом свой неповторимый стиль.

Кроме того, что дизайнеры создают модные коллекции по мотивам аниме и манги, в фэшн-индустрии распространено создание коллекций непосредственно для героев аниме. Так, например, создательница «Сейлор Мун» Наоко Такеучи часто создавала одежду для своих героинь из дизайнерских образов от Chanel, Dior, Thierry Mugler и др. Влияние манги на моду часто интерпретируется как милое или новое. Такеучи показала, что дизайнерская мода, может быть интегрирована в ее волшебную вселенную [3].

Из этого следует, что аниме вносит свой неоспоримый вклад в моду и ее тенденции. Дизайнеры используют несколько методов для работы с аниме, как источником творчества.

1. Использование принтов, фрагментов и цвета из аниме или манги. Бренды наносят на вещи вырезки фрагментов из аниме и манги, просят самих авторов произведения нарисовать иллюстрацию специально для нанесения ее на одежду, подкладку изделия, сумки, портфеля, создают специальные коллаборационные бирки к одежде. Этому методу присуще использование основных цветов персонажа для цветовой гаммы коллекции или отдельной продукции. Многие люди зачастую могут сами создать футболку с изображением аниме в типографиях или в интернет-магазинах для себя или в подарок. Чаще всего этот метод используют в одежде спортивного стиля, футболок или худи для массового потребления. Среди самых известных коллабораций были, например, «Vans x Sailor Moon», когда компания Vans представила капсульную коллекцию из восьми моделей обуви для взрослых и десяти для детей, а также стилизованные рюкзаки, шапки, кепки, футболки, свитшоты и т.д. Среди них были монохромные вещи для тех, кто не любит яркие цвета [1]; «Supreme x Akira» в 2017 году осуществила полноценную коллаборацию с художником Кацухиро Отомо. В их совместной коллекции не только большая линейка одежды

(куртки, свитшоты, комбинезоны, худи, футболки, лонгсливы, бейсболки), но и доска для скейтборда, тарелка и др. На вещах – эпизоды знаменитой научно-фантастической манги «Акира», о которой уже давно пишут только в превосходной степени: «выдающийся рисунок» – это о самом комиксе, «одно из величайших анимационных и научно-фантастических произведений всех времен» – это о фильме, «видный представитель жанра «киберпанк» в художественной и кино-культуре» и т.д. [1].

2. Интегрирование персонажа в стиль бренда, преобразование одежды персонажа в современную и актуальную. Бренд совмещает персонажа со своим стилем, создавая неповторимые вещи, которые можно носить в повседневности, или адаптирует одежду персонажа в реальную одежду. Этот метод можно охарактеризовать как «а если одеть его в одежду этого бренда?», «если он бы существовал в реальности?». Этот метод часто используют Mayla Classic, которые всегда придерживаются утонченного романтического стиля, с небольшой строгостью. Они прекрасно интегрируют в свои вещи индивидуальность персонажа, сохраняя эстетику. Данный метод может использоваться для создания аксессуаров. Японский бренд одежды «Mayla Classic», особой популярностью которого пользуется обувь в романтическом стиле, подбирает цвет материалов или добавляет аксессуары под характерные черты образа персонажа. Например, в коллаборации с «Вайолет Эвергарден» на туфлях и босоножках красуется драпировка по мотивам юбки главной героини.

«Gucci x JoJo». Известный японский художник Хирохико Араки создал специально к выходу новой круизной коллекции модного дома в 2013 г. ваншот с названием Jolyne, Fly High with Gucci («Джоллин, взлети высоко с Gucci»), и это был уже второй ваншот, то есть самостоятельный выпуск с законченным сюжетом знаменитой манги «Невероятные приключения ДжоДжо», связанный со знаменитой итальянской модной маркой.

В 2011 г. в первом выпуске Rohan Kishibe Goes to Gucci («Кишибе Рохан едет к Гуччи») история выстраивалась вокруг «проклятой» сумки Gucci – бабушкиного наследства, с которой происходят странные вещи. Для того чтобы разгадать ее секрет, нужно лететь в Италию, на старинное производство Gucci. Во втором выпуске главная героиня серии Stone Ocean Джоллин Куджо тоже собирается лететь, но уже в Японию. Вся в Gucci, они встречают в аэропорту маленького раненого единорога. После множества приключений девушку спасает шарф – разумеется, от Gucci, доставшийся ей от мамы. Информация была опубликована в Spur – одном из главных японских журналов о моде – и на официальной странице Gucci в Фейсбуке. Кроме того, иллюстрации из манги украсили витрины 70 бутиков марки во всем мире, и это было одно из самых эффектных и неожи-

данных рекламных решений: модели из круизной коллекции будто сходили со страниц комикса, и поклонницам Хирохико Араки и Gucci предоставлялась возможность купить, например, прелестное летнее пальто с цветочным узором, в котором совершала свои подвиги Джолин Куджо [1].

3. Перефразирование образов. Используется реже, так как это долгий и сложный процесс, требующий усилий и времени, который может не подойти под требование рынка. Его обычно используют для модных коллекций, недель мод. В таких коллекциях очень важно передать не просто сюжет истории, а иногда те эмоции, которые она вызвала у самого дизайнера, решить, что сам модельер хочет передать через свою коллекцию, образы персонажей. Необходимо проводить четкий анализ концепции, чтобы это не превратилось в простое копирование. Чаще всего такие коллекции более выигрышно выглядят на обложках журнала или на подиуме. Интересно аниме и моду «соединил» люксовый бренд Moschino. Дизайнер Джереми Скотта создал креативную коллекцию «Fall 2020 Ready-to-wear». В ней он объединил французский королевский шик с харадзюку (стиль одежды, отличающийся яркостью и экстравагантностью). Центральной фигурой которой стала Мария-Антуанетта. Пышные платья её эпохи укоротили, заменили прежние ткани на джинсовую, а в довершение одели королеву в кожаную куртку. При этом громоздкая «башня» из локонов никуда не делась, добавляя образу сюрреализма. Здесь же Скотт признался в любви японской культуре: на некоторые костюмы нанесён принт «Розы Версаля» – культовой манги 80-х. Именно манга в свое время помогала дизайнеру учить японский язык. Да и визуал «Розы» как нельзя лучше подходил к теме показа. В итоге французское рококо дополнилось широко раскрытыми глазами персонажей манги [3].

Во время показа коллекции Undercover Fall/Winter 2021 Джун Такахаши презентовал коллаборацию с аниме «Евангелион», которая совпала с выходом четвертого и заключительного фильма «Евангелион: 3.0+1.01: Как-то раз». Капсула из 88 предметов продемонстрировала идеальный баланс между модой и косплеем. Возглавили коллекцию пуховики и перчатки в цветовой палитре, имитирующей костюмы центральных юнитов мультсериала, таких как EVA Unit-00, EVA Unit-01 и EVA Unit-02. Среди других предметов также были парки с капюшонами и отдельные головные уборы, украшенные светящимися глазами и рогами на лбу, а также бомберы и тренчи с черно-белой графикой из сериала [4].

В коллекции «Rescue burn Mad» по аниме фильму «ПРОМАР» было помещено два метода, так как упор был сделан на возможность носить коллекцию в повседневной жизни и показать свою любовь к косплею. Два образа «ультраополенных» и «матой-техно» подверглись колоссальной трансформации, так как необходимо было передать достаточную вульгарность в образах

и при этом придерживаться общей концепции для массового рынка, искались простые формы, которые бы передавали принадлежность образов к персонажу, при этом центральной фигурой стал образ «матой-техно», который по цветовой гамме больше всего отличался от других, где для передачи образа главного героя был выбран закрытый комбинезон, повторяющий цветовые сочетания и рисунок из аниме.

Следует добавить, что в мире моды такие сочетания стали набирать популярность относительно недавно, хотя многие художники часто создают иллюстрации в таком стиле. Взрослое поколение в целом положительно относится к таким коллаборациям или образам, так как довольно часто в них используются персонажи из аниме фильмов, которые они смотрели в детстве или в подростковом возрасте. Молодежь же предпочитает использование принтов, фрагментов из аниме или манги. Таким образом, можно предположить, что популярность использования аниме в ближайшее десятилетие будет расти, и все больше брендов будут создавать подобные коллекции.

Библиографические ссылки

1. Коллаборации аниме и брендов одежды. Их влияние на мировую тенденцию моды. URL: <https://dzen.ru/a/ZdKpSS-qBx9LvqDI> (дата обращения: 16.02.2024).
2. Японская одежда аниме. Неожиданная связь между культурой манги и высокой модой. URL: <https://defeez.ru/blog/5252/> (дата обращения: 10.08.2023).
3. Аниме и мода: история одной «любви». URL: <https://afisha.sevastopol.su/anime-i-moda-istoriya-odnoj-lyubvi/> (дата обращения: 10.08.2023).
4. Топ-8 коллабораций брендов одежды с аниме. URL: <https://mcmag.ru/kollaboraczii-brendov-odezhdy-s-anime/> (дата обращения: 16.02.2022).

СТРУКТУРНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ КОД В КОМПОЗИЦИИ

В. И. Коломиец

*Белорусская государственная академия искусств, пр. Независимости, 81,
220012, Минск, Беларусь, kafedra.promdi@gmail.com*

В статье рассматривается проблема кода структурно-пространственной организации формы в композиции, выступающего как отношение порядка, организованности и сложности, разнообразия, что и определяет эстетическую меру формы. Показано, что эстетическая мера является моментом состояния бытия человека, релативна, лично, исторически, социально и культурно обусловлена.

Ключевые слова: композиция; организованность; сложность; структура; код; эстетическая мера.

STRUCTURAL-SPATIAL CODE IN COMPOSITION

V. Kolomiets

*Belarusian State Academy of Arts, Nezavisimosti Av., 81, 220012, Minsk, Belarus,
kafedra.promdi@gmail.com*

The article examines the problem of the code of structural-spatial organization of form in composition, acting as a relationship of order, organization and complexity, diversity, which determines the aesthetic measure of form. It is shown that the aesthetic measure is a moment of the state of human existence, is relative, personally, historically, socially and culturally conditioned.

Keywords: composition; organization; complexity; structure; code; aesthetic measure.

Композиция в искусстве и, в частности, в дизайне является способом, «грамматикой» построения образа, выступающего как информационное сообщение, «текст». Данное сообщение является семиотическим объектом, знаком, целенаправленно разработанным для потенциального потребителя. Таким образом, композиция как знак синтаксически создает структуру, порядок, организованность, образование устойчивых связей и согласованностей частей целого, необходимые для восприятия и понимания такого «текста» потребителем. Однако методически понятия «организация» и «структура» в композиции не имеют однозначного в композиции конструктивного толкования. Нет представления об отличии понятий «организованность» и «неорганизованность» или «хаоса», а также, что собой представляет понятие «структура»

в композиции. Можно предположить, что неорганизованность или хаос характеризуется полным отсутствием структурного порядка, набором случайных, не связанных между собой частей или наоборот, представляет собой сложно организованную структуру, которую получатель эстетической информации не может воспринять и адекватно интерпретировать. Также можно предположить, что «организованность» есть порядок, устойчивая структура, понятная для толкования.

В исследованиях по семиотике искусства существуют попытки анализа принципов организации объектов искусства, обеспечивающих их эстетическую значимость. Так, например, Тармо А. Пасто, анализируя пространственный опыт в искусстве, утверждает, что эстетическое сознание человека соотносится с опытом его «телесной организации (его положением и перемещением во времени, пространстве и окружении)» [1, с.165] или, по другому, в произведениях искусства отображаются пространственные и временные (для динамических искусств) оси, совпадающие с пространственно-временным опытом человека.

Также Макс Бензе в целях методического анализа и синтеза искусства и дизайна выделяет четыре тезиса: «1. Тезис о материальности. 2. Тезис об упорядочении. 3. Тезис о коммуникативности. 4. Тезис о знаковости». Тезис об упорядочении утверждает, что «везде, где материя превращается в объекты искусства или дизайна, речь идет об упорядочении в пределах заданных элементов» [2, с. 198].

Вопрос организации эстетического объекта представлен в теории эстетической меры математиком Г. Биркгофом, которая выражалась формулой $M=O/C$, где эстетическая мера (М) прямо пропорциональна организованности (О) и обратно пропорциональна сложности (С), или, по-другому, с увеличением упорядоченности и уменьшением разнообразия возрастает и эстетическая мера. На основании этого Г. Биркгоф утверждает, что наибольшей эстетической мерой обладает такая геометрическая фигура, как квадрат, т.к. у него велика структурная упорядоченность, вертикальная и горизонтальная направленность пространственных осей, и малая степень сложности, или разнообразие частей (Анализ теории Биркгофа дан в работах [2, с. 201-204; 3, с. 256-261; 4, с. 8-9]).

То есть, чем проще структура, тем она понятней для восприятия и выше ее эстетическая мера. Однако эта теория справедлива для информационных объектов, требующих однозначной трактовки, например, фигур в геометрии, технических проектах, диаграммах, графиках и т.д., где, чем выше их информационная упорядоченность, уменьшаю-

щая неопределенность восприятия ее получателя, тем выше их прагматическая ценность. Эстетические же объекты могут иметь как высокую степень упорядоченности, так и высокую степень сложности.

Критически анализируя теорию Г. Беркгофа, другой исследователь Айзенк считает, «что эстетическая мера (М) есть не отношение, а произведение упорядоченности и сложности». Он дает иную формулу эстетической меры: $M = O \times C$ [3, с. 258-261]. Такая трактовка также неубедительна, ибо предполагает, что эстетическая мера может содержаться в объектах искусства как им присущий атрибут. Здесь не учитывается тот факт, что информационный объект в искусстве есть результат творческой деятельности человека, где он реализует в объекте свою личную меру организованности и сложности, а потенциальный получатель этого эстетического информационного объекта будет интерпретировать его с позиции своей эстетической меры и личного эстетического опыта.

В контексте рассматриваемой проблематики интересны суждения об организованности информационной коммуникации Абрама Моля в книге «Социодинамика культуры», где в информационном сообщении должно содержаться, с одной стороны, нечто известное как производителю информации, так и получателю информации, «банальное» или код, «что служит упорядочению множества знаков и делает сообщения более понятными» [4, с. 137], а также нечто новое «оригинальное», что, собственно, и является информацией.

Чем выше упорядоченность кода, его известность, тем меньше оригинальность сообщения, его информационная ценность, что противоречит формуле Г. Биркгофа, по которой чем выше упорядоченность сообщения, тем выше мера эстетической его ценности, выражаемую через меру понятности такого сообщения.

Таким образом наличие кода как организованности информационного сообщения, способствующего его понятности, и нового оригинального, разнообразия, которое внесено сверх кода в это сообщение, обеспечивает и его информационную ценность.

Противотечение таких двух трактовок эстетического информационного «текста» снижается в культурной динамике во времени. Так, если мы на оси времени, исходно изобразим противоречивые состояния, где Организованность ($O >$) больше Сложности ($C <$), то в силу исчерпания потенциала организованности, начнется рост и доминирование сложности, как нечто новое, оригинальное, и их отношения как потенциалы в фазе I, II, III будут в равновесии, равны и, наоборот, чем выше оригинальность сообщения, его сложность ($C >$), тем ниже его упорядоченность, организованность (рис. 1).

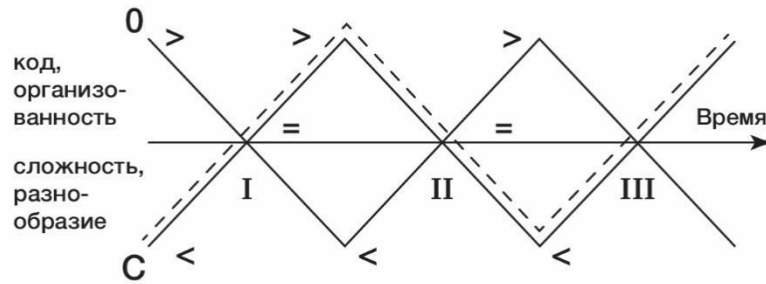


Рис. 1. Организованность / сложность информационного сообщения

В исторической культурной динамике эти отношения находятся в состоянии единства и борьбы противоположностей, что и обеспечивает изменение качества сообщения, его новую эстетическую меру. При такой трактовке теории Г. Биркгофа и Айзенка эстетическая мера может принять иное выражение: как $\mathcal{E} = M(O > < = C)$, где (\mathcal{E}) – эстетическое суждение о ценности сообщения, (M) – эстетическая мера отношений, (O) – организованность и (C) – сложность, где мера этих отношений может быть больше, меньше или равна, в зависимости от позиции субъекта.

Из изложенного следует, что эстетическое суждение, как и мера отношения организованности и сложности релятивны и личностно, социокультурно и исторически обусловлены. Также в основе организации эстетического сообщения в искусстве и дизайне лежит некий пространственно-ориентированный конфигурат, код, обусловленный онтологическим опытом бытия человека в трехмерном континууме действительности (рис. 2). Для наглядного представления понятия организованности, хаоса и разнообразия в композиции изобразим в двухмерном пространстве формально предельную организованность как решетчатую структуру из вертикальных и горизонтальных линий (рис. 2, б) и фигуру с высокой степенью сложности или разнообразия (рис. 2, а), а также фигуру (рис. 2, в) с вертикально и горизонтально пространственно-ориентированной структурой и некоторой степенью разнообразия элементов по размерным характеристикам.

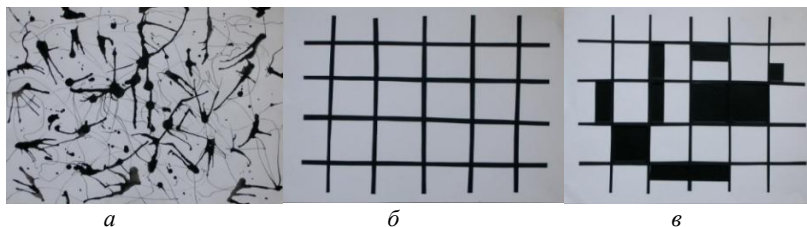


Рис. 2. Пространственно-ориентированный код сообщения

Объект *а* состоит из набора неорганизованных, хаотично направленных элементов и выражает беспорядок, не понятные для восприятия и его

мера эстетической ценности может быть отрицательной. Объект *б* наоборот предельно пространственно структурирован, упорядочен, но однообразен и не может вызывать положительного эстетического переживания. В приведенном примере объект *в* обладает более высокой гармоничной мерой структурной организованности и разнообразия, что и определяет его более высокую эстетическую ценность. Однако в силу релятивности эстетического суждения эта оценка может не совпадать у различных субъектов восприятия.

Таким образом, вертикальная и горизонтальная пространственная направленность структуры эстетического объекта является базовой, основанной на «телесной» включенности человека в трехмерный пространственный континуум. Однако в опыте человека имеется представление об иных пространственных конфигурациях.

Мы выделили семь таких предположительно простейших пространственных структур, основанных на опыте пространственного бытия человека. Это вертикаль, горизонталь, левые и правые наклонные пространственные оси, круг, волнообразная структура как метрический повтор пространственной структуры и спираль «золотого сечения» как ритмический принцип развития, движения пространственных структур.

Организованность композиции на основе этих пространственных структур и их комбинаций создают порядок, основу понятности восприятия такой композиции и выступают как пространственный код, общий на основе схожести сенсорного восприятия пространства как для создателя такой структуры, так и потребителя, воспринимающего ее пространственный смысл. Эти структуры есть простейшие, универсальные ощущения и основаны на пространственном опыте человека и не зависят от социокультурных факторов. Продуцирование и восприятие таких структур и зависят от уровня развитости пространственного опыта человека. Субъектам с более простым пространственным опытом предпочтительнее более простые пространственные организованности и наоборот. Операционально в методических целях из этих пространственных структур разработана матрица, где сочетания, комбинации этих элементов, расположенных вертикально и горизонтально, образуют сочетание из двух структурных элементов. По мере усложнения количества структурных элементов сложность кода такой композиции увеличивается и может быть понятна только более подготовленному потребителю.

Таким образом более высокая сложность структурной организованности при соответствующем разнообразии размерных, пластических, фактурных, текстурных и цветовых характеристик может обладать высокой мерой эстетической ценности при их гармоничном сочетании на основе

гармоничной системы автора, а также при условии ее соответствия гармонической системы получателя, его способности адекватно интерпретировать эстетический объект. Однако высокая степень структурной организованности и разнообразия элементов может восприниматься как хаос и неадекватно трактоваться или вообще не восприниматься. Это говорит о том, что эстетическая ценность как мера структурной организованности и сложности, релятивна и личностно, исторически, социально и культурно обусловлены.

Можно утверждать, что основой создания эстетического сообщения, как семиотического объекта, является его структурная организованность, которая также должна коррелироваться с концептом семантического выражения, что требует рассмотрения других уровней кодов организации эстетического «сообщения», которое не ограничивается только сенсорным уровнем.

Библиографические ссылки

1. *Пасто Т.* Заметки о пространственном опыте в искусстве (перевод И. М. Бакштейна) // Семиотика и искусствометрия. М.: Мир, 1972. С. 164-172.
2. *Бензе М.* Введение в информационную эстетику (перевод Л. А. Меламида). // Семиотика и искусствометрия. М.: Мир, 1972. С. 198-215.
3. *Мак-Уинни Г.* Обзор исследований по эстетическим измерениям (перевод В. С. Каменского) // Семиотика и искусствометрия. М.: Мир, 1972. С. 250-266.
4. *Лотман Ю. М.* Искусствознание и «точные методы» в современных зарубежных исследованиях (вступительная статья) // Семиотика и искусствометрия. М.: Мир, 1972. С. 5-23.
5. *Моль А.* Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973.

СТИЛЬ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР КАК ИСТОЧНИК ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОЛЛЕКЦИЙ ДЕТСКОЙ ОДЕЖДЫ

В. С. Крыса

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, krysa@bsu.by*

В статье автор приводит основные правила выбора источника инспирации при проектировании коллекций детской одежды. Рассматривает молодежные стили в детской моде, так как в современном мире субкультуры играют важную роль в формировании тенденций мировой моды. Каждое направление субкультур характеризуется уникальными чертами, которые могут влиять на дизайн и стиль коллекций для детей.

Ключевые слова: источник инспирации; молодежные субкультуры; детская мода; проектирование коллекций.

THE STYLE OF YOUTH SUBCULTURES AS A SOURCE FOR DESIGNING CHILDREN'S CLOTHING COLLECTIONS

V. S. Krysa

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
krysa@bsu.by*

In the article, the author provides the basic rules for choosing a source of inspiration when designing collections of children's clothing. Considers youth styles in children's fashion, since in the modern world subcultures play an important role in shaping global fashion trends. Each direction of subcultures is characterized by unique features that can influence the design and style of collections for children.

Keywords: source of inspiration; youth subcultures; children's fashion; collection design.

Развитие современного общества неразрывно связано с модой и ее стилевыми проявлениями в различных сферах жизни человека. Еще в XVIII веке во времена правления Людовика XV в обществе появилась тенденция к абсолютизации моды в жизни высшего общества. При этом непосредственно костюм появился значительно раньше моды.

Р. В. Захаржевская в книге «Костюм для сцены» отмечает, что «многообразие мира костюма неисчерпаемо, а прогресс человечества увеличивает и ускоряет его» [1, с. 2]. При исследовании костюма и моды, по ним

можно определить исторический период, традиции, стили, ценности, присущие определенному народу. Из этого можно сделать вывод, что костюм и мода тесно взаимосвязаны с культурой человека и ее проявлениями в обществе.

Сегодня одежда уже не в такой степени является социальным маркером, но при этом сохраняет культурную нагрузку. На сегодняшний день тема моды актуальна, так как человек сталкивается с ее проявлениями практически во всех сферах жизни. Это касается также детской моды и ее стилевых проявлений. Стил в одежде – это в первую очередь единство образа, формы и содержания, которые не противоречат друг другу, а взаимодополняют. Выбор стилевого решения в одежде диктуется половозрастными признаками, профессией, социальным статусом, национальностью, функциональностью, образом жизни, а также личными предпочтениями и вкусом человека. В случае с тенденциями детской моды родители, либо поддерживают их, либо полностью отрицают, но и в первом, и во втором случае мода оказывает большую роль на формирование личности ребенка.

Человек, принимая костюм, подсознательно воспринимает и усваивает определенный модный стиль, образ жизни общества, в котором он живет и развивается. Но при этом по средствам костюма человек может выразить свою индивидуальность либо подчеркнуть принадлежность к некоей субкультуре.

Современный костюм – это в первую очередь результат сотворчества дизайнера и потребителя. Это выражается в том, что каждую коллекцию одежды автор наделяет определенной системой символов, знаков, цветовых решений, которые он выделяет во время работы с источником творчества. А эти знаковые элементы в свою очередь вызывают ассоциации и образные представления, которые позволяют передать информацию от владельца костюма либо во время презентации новой коллекции к окружающим.

Модный костюм постоянно претерпевает изменения, поэтому одной из главных задач дизайнера является изучение проблем, ценностей, образа жизни и перспектив развития личности в целом. Прогнозирование на основе репрезентативности является одной из эвристик, которая позволяет автору сделать наиболее вероятные выводы о модных тенденциях в костюме в будущем [2, с. 300].

В связи с этим особое внимание при подготовке специалистов сферы индустрии моды уделяется правилам работы с источником инспирации. Подробно рассматриваются вопросы выбора и анализа источника творче-

ства, правил работы с ним от эскиза до готового изделия. Сегодня будущие дизайнеры достаточно часто в качестве источника для создания коллекций выбирают стили молодежных субкультур.

Творческая трансформация молодежных стилей начинается со сбора информационного материала не только о костюме, характерном для выбранной субкультуры, но и полном анализе культурных проявлений, образе жизни, духовном мире представителей выбранного стиля. Затем по средствам графического анализа выявляется пластика формы, пропорции элементов костюма, ритмическая организация, цветовое, фактурное и декоративное решение образа. Самые выразительные и характерные, с точки зрения дизайнера, признаки источника инспирации, которые в свою очередь соответствуют модным тенденциям, берутся за основу при проектировании коллекций одежды. Также во время работы с источником обязательным является изучение материалов и аналогов, которые встречаются у современных дизайнеров.

Так как субкультуры возникают в контексте культурных, экономических и социальных изменений в обществе, то можно наблюдать, что в современном мире стили молодежной моды играют значительную роль в формировании фэшн-тенденций. Субкультура – это устойчивая совокупность культурных черт, характерных для определенной социокультурной группы, имеющей определенные ценности, мышление, стиль в одежде и жизни, а значит молодежные стили могут выступать в качестве источника творчества при проектировании коллекций одежды, включая коллекции для детей. Однако, следует отметить, что работа со стилями молодежных субкультур в качестве источника инспирации требует высокого уровня профессионализма, чтобы костюм не превратился в дословно переданный образ представителя определенной субкультуры.

Из этого следует, что анализ стилей субкультур требует внимательного подхода дизайнера, который должен учитывать многообразие проявлений стиля внутри группы. С одной стороны, современные молодежные субкультуры являются источником креативности и новаторства, давая возможность автору коллекции внедрить нечто новое и создать яркую коллекцию, а с другой может наоборот увести дизайнера в непонимание коллекции потребителем. Из этого следует, что модельер должен улавливать грань между креативностью и кринжем.

Развитие современной детской моды происходит в русле общих мировых тенденций моды. Однако при этом в проектировании одежды для детей большое внимание уделяется психологическим и физиологическим особенностям ребенка. При создании детских коллекций модной одежды важно учитывать возраст ребенка и назначение одежды. На сегодняшний

день ассортимент детской одежды ничем не уступает одежде для взрослых. Например, фэшн-дизайнеры используют в качестве источника инспирации наиболее заметные молодежные стили из истории моды: уличная мода, готы, богемный стиль, хиппи, панки, косплей.

Streetwear (уличная мода), которая характеризуется комфортом и функциональностью. Свои основы этот стиль берет из культуры хип-хоп, скейтбординг и уличного искусства. Соответственно дизайнеры при проектировании детской одежды используют яркие цвета в одежде, граффити в принтах и объемные силуэты.

Использование стиля хиппи, как источника творчества при проектировании детской одежды подразумевает удобный крой, простые формы, множество фурнитуры и аксессуаров, натуральные яркие ткани. Важным условием является удобство.

Готика чаще всего характеризуется темными цветами, сложными текстурами и фактурами, элементами готической архитектуры. В свою очередь субкультура готы выделяет несколько отдельных стилей – романтические, панк, кибер и др. Чаще всего дизайнеры используют данный стиль при проектировании одежды для торжественных случаев либо школьной формы.

Boho (богемный стиль) характеризуется свободой, легкостью. И романтичностью. Дизайнеры используют легкие ткани, этническими принты, могут присутствовать, как яркие цвета, так и нежные пастельные. Коллекции детской одежды, в которых в качестве источника инспирации выступил богемный стиль, изготавливаются из натуральных легких материалов, с множеством отделок и различных романтических деталей.

Стили рок и панк в проектировании детской одежды характеризуются яркостью, бунтом и нестандартными решениями в коллекции. Используются яркие, вызывающие элементы и принты, металлические аксессуары и фурнитура, разноцветные пряди волос, эксцентричные принты, которые создают уникальность детского образа.

В современной детской моде можно встретить коллекции детской одежды, в которых в качестве источника творчества выступил косплей и аниме. Данные коллекции выделяются своей неординарностью. Могут быть как повседневные, так и для торжественных случаев. В них можно выделить два направления – романтические образы и яркие неординарные.

Однако при выборе источника инспирации для проектирования коллекций детской одежды важно учитывать не только сам источник, но и основные принципы проектирования коллекций детской одежды и требования, предъявляемые к ним, к которым относятся:

– социальные, то есть отражающие спрос на выбранный ассортимент и конкурентоспособность, отвечающие основам воспитания, возрасту и потребностям потребителя;

– функциональные, то есть соответствие проектируемого ассортимента назначению и потребностям детей и родителей;

– антропометрические, то есть соответствие одежды размерным признакам потребителя;

– гигиенические, то есть комфортный микроклимат внутри одежды для ребенка, с необходимым уровнем защиты от факторов окружающей среды, а также качество и безопасность материалов;

– психологические, то есть самовосприятие ребенка в этой одежде себя и отношение окружающего общества при его виде к ребенку;

– эстетические, то есть композиционное и цветовое решение костюма, его связь с предметным миром, новизна и актуальность создаваемой модели, выверенная конструкция, технология изготовления и непосредственно исполнение. Также к эстетическим требованиям можно отнести тенденции и актуальность выбранной темы для современной детской моды. В современного модного образа характерно сочетание стилей из различных молодежных субкультур для создания уникального современного образа.

Суть работы дизайнера с источником творчества во время создания новой коллекции одежды заключается в выделении особенных черт, присущих только определенной субкультуре, которые он может переработать и перенести в костюм в соответствии с модными тенденциями, потребностями выбранной группы населения. Идея модельера сначала оформляется в виде визуального поиска – зарисовок различных элементов, форэскизов, в пределах которых в последствии будет развиваться образ и форма костюма, затем выполняются эскизы моделей, в соответствии с которыми будет выполнена будущая коллекция.

Детская мода в нынешнем мире является самостоятельным сегментом фэшн-индустрии. Одежда помогает детям развить свою индивидуальность. Создавая детские коллекции одежды по мотивам стилей молодежных субкультур, дизайнер должен учитывать, что дети сами создают свою культуру и определенную модель общения и поведения, которые понятны им. Для каждого возраста характерно свое восприятие мира, в некоторых случаях достаточно специфическое и в корне отличающееся от мышления взрослого человека. Поэтому дизайнер должен быть динамичным, быть способным помочь ребенку раскрыть свою индивидуальность через костюм, но при этом не допустить перехода за черту дозволенного, необходимо уметь показать красоту детства. Детская мода должна соответство-

вать не только утилитарным функциям одежды, но и эстетическим. Следует отметить, что в современной детской моде важным является концептуальный подход к созданию коллекций. А значит, что при выборе в качестве источника творчества стиля молодежной субкультуры, необходимо также изучить психологическую составляющую костюма.

Результат творческой деятельности модельера зависит от его наблюдательности, воображения, умения анализировать и синтезировать различную информацию, а также от профессиональных навыков и владения средствами художественной выразительности как в эскизе, так и в готовом изделии. Важно отметить, что главным источником и объектом творчества дизайнера является непосредственно человек, его фигура, образ жизни, духовный и культурный мир, а результатом дизайнерской деятельности – художественный образ. С. Эйзенштейн писал, что образ, который задумал и создал автор, будет восприниматься зрителем, то есть потребителем, индивидуально [3]. Из этого следует, что дизайнер, во время создания коллекции и работы с источником творчества, перерабатывает информацию, воспринимает ее и переносит в костюм по-своему, в то время как потребитель будет надевать костюм и создавать свой образ в соответствии со своим мироощущением.

При проектировании коллекций одежды, в которых в качестве источника творчества является стиль молодежных субкультур, необходимо решить творческую задачу с учетом личного творческого потенциала, навыков исследовательской работы, анализа, систематизации и логического переосмысления информации для ее трансформации в костюм. Важным является умение осуществлять креативный поиск, использовать приемы усиления художественной образности костюма посредством использования оригинальных решений стилизации и композиционного построения графической части проекта для последующего переноса в реальный костюм. Используемые в качестве источника инспирации материалы должны отвечать тенденциям моды, быть актуальными и одновременно отражать мировоззрение автора. Коллекция, не зависимо от творческой концепции, должна иметь потенциал для запуска в серийное производство.

Таким образом, учитывая стилевые особенности молодежных направлений субкультур, дизайнеры одежды могут создавать интересные и неповторимые с оригинальными элементами детские коллекции, которые будут отвечать запросам как детей, так и их родителей.

Библиографические ссылки

1. Захаржевская Р. В. Костюм для сцены. М. : Сов. Россия, 1967. 112 с.
2. Килошенко М. И. Психология моды: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. М. : Оникс, 2006. 320 с.
3. Эйзенштейн С. М. Избранные произведения. М. : Искусство, 1964. 566 с.

ДИЗАЙН КАК РИТОРИКА : ИНТЕГРАЦИЯ РИТОРИЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ В ПРОЦЕСС ПРОЕКТИРОВАНИЯ

А. В. Лагойко

*Белорусская государственная академия искусств, пр. Независимости, 81,
220012, Минск, Беларусь, anastasiyalagoyko@gmail.com*

В статье анализируется работа Чарльза Костельника «Риторический дизайн: выбор стратегий для адаптации к аудитории», в которой исследуется применение риторических принципов таких как логос, пафос, этос и кайрос для улучшения дизайна и коммуникации с пользователями. В статье также акцентируется внимание на важности гибкого подхода и использования обратной связи для создания дизайна, который будет эффективно взаимодействовать с аудиторией.

Ключевые слова: дизайн; риторика; адаптация; аудитория; визуальные конвенции; обратная связь; коммуникация.

DESIGN AS RHETORIC : INTEGRATING OF RHETORICAL STRATEGIES INTO THE DESIGN PROCESS

A. V. Lagoyko

*Belarusian State Academy of Arts, Nezavisimosti Av., 81, 220012, Minsk, Belarus,
anastasiyalagoyko@gmail.com*

This article analyzes Charles Kostelnick's work "Rhetorical Design: Selecting Strategies to Adapt to Audiences" which explores the application of rhetorical principles such as logos, pathos, ethos, and kairos to improve design and communication with users. The article also emphasizes the importance of a flexible approach and the use of feedback to create a design that will effectively engage with the audience.

Keywords: design; design; rhetoric; adaptation; audience; visual conventions; feedback; communication.

Текст Чарльза Костельника под названием «Риторический дизайн: выбор стратегий для адаптации к аудитории» фокусируется на том, как риторика может быть интегрирована в процесс проектирования для повышения эффективности коммуникации с пользователями. Риторика, направленная на аудиторию, предоставляет дизайнерам инструменты для предвосхищения потребностей пользователей и их активного вовлечения в процесс проектирования. Важнейшим аспектом является то, что выбор подходящей риторической стратегии зависит от специфики задачи и целевой аудитории.

Современный дизайн всё чаще рассматривается не просто как средство эстетического выражения, но как акт коммуникации, который требует тщательного учёта потребностей и ожиданий аудитории. Это связано с изменением подходов, вызванных постмодернизмом, который переопределил роль дизайна в архитектуре и других областях. Культурный сдвиг в сторону демократизации дизайна требует от дизайнеров гибкости и умения адаптироваться к разнообразию потребностей пользователей. По мнению Костельника, умение сопереживать целевой аудитории и учитывать её ожидания стало ключевым в различных дисциплинах дизайна. Введение в эту тему открывает возможности для глубокого понимания того, как риторика может быть использована для создания дизайнерских решений, которые будут не только эффективно взаимодействовать с потребителем, но и демонстрировать свою значимость для него.

Использование риторики в дизайне уже не является вопросом необходимости, а скорее вопросом того, как риторика может быть эффективно применена. Поскольку риторика имеет долгую историю и множество подходов, включая классические и современные теории, важно определить, какие методы и теории наиболее подходят для конкретного контекста дизайна. Костельник не стремится охватить все существующие риторические подходы, а фокусируется на тех, которые имеют особое значение для современной практики, особенно в области информационного дизайна. Например, классическая риторика может быть применена для анализа и улучшения дизайна объектов. Такие принципы классической риторики как логос, пафос, этос и кайрос могут быть использованы для понимания того, как пользователи интерпретируют визуальные объекты и как дизайнеры могут вызывать желаемую реакцию у аудитории.

Логос, или обращение к разуму, включает в себя элементы, которые демонстрируют функциональность и доступность объекта. Например, хорошо продуманное формальное расположение элементов дизайна может убедить пользователя в удобстве и практичности продукта. Пафос, или обращение к эмоциям, подразумевает использование выразительных средств, таких как цвета и орнаменты, чтобы вызвать эмоциональную реакцию и интерес у пользователя. Этос, или обращение к доверию, подразумевает создание форм и дизайна, которые позволяют пользователям идентифицировать себя с объектом и начать доверять ему.

В своей работе Костельник ссылается на уже известный нам текст Ричарда Бьюкенена «Декларация по дизайну: риторика, аргументация и презентация в дизайнерской практике», в котором автор применяет

эти риторические концепции для анализа дизайна повседневных предметов, таких как стереосистемы и кофеварки. Тем самым демонстрируя, как дизайнеры могут использовать принципы классической риторики для создания убедительных и эффективных продуктов.

Для демонстрации того, как различные риторические элементы могут быть восприняты по-разному, Костельник приводит пример с колокольней Кампанила в Университете штата Айова. Кампанила, построенная в неоготическом стиле, обладает сильным этосом, так как символизирует традиции и культурные основы учебного заведения. Пафосные элементы связаны с романтической привлекательностью и культурным значением, в то время как логос более сдержан, представляя функциональную сторону здания [1, с. 91].

Автор подчеркивает, что классическая риторика предоставляет мощные инструменты для интерпретации и создания дизайна. Например, архитектор, работающий над церковным проектом, не будет использовать пластиковые материалы, чтобы сохранить традиционный стиль, в то время как для экологического строительства переработанные материалы могут усилить этос и быть приняты пользователями. То же касается и информационного дизайна, в котором выбор шрифта и бумаги также должен соответствовать риторическим целям и ожиданиям целевой аудитории.

Другие методы традиционной риторики, такие как метафора, олицетворение и гипербола, также могут быть использованы графическими дизайнерами для усиления визуального воздействия и убедительности их проектов. Эти методы помогают создать более выразительный и запоминающийся дизайн, который отвечает ожиданиям и восприятию аудитории.

Используя концепцию *inventio*, риторика помогает в анализе и адаптации дизайна к конкретным ситуациям. Эта концепция, основная в риторике, помогает в изучении и понимании ситуации, в которой происходит взаимодействие с пользователями. В дизайне это включает три ключевых переменные: целевую аудиторию, цель дизайна и контекст, в котором этот дизайн используется. Традиционные методы проектирования, такие как «Движение за методы дизайна», ранее уделяли большое внимание изучению потребностей пользователей, но часто подходили к этому слишком формально и негибко. В отличие от этого, риторический подход акцентирует внимание на необходимости учитывать все три переменные: целевую аудиторию, цель и контекст. Это позволяет создавать более многослойные и динамичные дизайнерские решения.

В качестве примера Костельник приводит ситуацию с иллюстрацией, используемой в разных контекстах. Если изображение используется в руководстве по медиации или деловым переговорам, абстрактное представление может быть уместным, так как оно служит визуальной метафорой. Однако, это

же изображение будет неэффективным для инструкции по сборке мебели, где требуется конкретная информация о материалах, размерах и сборке. В зависимости от аудитории – будь то инженеры, производители или конечные пользователи – подход к дизайну должен изменяться, чтобы соответствовать их потребностям и ожиданиям.

При визуализации данных выбор подходящего формата также зависит от целевой аудитории и цели. Например, диаграмма, показывающая количество деревьев на квадратный километр в различных заповедниках, может быть недостаточно информативной для технически подкованных читателей, если не содержит точных меток и линий сетки. Но для неспециалистов, желающих получить общее представление, такой график может быть достаточно информативен, если его визуальное оформление привлекает внимание.

Другим важным аспектом риторического анализа является кайрос, или «подходящий момент». Это понятие помогает определить, когда лучше всего представить информацию или дизайн, чтобы максимизировать их восприятие. Например, после событий 11 сентября в США многие организации использовали патриотическую символику, что было актуально и привлекательно для аудитории в то время. Для долговечных объектов, таких как здания, предугадать все будущие контексты и изменения в восприятии сложно. Однако в процессе перепланировки можно использовать кайрос, чтобы учесть текущие общественные настроения и ожидания.

Особое внимание следует уделить важности обратной связи в процессе проектирования и её роли в предсказании реакции аудитории на дизайнерские решения. Костельник полагает, что хотя риторические подходы дают теоретическую основу для дизайна, реальность часто требует конкретного анализа ситуации и учёта откликов целевой аудитории. Это особенно актуально в условиях неопределённости и множества переменных, которые влияют на конечный результат.

Вновь ссылаясь на Ричарда Бьюкенена, который отмечает, что, несмотря на массовое производство, ключевым остаётся проектирование с учётом конкретного контекста и потребностей пользователей, Костельник фиксирует, что для реализации данного процесса, дизайнеры могут применять методы обратной связи, такие как тестирование, фокус-группы и интервью. Эти методы позволяют получить реальные данные о том, как пользователи воспринимают и взаимодействуют с дизайнерскими продуктами, что помогает адаптировать и улучшить проект [1, с. 94].

Примером может служить ситуация, когда дизайнеры пытаются выяснить, как целевая группа отреагирует на определённое изображение или

элемент дизайна. Если рисунок будет частью руководства по процедурам, дизайнеры могут организовать фокус-группы, в которых сотрудники разных уровней будут анализировать и обсуждать изображение. Полученные отзывы могут быть использованы для доработки и улучшения дизайна, что в свою очередь помогает создать более эффективный и удобный продукт.

Этот подход к проектированию через обратную связь также открывает возможности для более инклюзивного и демократического процесса, где учитываются потребности различных групп населения, включая те, которые обычно остаются за пределами традиционного рынка. Это особенно важно в проектах, направленных на поддержку уязвимых или малообеспеченных групп, где учитывать реальные потребности пользователей крайне важно.

Костельник также указывает на возможные трудности и ограничения такого подхода. Обратная связь может быть дорогостоящей и трудоёмкой, что делает её трудной для финансирования в рамках многих проектов. Но, несмотря на эти сложности, получение обратной связи всё же остаётся важным шагом, особенно для создания продуктов, которые будут действительно удовлетворять потребности пользователей.

Тем не менее, даже с тщательным анализом отзывов пользователей, невозможно гарантировать, что дизайнерский продукт будет использоваться именно так, как планировалось. Риторика, как и дизайн, сталкивается с элементами неопределенности и неожиданности в коммуникации. Как показывает практика, например, исследования Томаса Кента о «парадоксической риторике», точное предсказание реакции аудитории сложно из-за множества факторов, которые могут влиять на восприятие и использование продукта.

Риторика и обратная связь предоставляют мощные инструменты для улучшения дизайна, однако дизайнеры должны быть готовы к тому, что не все аспекты их работы можно контролировать или предсказать. Это осознание должно побуждать дизайнеров оставаться гибкими и адаптивными в своих подходах, признавая, что полное понимание и учёт всех переменных в коммуникации остаётся вызовом.

Социология визуальной риторики и социальный контекст также влияют на процесс проектирования. Риторика рассматривается не как изолированное взаимодействие оратора и аудитории, а как часть широкой сети коммуникаций, которая включает в себя как текущие, так и исторические элементы. Эти коммуникационные сети формируют и направляют визуальный язык, который воспринимается аудиторией. Дизайнеры должны учитывать не только непосредственные задачи, но и более широкий контекст, в который встроен их дизайн. Роберт Вентури в своей работе

«Сложность и противоречие в архитектуре» утверждал, что дизайн всегда связан с более широкими эстетическими, социальными и средовыми контекстами. Этот принцип, опередивший не целые десятилетия идею постмодернизма, утверждает, что дизайн должен уважать контекст, в котором он создаётся, что является основой риторического подхода.

Социальная риторика также предполагает использование визуальных конвенций, которые формируются через опыт и обучение и которые разделяются между участниками визуального дискурса. Эти конвенции варьируются в зависимости от профессиональных дисциплин, организаций и культур. Например, ранее упомянутая Кампанила представляет собой визуальный язык неоготики, который ассоциируется с университетской архитектурой конца XIX века в США. Эти элементы связаны с долгой историей архитектурного дизайна и вносят в дизайн элемент преемственности и традиции.

Дизайн документов также следует определённым визуальным конвенциям. Например, логотипы компаний размещаются в верхней части титульной страницы, диаграммы организованы с позициями руководства в верхней части, а навигационные панели веб-сайтов следуют стандартным формам. Эти конвенции помогают установить стабильность и уменьшить интерпретационную нагрузку на аудиторию, предоставляя риторические подсказки, которые помогают пользователям быстрее понять информацию. Тем не менее, как заявляет Костельник, дизайнеры не могут просто копировать существующие формы, они должны выбирать и адаптировать конвенции в зависимости от контекста. Иногда им нужно игнорировать традиционные конвенции, чтобы лучше соответствовать текущим требованиям и ожиданиям [1, с. 97].

Эстетика, как культурное знание, играет важную роль в визуальной риторике. Эстетические стили и связанные с ними идеологии формируют интерпретацию визуального языка и могут быть риторичными в социальном и культурном контексте. Например, модернистская эстетика с её контрастирующими геометрическими формами использовалась для создания чёткого и ясного визуального языка, благодаря чему привлекала собой кросс-культурную аудиторию. Для примера можно привести «Изотип» Отто Нейрата. Обращение к подобным формам давало возможность аудитории идентифицировать себя с определенными эстетическими и идеологическими рамками, другими словами, потребитель оставался включённым в парадигму своего времени. Сегодня же эти чистые геометрические формы интерпретируются через призму постмодернистской эстетики, что изменяет их восприятие и значение.

Таким образом, в контексте риторического подхода к дизайну можно сделать несколько ключевых выводов. Риторика, как концепция, предоставляет дизайнерским решениям ценные инструменты для анализа и создания продукта, что позволяет учитывать не только визуальные и функциональные аспекты, но и восприятие и интерпретацию со стороны аудитории. Это делает возможным создание дизайна, который будет не только эстетически привлекательным, но и эффективным в передаче нужного сообщения в конкретном контексте.

Один из основных аспектов успешного дизайна заключается в способности адаптировать решения под целевую аудиторию и контекст. Дизайнеры должны учитывать социальные, культурные и исторические особенности, чтобы продукт стал более подходящим и полезным для пользователей. Однако, важно отметить, что несмотря на полезность риторики, один риторический метод не способен решить все дизайнерские задачи. Традиционные риторические инструменты, обратная связь, визуальные конвенции и эстетика имеют свои ограничения и не могут полностью охватить все аспекты восприятия и функциональности дизайна.

Важно, чтобы дизайнеры оставались гибкими и эклектичными, сочетая различные риторические подходы в зависимости от конкретной ситуации. Необходимо интегрировать разнообразные методы и учитывать множественные переменные, чтобы обеспечить соответствие дизайна ожиданиям и потребностям аудитории.

Использование визуальных конвенций, таких как стандартизированные формы и символы, может помочь в создании дизайна, который будет соответствовать ожиданиям пользователей и облегчать их интерпретацию. Однако полагаться только на эти конвенции может быть недостаточно в риторически сложных ситуациях, где может потребоваться более индивидуальный подход.

Эстетика также играет важную роль в дизайне. Она может усилить выразительность и поддержать ключевые элементы, такие как логос (функциональность и доступность объекта), пафос (использование выразительных средств), этос (использование форм, которые позволяют пользователям идентифицировать себя с объектом и доверять ему) и кайрос (оптимальное время для коммуникации). Однако чрезмерное внимание к эстетике может отвлечь дизайнеров от функциональных аспектов продукта, которые также важны для его практического использования.

Обратная связь от пользователей является важным инструментом для доработки и улучшения дизайна. Она не всегда может быть источ-

ником вдохновения для создания оригинальных и инновационных решений, так как пользователи могут реагировать лишь на уже существующие формы и идеи. Роль обратной связи заключается в предотвращении ошибок и адаптации продукта к реальным условиям.

Риторический подход в дизайне подчёркивает важность понимания и уважения к аудитории, контексту и функциональности, стремясь к созданию решений, которые будут не только визуально привлекательными, но и эффективными в удовлетворении реальных потребностей пользователей.

Библиографические ссылки

1. *Joost G., Scheuermann A.* Design als Rhetorik: Grundlagen, Positionen, Fallstudien Board of International Research in Design, BIRD, Germany, 2008. 280 p.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЪЕМНО-ПЛАСТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ»

Т. П. Сычёва

*Белорусская государственная академия искусств, пр. Независимости, 81,
220012, Минск, Беларусь, sytania@bk.ru*

Статья посвящена анализу методики преподавания дисциплины «Объемно-пластическое моделирование» в контексте подготовки дизайнеров промышленных изделий и дизайнеров предметно-пространственной среды. Предлагаемая методика, основанная на интеграции теоретических знаний и практических навыков, обеспечивает глубокое понимание принципов формообразования и развития творческого потенциала студентов. В статье рассматриваются этапы обучения, содержание курса и специфика подготовки специалистов разных профилей.

Ключевые слова: объемно-пластическое моделирование; дизайн промышленных изделий; дизайн предметно-пространственной среды; формообразование; образно-пластическая выразительность; адаптивное обучение.

METHODS OF TEACHING THE DISCIPLINE «VOLUME-PLASTIC MODELLING»

T. P. Sychova

*Belarusian State Academy of Arts, Nezavisimosti Av., 81,
220012, Minsk, Belarus, sytania@bk.ru*

The article is devoted to the analysis of the methodology of teaching the discipline «Volume-plastic modelling» in the context of training designers of industrial products and designers of object-spatial environment. The proposed methodology, based on the integration of theoretical knowledge and practical skills, provides a deep understanding of the principles of shaping and development of students' creative potential. The article deals with the stages of training, course content and specifics of training of specialists of different profiles.

Keywords: volumetric and plastic modelling; design of industrial products; design of object-spatial environment; shaping; figurative and plastic expressiveness; adaptive learning.

«Объемно-пластическое моделирование» представляет собой учебную дисциплину, формирующую у обучающихся системное представление о принципах и методах поиска оптимальных пластических решений для предметных форм, основанных на закономерностях гармонизации и достижении выразительности художественного образа.

Методика преподавания дисциплины «Объемно-пластическое моделирование» основана на интеграции теоретических знаний и практических навыков. Учебный курс синтезирует знания из различных областей, включая теорию композиции, историю дизайна и искусств, макетирование, конструирование, материаловедение и технологии, это позволяет обеспечить глубокое понимание принципов формообразования.

Программа курса охватывает широкий спектр тем, сосредоточенных на методах анализа и практического моделирования формы. Студенты изучают принципы построения объемных композиций различной степени сложности, от фронтально-плоскостных и до сложных пространственных структур. Особое внимание уделяется освоению принципов гармонизации, функциональной и технологической обоснованности формы. Студенты изучают методы достижения образно-пластической выразительности формы, включая формы художественной образности, источники образно-пластической выразительности, социокультурные источники образности, принципы стилизации формы.

Таким образом, интегративный подход в преподавании дисциплины «Объемно-пластическое моделирование» обеспечивает всестороннее освоение студентами теоретических основ и практических навыков, необходимых для успешной деятельности в области дизайна и других смежных сферах. Содержание курса способствует развитию креативного мышления, способностей к анализу информации, а также формированию высокого уровня профессиональной компетентности.

В качестве методологической основы дисциплины выступают принципы системного и комплексного подхода, позволяющие рассматривать объемно-пластическое моделирование как целостный процесс, включающий постановку задачи, разработку концепции, создание модели и ее анализ. Знания, полученные в ходе изучения данной дисциплины, являются необходимой основой для профессиональной деятельности дизайнеров промышленных изделий, позволяя им создавать конкурентоспособные и эстетически выразительные продукты.

Задачи преподавания дисциплины ориентированы на:

1. Формирование системных представлений о видах объемных композиций. Ознакомление с различными типами и структурами объемных и объемно-пространственных композиций, их классификацией и характеристиками.

2. Изучение закономерностей, приемов и средств гармонизации объемных форм. Детальное рассмотрение принципов и методов достижения гармонии и целостности в объемных и объемно-пространственных композициях.

3. Демонстрация влияния образа на пластическое решение объемных форм. Анализ примеров успешного применения образных принципов в дизайне и искусстве, демонстрация способов передачи информации через пластику формы и символическое значение формы.

В целом, дисциплина направлена на формирование у студентов глубокого и системного понимания принципов объемно-пластического моделирования, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области промышленного дизайна.

Несмотря на общую методологическую основу, специфика профессиональной деятельности специальностей «Дизайн промышленных изделий» и «Дизайн предметно-пространственной среды» требует дифференцированного подхода к содержанию теоретического материала и отработке практических навыков.

Для студентов специальности «Дизайн промышленных изделий» акцент в изучении объемно-пластического моделирования делается на анализе и моделировании объемных композиций, ориентированных на детальную проработку рельефов, фактур, стыков и соединений элементов формы. В рамках дисциплины уделяется особое внимание изучению принципов эргономичности, технологичности и функциональности предметной формы. Практические занятия сосредоточены на разработке моделей промышленных изделий с учетом особенностей их производства и эксплуатации. Теоретическая часть курса включает глубокое изучение принципов гармонизации формы, анализа пропорций и консистентности пластических характеристик. Значительное внимание уделяется исследованию влияния материала на пластическое решение и окончательный визуальный образ изделия.

В отличие от этого, для студентов специальности «Дизайн предметно-пространственной среды» важнейшим аспектом изучения объемно-пластического моделирования является освоение принципов проектирования объемно-пространственных композиций, где пространство играет доминирующую роль. В этом случае, фокус перемещается на работу с объемно-пространственными отношениями, масштабом и пропорциями, созданием гармоничной и функциональной среды. Практические занятия направлены на разработку пространственных композиций различной сложности, с учетом таких факторов, как конструкция, иерархия элементов композиции, пространственная структура. Значительное внимание уделяется исследованию взаимодействия объема и пространства, а также анализу влияния архитектурных и ландшафтных условий на пластическое решение объекта.

Дидактическая стратегия обучения объемно-пластическому моделированию, основана на принципах постепенного усложнения заданий. Данный подход предполагает последовательное освоение студентами базовых знаний и навыков, переходя от работы с простыми формами и композициями к решению более сложных задач, включающих использование разнообразных материалов и технологий.

На начальном этапе обучения основы композиционных принципов закладываются через практическую работу с простыми геометрическими фигурами (куб, сфера, цилиндр, конус). Это позволяет студентам интуитивно освоить базовые понятия доминанты, структуры, пропорции, ритма, симметрии, тождества, динамики и так далее. В рамках этого этапа осуществляется формирование представлений о взаимодействии законов и закономерностей формальной композиции, объема и пространства на элементарном уровне.

Следующий этап предполагает усложнение заданий за счет введения более сложных геометрических форм и их комбинаций. На этом уровне студенты начинают осваивать пластические приемы моделирования, учатся манипулировать формой, создавая более выразительные и образные композиции. Практические работы на этом этапе выполняются в заданных методологических условиях, что способствует развитию аналитических навыков и пониманию влияния ограничений на творческий процесс. В качестве методологических условий могут выступать ограничения по материалу, технологии изготовления или габаритам.

На завершающем этапе обучения студенты переходят к решению интегративных задач, требующих синтеза знаний и навыков, полученных на предыдущих этапах, а также в процессе изучения таких дисциплин, как «Материаловедение и технологии», «Конструирование», «Архитектура», «Светозвуковое оформление». На этом уровне вводятся новые подходы в моделировании форм, усложняются композиционные задачи, и студенты привлекаются к решению проектных задач образно-смысловой ориентации.

Курс «Объемно-пластическое моделирование» представляет собой интегрированную учебную дисциплину, структура которой основана на взаимосвязанном развитии теоретических и практических компетенций студентов. Учебный процесс организован вокруг двух взаимодополняющих видов деятельности: теоретико-проектного и практического моделирования.

Теоретико-проектный компонент курса сосредоточен на развитии аналитических и проектных навыков. Студенты осуществляют глубокий анализ визуального материала, изучая принципы формообразования в контексте исторического опыта. На основе проведенного анализа они

разрабатывают концепции и обоснования пластических решений, аргументируя свой выбор с позиций теоретических основ композиции, эргономики, конструкции и технологии. Этот этап ориентирован на формирование осмысленного подхода к формообразованию и развитие критического мышления.

Практический компонент курса направлен на овладение студентами практическими навыками объемно-пластического моделирования. Он включает в себя освоение различных макетных технологий и материалов, практику эскизного поиска и визуализации разработанных концепций. Данный этап позволяет студентам реализовать теоретические знания на практике, отрабатывая навыки работы с материалами и инструментами, а также развивая пространственное видение и воображение.

Взаимосвязь теоретико-проектного и практического компонентов обеспечивает эффективное освоение студентами полного цикла проектирования формы – от формирования концепции и до реализации в виде объемной модели. Такой интегрированный подход способствует глубокому пониманию принципов формообразования и развитию навыков осмысленного проектирования формы, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области промышленного дизайна.

Предложенная методика обучения объемно-пластическому моделированию демонстрирует высокую степень адаптивности и гибкости, что позволяет эффективно корректировать учебный процесс в соответствии с конкретными условиями и целями. Ее модульная структура обеспечивает возможность индивидуализации обучения и учета специфических требований специальностей и профилизаций.

АКТУАЛИЗАЦИЯ КЕЙС-МЕТОДА В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ»

Н. Ю. Фролова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь, frolovanu@bsu.by*

Актуальность темы исследования обусловлена изменениями, происходящими в системе высшего образования и необходимостью внедрения новых форм работы проектной работы в учебный процесс. Введение кейс-метода в практические занятия дисциплины «Дизайн-проектирование» позволит обучить студентов с методами поиска решения на примере конкретных проблемных ситуаций.

Ключевые слова: кейс-метод; высшее дизайн образование.

ACTUALIZATION OF THE CASE METHOD IN THE CONTEXT OF DISCIPLINE «DESIGN PROJECT»

N. U. Frolova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
frolovanu@bsu.by*

The relevance of the research topic is due to the changes taking place in the system of higher education and the need to introduce new forms of project work in the educational process. The introduction of case method in practical classes of the discipline «Design project» will allow teaching students with the methods of finding a solution on the example of specific problem situations.

Keywords: case method, higher design education.

Кейс-метод имеет продолжительную историю в области социальных наук и практических методов обучения праву и бизнесу. Сравнительно недавно было высказано предположение, что метод имеет непосредственное отношение к практике дизайна и он стал активно внедряться в методики дизайн-проектирования. Кейс-метод – это метод решения проблемных оперативных ситуаций (от английского *case* – случай, ситуация).

Кейс-метод используется в дизайн-проектировании для анализа проблемы, создания гипотезы и разработки методов проектирования. Несмотря на то, что в последнее время в рамках высшей школы дизайн-образования все чаще говорят об эффективности применения кейс-методов, широкого приме-

нения в данный метод не получил. Это связано с тем, что кейс-метод представляет собой процесс анализа проблемной ситуации и поиска идеального проектного решения с использованием творческого потенциала каждого человека. Такой метод требует индивидуальной работы с каждым студентом, что в свою очередь усложняет образовательный процесс. Однако применение кейс-метода в решении проектных задач в рамках таких дисциплин как «Дизайн-проектирование» способствовало бы развитию творческого и проектного потенциала будущих специалистов, поскольку: «Кейс-метод – это стратегия, которая предполагает углубленное изучение отдельных событий или случаев в контексте, используя несколько источников информации» [1, с. 2].

Кейс-метод направлен на поиск решения на поставленный вопрос или обозначенную проблему и предполагает использование информации из разных областей знаний. Проблемная ситуация может касаться отдельных людей, организаций, сообществ, частных событий или глобальных процессов. Особенностью данного метода является использование оперативного типа проектирования, что предполагает получение решения здесь и сейчас. Детали и условия проблемной ситуации определяются в процессе работы и представляют собой оперативный сбор данных, анализ полученных результатов, который обычно включает в себя следующие пункты:

- формулировка проблемной ситуации и анализ примеров решений подобных проблемных ситуаций;
- изучение проблемной ситуации в контексте (ситуативное исследование);
- сбор информации при помощи других методов, позволяющих взглянуть на проблему с разных сторон, (например: интервью, наблюдения, анализ баз данных, визуальное исследование и прочее);
- структурирование полученной информации в конкретное задание для решения проблемной ситуации.

Преимущество кейс-метода заключается в том, что это комплексное исследование, подразумевающее рассмотрение ситуации в целом, с ее взаимосвязями, дающее возможность оперативно найти решение. Кроме того, метод ситуационного анализа не подразумевает единого формализованного решения, а предполагает разнообразие проектных решений.

Дизайнеры в процессе проектирования могут использовать различные методы, в том числе, заимствованные из других областей. Например в настоящее время, для понимания тенденций развития дизайнеры используют анализ баз данных или психологический анализ потребителя. Но основу конечно же составляет методика дизайн-проектирования, которая была разработана в прошлом веке и которая остается актуальной и сейчас. В 1987 году выходит «Методика художественного конструирования» [2],

которая стала программным источником для многих поколений дизайнеров. Методы, используемые в дизайн-исследованиях, должны отвечать общим критериям: валидность, надежность, объективность, проверяемость. В дизайн-проектировании используются качественные и количественные методы. Количественные методы основаны на эмпирических знаниях. Цель количественных методов – найти объективные знания путем научного исследования. При использовании этих методов исследователь выступает в роли внешнего наблюдателя. Качественные методы являются антипозитивистскими. Они рассматривают субъективность исследователя как важный фактор при анализе ситуации. Хотя качественные методы больше подходят для исследований в области, предполагающей взаимодействие между людьми, например, в дизайне, количественные методы тоже вносят свой вклад.

Кейс-метод вошел в практику дизайн-проектирования довольно недавно как способ быстрого поиска решения на некую проблемную ситуацию. Кейс-метод позволяет выполнять пошаговые инструкции при разработке решения проблемной проектной ситуации. Данная структура может быть дополнена в зависимости от сложности проблемы, количества участников, проводящих анализ, условий и форм функционирования. Достоинством этого метода является оперативное получение результата и простая последовательность действий: постановка проблемы, анализ проблемной ситуации, сбор информации, анализ предложений и мнений, выбор оптимального решения.

Однако метод может использоваться при разработке более сложных систем, поскольку данный метод позволяет представить в методологическом контексте сложную систему. Метод использует различные практики: моделирование, анализ, проблематизация, мысленный эксперимент, описание, классификация, генерализация, выработка решения. Недостатком можно назвать отсутствие подготовленного предпроектного анализа и, зачастую, – стереотипное решение.

В рамках учебного процесса использование кейс-метода покажет студентам последовательность и логику разработки проектного решения на конкретном примере и в течении занятия. Одним из главных преимуществ данного метода является активная познавательная деятельность, в которую вовлекаются все студенты в процессе проектного задания, поскольку деятельностный подход в образовании позволяет получить наиболее высокие результаты.

При работе с кейс-методом студенты должны обладать понятийным и когнитивным аппаратом, чтобы свободно использовать и обрабатывать ин-

формацию. Кроме того, они развивают навыки абстрактного мышления и дизайн-мышления. Данный вид работы на занятии предполагает высокий уровень теоретической и практической подготовки студента и будет восприниматься студентами старших курсов. В рамках дизайн-образования особенно важным является развитие коммуникативных качеств студентов, поскольку студенты творческих специальностей имеют явно выраженный индивидуалистический подход в работе с учебными заданиями.

Кейс-метод набирает популярность и широко используется в высших учебных заведениях. В нашей стране использование кейс-метода как метода систематического исследования в практике дизайна часто недооценивается. Преимущество такого метода в дизайн-исследованиях заключается в наглядности получения результата поставленной перед дизайнером задачи. В рамках этого метода дизайнер может применять различные инструменты для сбора и анализа аналогий, структурирования характеристик и условий, что помогает получить решение. Соблюдение этих рекомендаций является залогом достоверности результатов. Метод особенно подходит для разработки теорий, что является насущной необходимостью в исследованиях дизайна и может эффективно внедряться в образовательный процесс высшего дизайн-образования.

Библиографические ссылки

1. Yin R. K. Case Study Research : Design Methods, 3rd ed. Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 2002. 185 p.
2. Методика художественного конструирования. Дизайн-программа / ред. Л. А. Кузьмичев. М. : ВНИИТЭ, 1987. 172 с.

РАЗДЕЛ 8 ИСКУССТВО И ДИЗАЙН В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА БУДУЩЕГО

ИЛЛЮСТРИРОВАНИЕ БИБЛЕЙСКИХ СЮЖЕТОВ В ЯПОНСКОМ ИСКУССТВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КНИГИ МАСАО ТАКЕНАКА, 1966 г.)

Г. П. Адамейко-Першенкова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, adameikopershenkova@bsu.by*

В статье рассматривается уникальный аспект японского искусства XX века - иллюстрирование библейских сюжетов. Этот феномен представляет собой необычный ракурс творческого осмысления христианской истории в контексте японской культуры. Исследование основывается на книге «Слово Библии в современном японском искусстве», изданной в 1966 году под редакцией известного японского ученого, искусствоведа и христианского пастора Масао Такенаки. В книге собраны 100 произведений искусства, связанных с библейскими сюжетами, и сопровождающие их пояснения из Священного Писания. В статье анализируется взаимосвязь искусства и религии на основе японских художественно-эстетических представлений.

Ключевые слова: христианство в Японии; Библия; японское искусство; иллюстрации; художники XX века.

ILLUSTRATION OF BIBLICAL THEMES IN JAPANESE ART (BASED ON THE BOOK BY MASAO TAKENAKA, 1966)

G. P. Adameiko-Perchenkova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
adameikopershenkova@bsu.by*

The article examines a unique aspect of 20th century Japanese art – the illustration of biblical narratives. This phenomenon represents an unusual perspective on the creative interpretation of Christian history within the context of Japanese culture. The research is based on the book “The Word of the Bible in Contemporary Japanese Art”, published in 1966 and edited by the well-known Japanese scholar, art historian, and Christian pastor Masao Takenaki. The book features 100 artworks related to biblical themes, accompanied by explanations from the Bible. The article analyzes the interrelationship between art and religion based on Japanese artistic and aesthetic concepts.

Keywords: Christianity in Japan; Bible; Japanese art; illustrations; 20th century artists.

Иллюстрирование библейских сюжетов в японском искусстве XX в. представляет собой необычный ракурс творческого осмысления христианской истории. «Не только христианство, но и буддизм, ислам – все мировые религии породили выдающиеся произведения искусства, и между религией и искусством с древнейших времён существовала тесная взаимосвязь. Вероятно, историю мирового искусства невозможно глубоко понять без достаточного осмысления религии» [1, р. 209], – пишет известный японский ученый, искусствовед и христианский пастор Масао Такенака в книге «Слово Библии в современном японском искусстве», изданной в 1966 г. Цель рассмотрения библейских сюжетов в творчестве японских художников в рамках данной статьи – проследить взаимосвязь искусства и религии.

Масао Такенака (1925 – 2006) является одним из основателей Ассоциации христианского искусства Азии, автором ряда хорошо известных трудов по христианской этике, социологии религии и искусству. Им проведены исследования в области христианского искусства в тесном контакте с художниками по всей Японии. В книге «Слово Библии в современном японском искусстве» Масао Такенака выступил как составитель и главный редактор. Книга имеет независимое английское название «Creation and redemption through Japanese art» и самостоятельное английское предисловие автора. В книге Масао Такенака собрал 100 произведений искусства, так или иначе связанных с библейскими сюжетами, и добавил пояснения соответствующих мест Священного Писания в виде небольших библейских рассказов. Большинство представленных здесь авторов – христианские художники, последователи протестантской или католической церквей. Однако принадлежность к христианству не являлась критерием для отбора работ – некоторые из художников интересовались христианством, но не были верующими. В книге представлены работы, выполненные в разных техниках и материалах: живопись, скульптура, ксилография, цветная гравюра, трафаретная печать, цветочные композиции, батик, керамика, ландшафтный дизайн и другие.

Масао Такенака с раннего детства постигал окружающий мир, историю, религию, искусство в тесном соприкосновении с творчеством. По собственным воспоминаниям ученого, он заинтересовался христианством и искусством под влиянием матери, которая, будучи профессиональным музыкантом, играла на органе в церковной школе. Со временем Масао Такенака многое узнал о библейских событиях, участвуя в рождественских спектаклях. Поэтому для понимания целостного замысла собранной им коллекции художественных работ нужно обратить внимание на его концепцию видения Священного Писания, приведенную в заключительной статье: «Важным аспектом понимания Библии является осознание того, что она представляет собой божественную драму, разворачивающуюся в

истории человечества. Библия не является просто исторической хроникой или сборником моральных проповедей для людей. Священное Писание изображает живого Бога. <...> Сам Бог является режиссером этой драмы, а сценой служит история, где разные люди предстают ее персонажами; события изображаются как сцены, в которых Бог принимает облик Иисуса из Назарета и становится главной фигурой. В этой драме представлены поэзия, танец, комедия и трагедия, а также множество интересных и захватывающих драматических событий. <...> Библия не говорит о Боге абстрактно, а очень конкретно описывает, как Бог действовал в исторических событиях <...>. Если Священное Писание является драмой, то попытка понять его слова через художественные произведения имеет очень большое значение» [1, р. 208–209].

Понимание Библии как божественной драмы оказало прямое влияние на формирование последовательности иллюстраций, использованных в книге «Слово Библии в современном японском искусстве». Работы представляют собой своеобразное чередование стилей, художественных техник и создают полифонический срез художественной практики Японии 60-х годов XX века. Для оформления книги использованы работы около сорока авторов, среди которых наиболее развернуто представлено творчество художников Садао Ватанабэ, Тадао Танака, Осаму Нишизака, Ёсио Канамори, Ёси Каваками, Сейдзи Фудзисиро, Такеджи Асано, Казуёси Кимура. Работы этих авторов задают основной стилиевой стержень книги.

Садао Ватанабэ (1913 – 1996) – мастер гравюры в технике каппазури (трафаретная печать), для которой вместо традиционных деревянных блоков использовались трафареты из бумаги. Художник использует бумагу из тутового дерева и смятую бумагу, а также органические и минеральные пигменты на основе соевых бобов. Садао Ватанабэ – представитель движения мингэй (дословно – «народное искусство»), которое японский философ и эстет Янаги Соэцу определял как «ремесла обычных людей». В работах «Вавилонская башня», «Иона и кит», «Свадьба в Кане», «Двенадцать апостолов», «Угощение сборщиков налогов», «Омовение ног» и других Садао Ватанабэ придерживался стилистики, имитирующей народное творчество. Библейские сюжеты интерпретируются им на основе традиционных мотивов японского искусства. По мнению писателя и коллекционера произведений искусств Джона А. Кохан, «история жизни Ватанабэ рассказывает о том, как с помощью искусства он нашел способ оставаться верным как своей христианской вере, так и своему японскому культурному наследию» [2]. Садао Ватанабэ «заставляет нас увидеть знакомые библейские истории глазами японцев, как будто впервые» [2]. Кроме того, Джон А. Кохан в некоторых произведениях Садао Ватанабэ отмечает их архитектурное родство с православной иконографией.

Японский живописец, дизайнер-витражист, профессор университета искусств в Мусасино Тадао Танака (1903 – 1995) родился и вырос в японской христианской семье. В раннем творчестве Тадао Танака интересовался натуралистическим реализмом, предпочитая изображать рабочих и пейзажи. Послевоенное же творчество связано в первую очередь с христианскими сюжетами, с исследованием раннехристианского искусства и мозаики. Для его работ «Вот Агнец Божий», «Посмотрите на птиц небесных», «Добрый самарянин», «Снятие с креста» и других характерны экспрессия уплощенных форм, яркие тона, зачастую на основе локальных цветов, пространственная композиция, отсылающая к живописи средневековых миниатюр.

В живописных полотнах Осаму Нишизака («Ноев ковчег», «Бегство в Египет», «Очищение храма», «Несение креста» и других), эстампах Такедзи Асано («Подметальщики», «Несущий снопы», «Посадка риса», «Чужие и изгнанники на Земле»), работах Сейджи Фудзисиро в технике кири-е и в работах других художников можно обнаружить стремление к отображению внутренней сути библейских сюжетов в сочетании с формообразующей условностью картин и авторским исследованием западноевропейской стилистики. Так, имитация античности в работах Сейджи Фудзисиро «Переправа через Яббок», «Давид и Саул» для европейского художника может показаться эклектикой. Для японского автора – это поиск содержания через западноевропейские эстетические установки, проживание другой культурной истории, исследование того, что Масао Такенака определял как «божественную драму, разворачивающуюся в истории человечества» [1, с. 208]. Подобный подход вполне подтверждает размышления японского философа Китаро Нисиды (1870–1945) о том, что «в основе понимания искусства на Дальнем Востоке лежит стремление к максимальному развитию и рафинированию телесных ощущений, их проникновению за грань самих себя к тончайшим, практически интуитивным взаимоотношениям человека и человека, человека и мира» [3, с. 57]. Это своего рода «интеллектуализированная синестезия».

Как отмечает российский литературовед, японист Л. Л. Громковская, для японского художника «каждый предмет или явление таит в себе особую прелесть, имеет свою, только ему присущую эстетическую ценность, а это означает, что все сущее достойно быть предметом искусства» [3, с. 130]. В этой связи закономерно, что христианская религия, не будучи слишком распространенной среди японцев, также получила творческий отклик в японской художественной практике и наряду с традиционными японскими религиозными системами вошла в область художественной и эстетической рефлексии.

Представленный в книге «Слово Библии в современном японском искусстве» взгляд Масао Такенака на глубокую связь художественного творчества и религиозного опыта находится в русле актуальной линии размышлений в японской философско-эстетической мысли XX в. Так, обращаясь к проблеме «праведного искусства», японский философ Кобата Дзюндзо (1926 – 1984) считает, «что любая одухотворённость имеет религиозный характер, а всё умопостигаемое, не данное нам в непосредственном ощущении, имеет Божественную природу...» [3, с. 302]. Тем не менее, Кобата Дзюндзо признает и некоторую автономию искусства – как светского, так и религиозного. Размышления Кобата Дзюндзо обладают определенной сложностью в выявлении тончайших нюансов взаимопроникновения сакрального и художественного. «Религиозное искусство, – пишет японский философ, – тесно связано не с религиозной идеей вообще, а с конкретными религиями: буддизмом, исламом, христианством, иудаизмом. <...> А у «праведного искусства» религиозный момент крайне неопределён и не обладает ясно очерченной сферой. Здесь проявляется особое искусство (*вадза*), основанное на «идейной интуиции», на духовном поиске» [3, с. 303].

Духовный поиск в постижении христианской религиозной мысли через художественное творчество затрагивает еще одну проблему общемирового современного искусства – своего рода «ответственность» за силу и глубину творческого вдохновения. Концепция «творческого исступления», описанная Платоном в диалоге «Ион» еще в период классической античности, – одна из глубочайших линий понимания истоков творчества в западноевропейском искусстве, берущая начало еще до нашей эры. Но и японская, и восточноазиатская философская мысль в целом, обладают собственными традициями изучения тайн художественного вдохновения. Так, по мнению Масао Такенака, если душа художника вовлечена во внутренний диалог с истинной жизнью, она сама сможет найти новое выражение. Если же внутренний импульс истощается, даже если у него есть выдающиеся технические навыки, он может стать ловким производителем, но не истинным художником: «Для верующего гордость является тем, что следует избегать больше всего, и смиренное, сокрушённое сердце – это самое драгоценное. Так же и для художника, самодовольство – это его главный враг, и именно стремление исследовать источник жизни, который пронизывает всё, является наиважнейшим образом жизни» [1, с. 210].

Иллюстрирование библейских сюжетов в мировом искусстве не является чем-то новым, однако для Японии, где перевод Библии на японский язык произошел сравнительно недавно, – это открытая область для художественных поисков. Собранный Масао Такенака в книге «Слово Библии

в современном японском искусстве» коллекция работ японских художников демонстрирует взаимосвязь искусства и христианства на основе осмысленности духовного поиска, напряженности художественного выражения, ответственности за силу и глубину творчества.

Библиографические ссылки

1. *Takenaka Masao*. Creation and redemption through Japanese art / Masao Takenaka. Osaka, Japan : Sogensha Co, 1966. 217, 7 p.
2. *Kohan John. A.* Profound Faith, Profound Beauty: The Life and Art of Sadao Watanabe // Image: Art, Faith, Mystery. Issue 74. URL: clck.ru/3DJLKk (date of access: 14.09.2024).
3. *Скворцова Е. Л., Луцкий А. Л.* Духовная традиция и общественная мысль в Японии XX века. М.; СПб : Центр гуманитарных инициатив, Университетская книга, 2014. 384 с.

ГИПОТЕЗА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА БЕЛАРУСИ НА ПАРИЖСКОЙ ВЫСТАВКЕ 1925 ГОДА

О. Д. Баженова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, bazhenavaod@bsu.by*

Научная задача публикации – реконструкция гипотезы организации выставки белорусского народного искусства на парижской выставке декоративно-прикладного и промышленного искусства 1925 года. Концепт выставки сказался на формировании взглядов на белорусскую культуру в 20 веке.

Ключевые слова: белорусская культура и искусство; всемирная выставка; концепт; экзистенциальные основания искусства; слущкие пояса; страдание; скульптура страдающего Христа.

THE HYPOTHESIS OF REPRESENTATION OF DECORATIVE AND APPLIED ART OF BELARUS AT THE PARIS EXHIBITION OF 1925

O. D. Bazhenova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
bazhenavaod@bsu.by*

The scientific objective of the publication is to reconstruct the hypothesis of organizing an exhibition of Belarusian folk art at the Paris Exhibition of Decorative, Applied and Industrial Arts in 1925. The concept of the exhibition affected the formation of views on Belarusian culture in the 20th century.

Keywords: Belarusian culture and art; world exhibition; concept; existential foundations of art; Slutsk belts; suffering; sculpture of the suffering Christ.

Выставка декоративно-прикладного и промышленного искусства 1925 г. в Париже стала одним из самых значимых событий в истории искусства первой половины 20 в. Парижская выставка знаменовала старт художественных новаций 20 в. и утверждения стилистики ардеко в мировом масштабе, что определило одну из существенных стадий формирования современного дизайна. Она показала инновационные и удивляющие даже бурно развивающуюся промышленность 20 в., варианты развития архитектуры и визуальных искусств.

Для молодого советского государства (СССР) это был первый выход на международную арену после долгих лет непризнания новой социалистической страны. Павильон выставки проектировал выдающийся зодчий К. Мельников и его конструктивистская архитектура представила высокий уровень формообразования в строительстве СССР.

Беларусь как одна из республик многонациональной России, входила в экспоненты российского павильона выставки. О содержании белорусского отдела на таком репрезентативном собрании русского и мирового искусства нам известно немного. Впервые на основе архивов об этом написала О. Лобачевская [2]. Готовили экспонаты в Париж эксперты из Беларуси, среди большой группы отечественных экспертов можно назвать выдающегося исследователя 1920-1930-х гг., основателя белорусского искусствоведения Н. Щекотихина. Окончательное решение принимали в Москве, там была задействована большая группа музейных работников, историков искусства, социологов, философов и эстетиков, среди них ярко звучали имена М. Когана и Я. Тугенхольда [3].

Экспозицию белорусского отдела заполнили предметы, которые считали репрезентативными для народной культуры и искусства этой республики. Но знаковыми в этом ряду оказались два комплекса произведений 18-19 столетий – слуцкие пояса и скульптура страдающего Христа. То есть белорусскую культуру на парижской выставке обозначили два символа, оцененные Европой первой четверти 20 в.: слуцкие пояса и скульптура связанного страдающего Христа.

Кроме изысканных, сложных по исполнению произведений слуцких мастеров, акцент был сделан на образе Христа, как метафоре неизбежного страдания белорусской земли и белорусского народа. Метафора открывала не только горестную долю народа, но и шире пограничное положение Беларуси на границе Западной и Восточной Европы. Белорусские земли еще с времен фундаментального издания 15 в. «Хроники» Шеделя понимались как «страна пограничных крепостей». Об этом свидетельствовала история Беларуси и история разрушительных войн, после окончания которых бесследно исчезали памятники искусства и культуры. Одни в пожарах, другие в результате вывоза за пределы страны. Например, в 17 в. только 29 лет страна жила лет без грома пушек. Не менее трагичны события двух мировых войн 20 столетия, особенно первой мировой, военные действия которой разворачивались в основном в пределах Беларуси.

Такая парадигма страдания, идея народного страдания стала концептуальной основой белорусского отдела выставки. Московские организаторы выставки выстроили парадигмат, обозначающий спасение мира

жертвой и красотой, что ясно выражала формула классиков западноевропейской и русской литературы Шиллера и Достоевского «Когда погибашь от ужаса истины, тогда спасаешь себя красотой» [1, с. 142].

Красота слугских поясов, технологическая сложность их исполнения, в конце концов, высокий уровень атрибутики мужской рыцарской одежды, представленной поясами, представлял парадигмат воинственности и рыцарственности, белорусской (русской) культуры. Известные и традиционно носимые как в Западной, так и Восточной Европе, пояса, символически связывали сопредельные страны и далекие континенты.

А вот идея страдания, представленная в резном скульптурном образе мучимого Христа, кроме традиционных христианских обертонов, важных для культуры Европы, Азии и Америки, включала еще и то особое обращение к духу, который по мнению философов, психологов и социологов, историков искусства, открывает в человеке страдание.

Следует отметить, что тематика страдания, репрезентированная в выбранных, конкретных артефактах искусства Беларуси, действительно имела глубокую национальную основу. Образ страдающего Христа получил развитие в литературе Беларуси с 15 в., в пластике с конца 16 в. Самое знаменательное, что этот образ стал стержневым и закрепился во всех трех уровнях белорусской культуры - высоком, среднем и низовом в 17–19 вв. Самый фундаментальный, говорящий о широком включении тематики в художественную и народную жизнь - это низовой крестьянский уровень. В культуре 19 в. резные скульптуры небольших размеров стали привычны для интерьера крестьянских хат и капличек (часовен) на просторах Беларуси. Действительно, каплички со скульптурными изображениями страдающего Христа и других святых были широко распространены и часто встречались в ландшафте Беларуси до начала 20 в., маркируя развилки дорог, границы населенных пунктов и т.д. Знаменитый путешественник П. Шпилевский видел в таких капличках знаковые формы страноведческого образа нашей земли. «Страна часовен и крестов» – писал он о Беларуси в середине 19 в. Такую же образную оценку культуре Беларуси дал З. Глогер в своей книге 1907 г. о деревянных строениях и деревянных изделиях нашей страны.

Народное белорусское искусство в названных артефактах на международной выставке декоративно-прикладного и промышленного искусства в Париже 1925 г. положило начало концептуализации белорусской культуры, хотя мы не должны исключать сильного влияния вульгарной социологии того времени в понимании и репрезентации искусства. Но

в целом следует высоко оценить осевую экзистенциальную основу предметного ряда белорусского отдела выставки и ее концепт, выработанный историками искусства и комиссарами парижской выставки.

Библиографические ссылки

1. *Голосовкер Я. Э.* Логика мифа. Москва: Наука, 1987. 217 с.
2. *Лобачевская О. А.* Беларусь в Париже: экспозиция БССР на всемирной выставке декоративного искусства и художественной промышленности 1925 года // Дизайн. Искусство. Промышленность. 2016. № 3. С. 22-31.
3. *Тугенхольд Я. А.* Стиль нашего времени (По поводу Международной выставки в Париже) // Художественная культура Запада. Москва, 1928. С. 137-159.

О СВОБОДЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ЖЕСТА (ФИЛОСОФИЯ. АРХИТЕКТОНИКА И ВИЗУАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ, РУБЕЖ XVII – XVIII ВВ.)

И. Н. Духан

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, dukhan@bsu.by*

Концепт свободы вводится в философскую и социально-политическую мысль в «Левиафане» Томаса Гоббса и далее развивается в философских творениях конца XVII – XVIII вв. В переломные эпохи развития культуры «тектонические сдвиги» охватывают различные ее области – визуальную эстетику, философскую рефлексия, урбанистику и архитектуру. К таким переломным фазам относится эпоха после завершения тридцатилетней войны, когда в конце XVII века сформировались контуры современного европейского культурного кода. В работе рассматриваются взаимосвязанные тенденции рубежа XVII - XVIII веков, проявившиеся в визуальном мышлении, философии и архитектонике города. В фокусе анализа - судьба свободного пространственного жеста – нового отношения человеческого существования и архитектурно-художественного пространства.

Ключевые слова: пространство; средовой подход; концепт свободы; визуальная культура; философия; архитектоника; взаимодействие искусств.

ON THE FREEDOM OF GESTURE IN SPACE (PHILOSOPHY. ARCHITECTONICS AND VISUAL STRATEGIES, TURN OF THE XVII – XVIII CENTURIES)

I. N. Dukhan

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, dukhan@bsu.by*

The conception of freedom was introduced into philosophical and socio-political thought in Thomas Hobbes's Leviathan and is further developed in the philosophical works of the late 17th – 18th centuries. In “the turning points” in the development of culture, "tectonic shifts" penetrated various areas of culture – visual culture, philosophical reflection, urban vision and architecture. The era after the end of the Thirty Years' War, when the contours of the modern European cultural code were shaped was a time for decisive shifts in art and thinking. The work examines the interconnected trends of the turn of the 17th – 18th centuries, manifested in visual thinking, philosophy and the architectonics of the city. The analysis focuses on the free spatial gesture – a new relationship between human existence and architectural and artistic space.

Keywords: space; concept of freedom; visual culture; philosophy; architectonics; interaction of arts.

В переломные эпохи развития культуры «тектонические сдвиги» охватывают различные ее области – визуальную эстетику, философскую рефлексию, урбанистику и архитектуру. К таким переломным фазам относится эпоха после завершения тридцатилетней войны, когда в конце XVII в. сформировались контуры современного европейского культурного кода открытости и свободы, претерпевшего, впрочем, радикальные префигурации на гильотинах Великой Французской революции [1]. Мы проследим некоторые взаимосвязанные тенденции в эту «прекрасную эпоху» рубежа XVII – XVIII вв., проявившиеся в визуальном мышлении, философии и архитектонике города. Прежде всего нас будет интересовать судьба свободного пространственного жеста – нового отношения человеческого существования и архитектурно-художественного пространства.

Концепт свободы вводится в философскую и социально-политическую мысль в «Левиафане» Томаса Гоббса (опубликован в 1651 г.) и далее развивается в философских творениях конца XVII – XVIII вв. Свою завершенную форму концепция свободы получает в философии свободы Фридриха Шеллинга и Георга Вильгельма Фридриха Гегеля, в тезисе последнего – «всемирная история есть прогресс в сознании свободы» [2, с. 19] – становление философской антропологии свободы получило свою формулу. Вместе с тем, на рубеже XVII - XVIII вв. формируется и новая свобода пространственного опыта, менее ясно явленная, нежели тезисы философской антропологии свободы, которая получит полное преломление на исходе эпохи, например, в пластической свободе пространственного построения, жеста и фактуры английской живописи от Томаса Гейнсборо до Джона Констебла. Однако первоначальный кардинальный переход к свободе пространственного жеста был сделан в искусстве, архитектонике и мысли XVII – начала XVIII вв. «Свобода» становится лейт-мотивом эпохи, по-разному проявляясь в философско-политической культуре и образе жизни.

Переход от барокко к рококо в визуальной культуре рубежа XVII - XVIII вв. можно выделить достаточно искусственно, поскольку «барочные тенденции» продолжали свое художественное бытие до конца XVIII столетия, а чувственность и поэтика рококо формировались в европейской культуре, прежде всего французской, с конца XVI в. [3]. Вместе с тем одна из тенденций перехода была вполне очевидна – разуплотнение телесно насыщенной визуальности барокко и рождение телесности в форме легкого и свободного пространственного жеста, гармонично и легко сопрягающегося с разреженным, разуплотненным пространством.

Наполненность переплетающимися телесными формами, сложными спиритуально-визуальными фигурами характеризует не только живопись королей телесности Питера Пауля Рубенса или Якоба Иорданса, но и многих других мастеров барокко. Напротив, персонажи Антуана Ватто или Никола Ланкре легко вkomпоновываются в среду, почти сливаясь с ней, демонстрируя целую полифонию свободных недидактических жестов.

В «Паломничестве на остров Киферу (1717)» («Путешествии на остров Киферу» (1718) художник культивирует свою излюбленную схему развития телесного импульса: «Ватто намекает на прогресс любви в последовательности образов-виньеток: коленопреклоненный мужчина предлагает свою преданность сидящей даме; следующий мужчина помогает своей возлюбленной подняться; и один за другим ухажеры сопровождают женщин вниз по склону к позолоченной лодке в сопровождении крылатых херувимов и маленькой собачонки, которая символизирует как похоть, так и верность. Большинство фигур изображены в дорогих дорожных одеяниях, но несколько пастухов повторяют пасторальную тему. Картина многим обязана Рубенсовскому «Саду любви» (1630–1632), который также включает тему прогрессии и скульптуру Венеры, но Ватто изменил направление движения и уменьшил масштаб своих фигур, сделав их менее монументальными и более элегантными» [4, с. 324].

Соотнесение с Рубенсом позволяет более отчетливо охарактеризовать своеобразие соотнесение жеста и пространства у Ватто. Если у Рубенса телесная активность и наполненность телесным динамизмом фигур переполняет пространство картины, делая ее резервуаром гиперактивной телесности, то легкие куртуазные движения персонажей Ватто растворены в пространстве, они являются его сгущением и уплотнением. Барельефная лепка тел Рубенсом контрастирует с легкими касаниями кисти Ватто. В «Паломничестве» («Путешествии») получает преломление еще один «метод» Ватто, наиболее явно выраженный в его рисунках, а именно – изображение фигуры в последовательных фазах движения (Неподходящая пара, ок. 1709 г.; Шесть этюдов женских голов и две головы молодого человека, ок. 1717 г.; Четыре этюда женских голов в чепчиках, ок. 1720 г.) [5, с. 28-34]. Эта серийность раскрытия движения снимает остроту и экспрессию индивидуального жеста и делает его легким танцем, резонирующим пластике пространства.

Свобода жеста как экспрессии личного претворяется и в живописном неоклассицизме второй половины XVIII в., который во многом оказывается близок рококо в понимании соотношения тела и пространства. Культивируемое историками искусства различие рококо и неоклассики, имеющее определенные стилистические основания, не позволяет увидеть то преемственное и общее, что характеризует эти стили. В пейзажах неоклассика Клода Жозефа

Верне мы находим не менее выразительные жесты свободы тела, нежели у Ватто и Ланкре. В парной пейзажной группе «Пейзаж на рассвете» и «Кораблекрушение в бурном море», созданным по заказу короля Речи Посполитой Станислава Августа Понятовского в 1772 г. (Национальная галерея, Лондон), Верне разворачивает полифонию жестов, корреспондирующих настроению пейзажа – от расслабленно-созерцательных движений начала дня до экспрессивных взрывных жестов кораблекрушения, предвещающих своей экспрессивной силой романтиков (например, ср. фигурку женщины в красном с взметнувшимися руками с центральным персонажем «Расстрела повстанцев в ночь на 3 мая 1808 года» Ф. Гойи).

В области «интеллекта» воплощением свободы творческого жеста на рубеже XVII – XVIII вв. является философское мышление и письмо Готтфрида Вильгельма Лейбница. Мы никогда не сумеем «слить» его с какой-то определенной сферой занятий – он в равной степени фундаментально и восторженно занимался философскими проблемами, математикой, инженерным конструированием, культурно-географическими штудиями, наряду с его непосредственными «должностными» дипломатическими и придворными задачами, и функцией историографа ганноверской династии. Исследователи отмечают, что Лейбниц – в отличие от его предшественников от Декарта до Спинозы – так и не выстроил философской системы. Но видимо, это и не входило в спектр его насущных задач, поскольку, как нам кажется, основным для Лейбница стал органический жест мысли, свободно переходящий от одного плана мышления к другому.

Проявление свободы жеста Лейбница в пространстве – в обращении в поиске смысла к самым различным культурным мирам, что разительно отличало его от высокомерного взгляда «белого человека». Интерес Лейбница к Китаю, иероглифике, конфуцианству, России, Каббале, Абиссинии, гностикам не просто отражал леонардовское многообразие его интересов. Он стал выражением особенной просвещенческой культурной игры, противоположной формирующейся в это же время дискурсивной политике «европоцентризма». Лейбниц с поразительной энергией вдумывался в коды иных культур. Так, неведомая Россия составляла одну из значимых частей конструируемого Лейбницем мирового взаимодействия, и он всеми силами стремился понять ее физиогномику в многообразии региональных культурных и лингвистических установлений, о чем свидетельствует уже его записка Лефорту 1697 г., где философ интересуется географическими особенностями регионов и языками народностей большой России. Интерес Лейбница к Китаю был многообразен и фактически по времени он совпадал с его интеллектуальной

жизнью, и многие сущностные концепции его универсального языка и системы исчислений были созданы под влиянием китайских гексаграмм и нумерологии.

Культурно-исторический синтез Лейбница коррелирует его философской монадологии с ее равной ценностью индивидуальных монад, взаимодействие которых формирует непрерывность универсума. Зарождающийся у Лейбница «язык культуры», в основании которого – «вчувствование» в миры «иных культур», внимание к местному и локальному, был у истоков европейского просвещенческого дискурса свободы культурного многообразия, сущностно отличного от практик доминирования европоцентристской модели.

Пространство философского мира Лейбница напоминает пространство рокайльного салона. Зеркала и взаимоотображения в пространстве стали устойчивой темой позднего венского периода мыслителя. Весь мир дан в системе взаимоотображений, локальные субстанции отражают мир как целое и через эти отображения каждая часть оказывается приобщенной к мировому целому. «Всякая монада есть живое зеркало, наделенное внутренним действием, воспроизводящее универсум со своей точки зрения и упорядоченное точно так же, как и сам универсум», или то же иными словами – «простая субстанция по природе своей является средоточием и живым зеркалом всего универсума, что она представляет его согласно своей точке зрения и что все простые субстанции всегда находятся в гармонии друг с другом, поскольку представляют один и тот же универсум».

С Лейбницем был близок венский архитектор, мастер урбанистических реконструкций Иоганн Бернхард Фишер фон Эрлах. Совместно они прорабатывали проектные идеи академии и публичной библиотеки в Вене, Лейбниц во многом инициировал итальянскую стажировку сына Фишера фон Эрлаха, также архитектора и художника. Эти и многие иные взаимодействия, и диалоги Лейбница и Фишера фон Эрлаха все еще недостаточно исследованы, но очевидно Лейбниц повлиял на ту творческую свободу, с которой Фишер фон Эрлах трансформировал пространственный образ Вены, архитектонику и светопропространственную структуру храмов, с их скруглениями форм, динамикой овалов, движением света и т.д. В овальном зальном пространстве Карлскирхе в Вене (1715-1737) человек чувствует себя достаточно свободно, в отличие от устремленности по оси к алтарю нефных архитектурных структур итальянского барокко, на которых воспитывался Фишер фон Эрлах. На наш взгляд, Фишер фон Эрлах во многом перенес в архитектуру пластические мотивы скульптуры Джованни Лоренцо Бернини, с которым он познакомился в мастерской Филиппа Шора. Овальная форма плана центрального пространства Карлскирхе, иконографически и программно связанная с «круглым» иерусалимским храмом Соломона, как он «ошибочно» изображался в европейской

иконографии до XVII в., отсылает к овальным планам салонов *шато* и *отелей* в современной Фишеру французской архитектуре. Тем самым центральное пространство храма становится не только вектором движения к алтарю, но и пространством диалога и свободного пребывания.

Эта пространственная свобода соотношения тела и пространства характеризовала «новую» архитектуру рубежа XVII - XVIII вв., формирующее пространства диалога и пребывания, а не направленности и иерархии. В шато Шам-сюр-Марн, созданном по проекту архитекторов Пьера Булье и его сына Жана-Батиста Булье де Шамблена недалеко от излучины Марны между 1703 и 1707 гг., в центре всего комплекса располагался салон, рядом с которым – обеденная зала и зал для игры в бильярд. Шато превращается в *maison de plaisance*, с неглубокой и комфортной анфиладой комнат. Его центральными пространствами становятся залы свободного диалога и общения – салон, залы для игры и застолья. Как решительно это искусство создания *maison de plaisance* времен регентства и Людовика XV отличается от анфиладных осевых планировок эпохи Людовика XIV. Ложе короля в спальне Версаля было организовано так, что стало своеобразным алтарем всего дворцового пространства, именно здесь избранные придворные могли присутствовать при пробуждении Короля – Солнце, соотносимым с храмовой литургией. В *шато* регентства и Людовика XV место спальни-алтаря занял просторный салон, пространство диалога и общения, в котором – при всей иерархии титулов и званий – пространство всех уравнивало в свободной игре суждений.

Свобода пространственного жеста – в основании средового видения и средового подхода, культурная генеалогия которого таким образом может быть возведена к определенным тенденциям визуального мышления, философии и пространственной архитектоники XVII – XVIII вв.

Библиографические ссылки

1. *Jonathan I. Israel*. Radical Enlightenment: Philosophy and the Making of Modernity, 1650–1750. Oxford: Oxford University Press, 2001.
2. Гегель Г. В. Ф. Сочинения в 14 т. Переводы Б. Г. Столпнера, Г. Г. Шпета, А. М. Водена, П. С. Попова. М., 1959. Т.8.
3. *Stedman A*. Rococo Fiction in France, 1600 – 1715 Bucknell University Press 2012.
4. *Neuman R*. Baroque and Rococo art and architecture. Boston: Pearson, 2013.
5. *Rosenberg P*. From drawing to painting : Poussin, Watteau, Fragonard, David and Ingres. Princeton, NJ : Princeton University Press, 2023.

МЕТОД КОМПОЗИЦИИ/ДЕКОМПОЗИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЕКТНОЙ ПРОПЕДЕВТИКЕ

А. А. Зварыгина

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
zvarygina@bsu.by*

Декомпозиция является методом, противоположным традиционной композиции, которая демонстрирует развитие формообразующей логики от частного к общему. Декомпозиция рассматривает объект как систему, непрерывно связанную с пространством, что является актуальным в контексте современной ситуации, поскольку позволяет конструировать объект, учитывая связанную с ним среду и ее параметры. В статье рассматриваются примеры применения декомпозиционной логики в объектах архитектуры – работы Питера Айзенмана и Фрэнка Гери, через которые демонстрируется комплексность охвата сложной средовой композиционной ситуации. Большая форма, собранная из малых элементов, материально и пластически отвечает среде, отражая метафоры окружающего пространства.

Ключевые слова: Пространство; композиция; декомпозиция; среда; архитектура.

THE COMPOSITION/DECOMPOSITION METHOD IN THE CONTEMPORARY DESIGN PROPAEDEUTICS

A. A. Zvarygina

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
zvarygina@bsu.by*

Decomposition is the opposite of traditional composition, which demonstrates the development of formative logic from the particular to the general. Decomposition considers an object as a system continuously connected to space, which is relevant in the context of the current situation, since it allows to design an object, taking into account the environment associated with it and its parameters. The article discusses examples of the application of decomposition logic in architectural objects – the works of Peter Eisenman and Frank Gehry, through which the complexity of covering a complex environmental compositional situation is demonstrated. The large form, assembled from small elements, responds materially and plastically to the environment, reflecting the metaphors of the surrounding space.

Keywords: Space, composition, decomposition, environment, architecture.

Традиционный метод преподавания композиции представляет собой рассмотрение и изучение основных композиционных категорий, истори-

ческого опыта формирования понятия «композиция» в процессе творчества на протяжении всего развития искусства и выполнение практических упражнений на закрепление теоретических основ. Такой метод демонстрирует развитие композиционной логики от частного к общему.

Декомпозиция же прерывает дискретность мышления традиционного метода преподавания, рассматривая объект как систему, непрерывно связанную с пространством. Декомпозиция демонстрирует комплексный подход, цельность охвата ситуации, разбивая большой объект на составляющие и учитывая средовой контекст.

В пособии «Архитектурная композиция как профессиональный метод» С. А. Малахов отмечает: «Когда становится ясным, что архитектура хотя и следует функции, но способна также и возвысить её, возникает мысль об обратном, а именно: в тех ситуациях, когда достигается ограниченный утилитарный результат, никакой архитектуры нет» [2, с. 20]. В архитектурной работе предметом размышления становятся визуальные образы, через которые выражается авторская интерпретация, ведь понимание пространственных отношений является одним из важных компонентов архитектурного восприятия.

Если рассматривать декомпозицию через категорию архитектуры, то метод декомпозиции здесь противоречит принципами классической архитектуры, которая является архитектурой сознательного дискурса и подавления бессознательного. Архитектор Питер Айзенман писал, что из-за конструктивных задач, стоящих перед архитектурой, она является «наименее репрезентативным из всех искусств». В своем творчестве Айзенман структурирует форму и пространство, лишая элементы привычной конструктивной функции. Такая архитектура является выражением принципа непрерывного средового формообразования и пронизана духом единения, создания цельного, максимального соответствия объекта и среды. Питер Айзенман подчеркивал – «если мы хотим сделать так, чтобы стена стала в большей степени знаком, то есть в большей степени риторической фигурой, мы должны бороться с традиционной неясностью образа этого архитектурного элемента, то есть с его традиционным элементарным, структурным и эстетическим содержанием».

Таким образом, метод декомпозиции обращает внимание на комплексность, взаимосвязь всей композиционной системы, композиционной структуры, рассматривая ее как «субстанцию», подчеркивает важность средового контекста, его параметров, что является актуальным в современной ситуации, где дизайн всегда взаимодействует с изменяющейся средой, и композиционная система является метафорическим откликом на ряд топологических характеристик среды.

Развитие формообразующей стратегии Питера Айзенмана выявляется в постройке города культуры в Галисии, где комплекс зданий, насыщенный разнообразными функциями, оказывается единым пространством, вобравшим в себя характеристики среды: детали, масштаб, состояние, – и обнаруживает себя в непрерывной связи с этой средой.

Такими же характеристиками обладает комплекс Йеникапы в Турции (проект 2014 года) – в нем окружающее пространство выстраивает сам комплекс, определяя его пластику, выражая в образе то, что рождает среда.

Другой пример подхода к нелинейному формообразованию, являющийся более интуитивным и спонтанным, демонстрирует проектная стратегия Фрэнка Гери. Здесь объект имеет более активное пластическое выражение – это способ подчеркнуть величие духа, рождающегося в среде, и значимость места. Стратегия Фрэнка Гери выражена в здании музея Гугенхайма в Бильбао, Испания. Здесь живая пластика реагирует на изменения во времени и форма, не смотря на свое пластическое противопоставление пространству, оказывается активно взаимодействующей с ним. Это выражено в удачно найденном материале, оттеняющим окружающую линейную застройку и взаимодействующему с водной гладью. В формообразовании здания оказывается отраженным и масштаб среды, выраженный в отражении ритма очертаний природного и урбанистического – этот прием существует и у Питера Айзенмана, с той разницей, что у Фрэнка Гери он приобрел активное скульптурное звучание. Таким образом, эта активная форма находит себя в непрерывной связи с окружающей средой.

Через формообразующую стратегию непрерывного средового формообразования этих объектов, применяя метод декомпозиции, можно увидеть выражение, взаимодействие и звучание композиционных категорий, их масштаб, влияние на среду и пространство. С. А. Малахов в своем пособии выделял принцип профессионализма в композиции через умение охватить сложные формы реального окружения и включить их в единую систему. Большая форма, собранная из малых элементов, материально и пластически отвечает среде, отражая метафоры окружающего пространства.

Библиографические ссылки

1. *Духан И. Н.* Становление пространственно-временной концепции в искусстве и проектной культуре XX века. Минск : Белорус. гос. ун-т, 2010. 221 с.
2. *Малахов С. А.* Архитектурная композиция как профессиональный метод: учеб. пособие. Куйбышев : Куйбышевск. гос. ун-т, 1986. 88 с.
3. *Architectural design.* London: Wiley, 1947-.1993 vol. 63. №3 / 4. 112 p.
4. *Eisenman P.* Folding in time // *Architectural Design.* 1993. №3/4. P. 22-26.

НОВОЕ ПОНИМАНИЕ ПРОСТРАНСТВА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

А. С. Казак

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, alinakazak7@gmail.com*

Искусственный интеллект, все более проникая в окружающую реальность, неумолимо меняет ее качество. Классические понятия «реальности», «действительности» и «пространства» начинают трансформироваться, приобретая синтезированные свойства, которые влияют на человеческое познание в целом. Наиболее всего изменяется высший фактор эмпирического опыта – пространство, притом пространство в понимании античной философии. В тексте даны основные характеристики пространства у Платона, а также их трансформация на примере современных инсталляций.

Ключевые слова: пространство; реальность; разум; искусственный интеллект; машина; генеративное искусство; инсталляции.

A NEW UNDERSTANDING OF SPACE IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

A. S. Kazak

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, alinakazak7@gmail.com*

Artificial intelligence, increasingly penetrating the surrounding reality, inexorably changes its quality. The classical concepts of 'reality', 'reality' and 'space' begin to transform, acquiring synthesised properties that affect human cognition as a whole. The highest factor of empirical experience - space - is the most changed, and space as understood by ancient philosophy. The text gives the main characteristics of space in Plato and their transformation on the example of modern installations.

Keywords: space; reality; mind; artificial intelligence; machine; generative art; installations.

Как уже было сказано, именно в период античной философии устами Платона было обозначено понятие пространства, которое априори исключало математическое описание. Платоновское мироощущение не мыслит пространство как протяжённость, соответственно, оно не исчерпывается координатными данными в трехмерной системе. Именно к такому сложному, мнимому и переходящему состоянию физически существующих вещей должен нас обращать искусственный интеллект.

В целом, сложившаяся эпоха высоких технологий обусловлена наличием искусственной системы, стремящейся уподобиться одной из самых сложных структур во Вселенной – человеческому мозгу и его естественному интеллекту. Такие искусственные системы находят себе весьма широкое применение: от медицины и военного дела до культуры и искусства. Сложнейшие и тончайшие операции на барабанные перепонки и хрусталики глаз в XXI в. нередко выполняет машина, что освобождает врача от колоссальной физической и умственной нагрузки. Подобное наблюдается и в других технических и прикладных областях человеческой деятельности: машинам делегируют многие рутинные и объемные задачи тех или иных профессий. Например, создание прогнозируемой ситуации на основе сотен предшествующих подобных ситуаций, с выявлением очевидных и неочевидных факторов анализа (бизнес-аналитика, маркетинговые исследования); управление транспортными средствами любого уровня сложности (т.н. «беспилотники»); распознавание тех или иных объектов на всех видах носителей информации (например, поиск преступника, который попал на камеры видеонаблюдения в общественных местах). Как видно из перечисленных примеров, искусственный интеллект может выполнять самые разнообразные задачи. Такой современный инструмент не мог не быть примененным и в сфере искусства и дизайна. Использование машины дало импульс к образованию новых видов искусства, методов дизайн-проектирования и принципам реконструкции сложившейся среды. Влияние ИИ распространяется даже на исторически сложившиеся формы искусства, например, на архитектуру и визуальное искусство.

Тем не менее, искусственный интеллект – всеобъемлющее понятие современности, в которое входят, как и интеллектуальные системы, так и их алгоритмы работы и архитектуры, конечный продукт деятельности и даже отпечаток их использования в человеческом сознании. Об этом свидетельствует обширное поле деятельности, в котором ИИ может найти свое место. Благодаря использованию ИИ, например, в искусстве инсталляций, человек создает замкнутую, неоткрытую систему, качество которой значительно отличается от природной. Такая закрытая система помещает зрителя в абсолютно непривычное пространство, полностью пронизанное неразумными идеями и наполненное некоторыми физическими объектами. Два основных условия рождения всего сущего находят свое место в искусственно смоделированном пространстве. Такое искусственное пространство имеет свои отличия от разумного понимания пространства.

В самом корне размышлений Платона о Вселенной в трактате «Тимей» лежит тезис о том, что она имеет свой *разумный* порядок, который

постигается *разумными, божественными* причинами в человеке, «которыми бог пользуется как средством дабы в меру возможности осуществить идею высшего совершенства» [1]. Однако, эти причины, чтобы быть таковыми, должны обязательно обладать умом, который в свою очередь немислим без души. Ум – высший элемент, доставшийся от самого Демиурга. Это божественная крупица, с помощью которой можно понимать и организовывать порядок. Причины, наделенные умом, приводят к фундаментальным понятиям античной философии – понятиям «прекрасного» и «блага». Соответственно, отсутствие разума «вызывают все случайное и беспорядочное» [1].

Свое дальнейшее развитие понятие «разума» находит в целесообразности наделения человека причинами, с помощью которых может постигаться природа Вселенной: здесь важную роль играет наличие цели и ее оправдание. Это подлинно философский вопрос о необходимости познания действительности через причинно-следственный принцип образования элементов самой Вселенной. Согласно Платону, Демиург наделает человека глазами и наполняет их светом по той причине, что «мы не смогли бы сказать ни единого слова о природе Вселенной, если бы никогда не видели ни звёзд, ни солнца, ни неба» [1]. Возможность *эмпирического, чувственного* опыта дает уму возможность к философии как познанию природы Вселенной, ее разумного порядка.

«Как бы то ни было, нам следует считать, что причина, по которой бог изобрел и даровал нам зрение, именно эта: чтобы мы, наблюдая круговращения ума в небе, извлекли пользу для круговращения нашего мышления, которое сродни тем небесным, хотя в отличие от их невозмутимости, оно подвержено возмущению, а потому, уразумев и усвоив природную правильность рассуждений, мы должны подражая безупречным круговращениям бога, упорядочить непостоянные круговращения внутри нас» – прямая цитата из трактата Платона, которая приводит к созданию цельной системы вселенского и человеческого разума, которая является ключевым к пониманию пространства [1].

Таким образом, Платон приходит к самой целесообразности божественного созидания, суть которого заключается в том, что «из сочетания ума и необходимости произошло смешанное рождение нашего космоса» [1]. Отношения между разумом и необходимостью привело к трем родам всего сущего: мыслимое бытие (первообраз, «который обладает мыслимым и тождественным бытием»), физическое бытие («подражание этому первообразу, которое имеет рождение и зримо») и «восприимчива и как бы кормилица всякого рождения». Именно это и является пространством.

«...Приходится признать, во-первых, что есть тождественная идея, нерожденная и негибнущая, ничего не воспринимающая в себя откуда бы

то ни было и сама ни во что не входящая, незримая и никак иначе не ощущаемая, но отданная на попечение мысли. Во-вторых, есть нечто подобное этой идее и носящее то же имя – осязаемое, рожденное, вечно движущееся, возникающее в некоем месте и вновь из него исчезающее, и оно воспринимается посредством мнения, соединенного с ощущением. В-третьих, есть еще один род, а именно пространство: оно вечно, не приемлет разрушения, дарует обитель всему рождающемуся, но само воспринимается вне ощущения, посредством некоего незаконного умозаключения, и поверить в него почти невозможно. Мы видим его как бы в грезах и утверждаем, будто всякому бытию непременно должно быть где-то, в каком-то месте и занимать какое-то пространство, а то, что не находится ни на земле, ни на небесах, будто бы и не существует» – суть платоновского понимания пространства.

Сам Платон говорит, что понимание пространства практически недоступно ни чувствам человека, ни его разуму. На это есть ряд причин. Во-первых, пространство не поддается именованию как что-то конкретное. Эта некоторая разница между формой и самой вещью (аллегория о золотом треугольнике). Во-вторых, пространство, не усваивая никакой формы, находится в постоянном движении, а потому не приемлет никакой формы. «...При вычерчивании фигур на каких-либо мягких поверхностях не допускают, чтобы на них уже заранее виднелась та или иная фигура, но для начала делают все возможно более гладким. Подобно этому и начало, назначение которого состоит в том, чтобы во всем своем объеме хорошо воспринимать отпечатки всех вечно сущих вещей, само должно быть по природе своей чуждо каким бы то ни было формам» [1]. В-третьих, являясь как бы «вместилищем», пространство тем не менее, выполняет функцию сортировки и отбора, о чем свидетельствуют размышления Платона о движении пространства и сита: «То, что $\chi\acute{o}\rho\alpha$ производит в качестве сита – это различие, сортировка» [2].

Таким образом, Платоновская концепция пространства крайне абстрактна, но тем не менее даже при помощи образных метафор (сосуд, сито) происходит выявление двух ее качеств: вместительность, подвижность и производительность. Так становится понятно, что пространство напрямую взаимодействует с идеями и вещами, но полностью к ним не сводится. Наиболее полно понятие пространства можно свести к такому тезису, что то, которое не занимает никакого пространства, будто бы и вовсе не существует. Все ранее сказанное довольно точно соотносится с природой, с ее органическими и неорганическими объектами. Благодаря им человек может постигать круговращения своей души через цикличность сущего и не-сущего в пространстве. Такая платоновская концепция напо-

минает равносторонний треугольник, где каждый из углов имеет устойчивую и равную связь с другими углами, не имея противоположности. Однако, созидательная деятельность гуманного человека в XXI в. привела к такому продукту, который вызывает неоднозначное мнение среди пользователей и зрителей. Речь идет об искусственном интеллекте.

В современную эпоху мы имеем дело с весьма протяженным понятием человекоподобной системы, которая должна повторять деятельность естественного интеллекта. Однако, имеет ли такая вещь свою цель? Руководствовалось ли человечество при создании ИИ теми же принципами разума и необходимости, что и Демиург, создавая Вселенную и самого человека? Согласно концепции Платона, любое сущее должно иметь один из трех основных истоков: это независимое бытие первообраза, рожденное подражание этому первообразу и кормилица рождения. Соответственно, отношения между человеческим разумом и человеческой необходимостью (целью) привело к существованию ИИ. Однако, стоит определить яснее, какой род и чем является ИИ относительно человека-Демиурга.

Как уже было ранее сказано, ИИ – обширное понятие, вмещающее себя объекты, процессы и результаты его существования. Поэтому принимать ИИ как то, что «рождено и зримо» полностью не соответствует его определению, потому что многие элементы ИИ не доступны эмпирическому тесту. Значит, его природа гораздо шире материального мира, а потому достовернее отнести его как к идее, так и физическому бытию. Доказав его сущность, соответственно стоит и определить его место, его пространство. Двойственность природы рождения ИИ приводит одновременно к его двойственности в занимаемом пространстве. С одной стороны, его место находится исключительно в цифровом пространстве, которое в материальном мире существует только на цифровых носителях. Таким образом, мы наблюдаем выход цифрового пространства в материальное, их взаимодействие и сопротивление друг другу. Такая борьба двух пространств из-за ИИ приводит к их качественной независимой трансформации.

Сегодня говорить о едином непрерывном пространстве цифрового и материального мира не имеет значения, потому что его пока не наблюдается. Цифровое пространство пытается синтезироваться с материальным, но материальное создано по тем же законам, что и человек, чего нельзя сказать об искусственном интеллекте. Разница между двумя пространствами такая же явная, как и разница между двумя создателями. Более всего этот контраст и выраженное сопротивление ощущается в сфере искусства, и, что главное всего, – через художественный язык.

Постконцептуальный художник итальянского происхождения Маурицио Болоньини еще в конце XX в. создал инсталляцию, в которой персональные компьютеры оказались замкнуты в цифровом пространстве, недоступном человеку. В 90-ых гг. прошлого века он запрограммировал сотни компьютеров на генерацию потока непрерывных изображений. В программный код была вложена функция, которая заставляет делать эти генерации до бесконечности. Позже в своей работе он написал об этой инсталляции следующее: «Я не считаю себя художником, создающим определенные изображения, и я не просто концептуальный художник. Я тот, чьи машины на самом деле прочертили больше линий, чем кто-либо другой, покрывая безграничные поверхности. Меня интересует не формальное качество изображений, создаваемых моими инсталляциями, а скорее их поток, их безграничность в пространстве и времени и возможность создания параллельных вселенных информации, состоящих из километров изображений и бесконечных траекторий. Мои инсталляции служат для генерации неконтролируемых бесконечностей» [3].

Но самой значительной его работой является серия запечатанных компьютеров, которые генерируют поток изображений, но не могут выводить информацию на экран. Сами компьютеры представляют из себя только системные блоки без дополнительных устройств, выводящих и вводящих информацию. Однако, компьютеры делают бесконечный поток генераций изображений, который зритель никогда не может увидеть. Машина просто бесцельно выполняет то, что заложено в ней на уровне программного кода. Факт работы компьютера достоверен, но результат его работы никогда не появится в материальном, физическом пространстве даже на носителе цифровой информации.

Более современные инсталляции характеризуются использованием усложненных технологий и алгоритмов работы машины и искусственного интеллекта. Одновременное использование разных интеллектуальных систем приводят к организации более интегрированного пространства. Например, работа «Rain room», созданная художниками Ханнесом Кохом и Флорианом Орткрассом в рамках арт-группы Random International, создает пространство прямого взаимопроникновения искусственной смоделированной концепции и физическим миром [4]. Инсталляция организует такое взаимодействие машины и объектов реального мира, в том числе и человека, которое предполагает как будто интуитивную среду интеграции. Сам проект представляет из себя куб, внутри которого идет ливень. Достижение эффекта природного условия достигается за счет потолочных панелей с выводом воды, имитирующие капли дождя, со звуковыми и световыми элементами. Так же на панелях установлены электромагнитные

клапаны, регуляторы давления, индивидуальное программное обеспечение и 3D-камеры слежения, реагирующие на человека и другие объекты в поле их видимости. На полу же установлен решетчатый пол около 100 кв. м. Упавшие капли дождя собираются, очищаются, и снова подаются на потолочные панели. Таким образом, инсталляция полностью имитирует настоящий природный ливень.

Как любое интерактивное искусство, данная инсталляция не имеет особого смысла без контакта с человеком. Благодаря системе, определяющей человека и его перемещения, водные датчики не работают, когда под ними проходит человек. Таким образом, зритель, полностью пройдя через стеновой ливень и полное переживание этой погоды, остается сухим. Достижение художественного эффекта достигается путем организации синтезированного пространства цифровой и материальной среды, где человек находится среди привычных объектов, но сама инсталляция полностью работает за счет процессов в технических устройствах.

Как видно, использование машин и искусственного интеллекта влияют на реальность окружающей среды, способствуя изменения психоэмоционального ее восприятия. Из-за трансформации действительности были констатированы новые ее формы: виртуальная, дополненная и смешанные формы реальности. Так, например, к виртуальной форме реальности можно отнести эффект от инсталляции Криса Милка «Предательство святилища» 2012 г. («The Treachery of Sanctuary») [5]. Триптих из 30-футовых световых панелей демонстрирует аллюзию рождения, смерти и возрождения. Искусственный интеллект в панелях реагирует на силуэт зрителя, стоящего напротив, и производит манипуляции с отображением его тени. На первой панели тень расщепляется на силуэты птиц, которые возвышаются к верху панели, где они массово кружат как в небе. Переходя ко второй панели, подлетающее множество птиц разносят куски тени человека, после чего снова поднимаются к небу. На третьей панели на силуэт рук человека накладываются крылья, что сопровождается звуком взмаха крыла. Датчики искусственного интеллекта полностью повторяют движения человека, на которые накладываются виртуальные эффекты. Сам автор поднимает художественные вопросы в своей инсталляции, например: «Предательство святилища» – интерактивный триптих, который разделяет духовное намерение с доисторическими рисунками на стенах пещер Ласко. Через их безумные, извивающиеся силуэты в свете костра наши предки видели свое происхождение и смерть, через танец, растворение и трансцендентность человеческой формы» [5]. Однако роль машине он отводит крайне малую, хотя без искусственного интеллекта инсталляция бы не состоялась. «Мне интересен двусторонний разговор между произведе-

нием и зрителем. Участник – активный персонаж в содержании и концепции произведения, и хотя *технология* допускает такую интерактивность, акцент делается на опыте, на выходе за рамки новаторства, способствующего духовному погружению. Это универсальное, но личное путешествие самовыражения, восторга, преобразования и трансцендентности» [5]. Как видно в приведенной инсталляции, цифровое пространство посредством виртуальности может выходить в материальное пространство и взаимодействовать с человеком, что позволяет создать новый художественно-образный язык.

Все приведенные инсталляции, в которых использовались машины и искусственный интеллект, свидетельствуют о возможности как изменения текущей действительности (посредством цифровых форм воздействия), так и о возможности трансформации фундаментального понятия пространства. Наиболее явно эта трансформация проявляется в сфере искусства и дизайна, о чем говорят новые виды искусства, как, например, генеративное искусство. Использование искусственного интеллекта открывает возможность для новых художественных форм, содержаний и средств, что позволяет отвечать на старые вопросы современными способами.

Тем не менее, и без того сложное постижение пространства в современном мире усложняется посредством создания цифрового пространства и новых качественных форм реальности. Зачастую продукты искусственного интеллекта наполнены эмпирическими ошибками, которые человеком замечаются. Это может говорить о стихийности и неразумности некоторых функций ИИ, которые не находят своего отражения в материальном мире, что создает герметичную пленку вокруг цифрового пространства. Однако, трансформация умопостигаемого пространства человеком имеет место быть в современном мире. Природа и механизмы человека гораздо возвышеннее и разумнее, чем у искусственного интеллекта. Вероятнее всего, божественная крупица Вселенского порядка в человеке предопределяет человека, и не позволяет полное создание новой реальности, нового пространства.

Библиографические ссылки

1. Платон. Тимей / Собрание сочинений в 4-х томах, Т. III М.: Мысль, 1990.
2. Петров В. Е. Негативный аспект определения социального пространства: понятие *χώρα* у Платона и в современности // Философская мысль. 2015. № 8. С. 54-81.
3. Болоньини М. Программируемые машины 1990–2005, Генуя: Музей современного искусства Вилла Кроче, Неос, с. 15.
4. RAIN ROOM, 2012. URL: <https://www.random-international.com/> (date of access: 12.09.2024).
5. Chris Milk. URL: <http://milk.co/index.html> (date of access: 12.09.2024).

МОНУМЕНТАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В АРХИТЕКТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Г. Б. Козел

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, kozelhenadzi@bsu.by*

Пространство – многомерная субстанция, предполагающая синтез различных, иногда взаимоисключающих тенденций и форм художественной деятельности человека. Синтезирующее начало в архитектуре, стремление к гармонии, доминирование органического поля вокруг человека вступает в противоречие с анализом среды и метафизики пространства. Стремление столкнуть гармонию и дисгармонию в организации среды и создать контраст и выразительность формы в естественной среде ставит задачу по нахождению средств ее реализации и определяет вызов для художника архитектора и дизайнера. Современному человеку недостаточно того, что он понимает и знает и сможет прочитать среду, ее суть сразу, он открывает ее постепенно, по мере освоения пространства, все новые и неожиданные смыслы, которые не взаимно исключают друг друга, а помогают состояться и сделать среду выразительной и живой. Работая в архитектуре с художественной формой необходимо найти не только образную, стилистическую и декоративную сущность художественной формы, но и угадать ее количество в среде, необходимую нагрузку на пространство, не уничтожить чистоту архитектурной пластики во имя декоративного эффекта. Принцип деконструкции, который предполагает нелинейную логику построения пространства позволяет свободно конструировать среду, является универсальным формообразующим методом для решения определенных задач в архитектуре. Эклектичность, соединение различных стилей, материалов, нелогичность стыков и швов между различными элементами и средами работает в ситуации расширения пространства визуальными средствами. Слом реального периметра, стирания конструктивных узлов в сторону их трансформации и предание им совершенно другого смысла. Использование монтажа, как средства конструирования пространства помогает оперировать большим количеством приемов и средств для определенного характера среды.

Ключевые слова: пространство; монтаж; деконструкция; архитектура; стратегии.

MONUMENTAL STRATEGIES IN ARCHITECTURAL SPACE

G. B. Kozel

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
kozelhenadzi@bsu.by*

Space is a multidimensional substance involving the synthesis of various sometimes mutually exclusive trends and forms of human artistic activity. The synthesizing principle in architecture, the desire for harmony, and the dominance of the organic field around a person contradicts the analysis of the environment and the metaphysics of space. The desire to

collide harmony and disharmony in the organization of the environment and create contrast and expressiveness of form in the natural environment sets the task of finding the means to implement it and defines a challenge for the artist, architect and designer. It is not enough for a modern person that he understands and knows and will be able to read the environment, its essence immediately, and gradually discovering, as space is mastered, all new and unexpected meanings that do not mutually exclude each other, but help to take place and make the environment expressive and lively. When working in architecture with an artistic form, it is necessary to find not only the figurative, stylistic and decorative essence of the artistic form, but also to guess its quantity in the environment, the necessary load on the space, not to destroy the purity of the architectural layer in the name of decorative effect. The deconstruction principle, which assumes a nonlinear logic of space construction, allows you to freely design the environment, is a universal formative method for solving certain problems in architecture. Eclecticism, the combination of different styles, materials, the illogic of joints and seams between different elements and environments works in a situation of expanding space by visual means. The scrapping of the real perimeter, the erasure of structural nodes in the direction of their transformation and giving them a completely different meaning. Using installation as a means of constructing a space helps to operate with a large number of techniques and tools for a certain nature of the environment.

Keywords: space; installation; deconstruction; architecture; strategies.

Монтаж – подбор и соединение различных частей в одно целое. Универсальный язык для организации пространства, его трансформации и придания ему новых пластических, структурных, динамических качеств. художественный приём, порождающий эстетику контекстуального видения формы [1, 3]. Монтаж всегда предполагает дробление, так как цельная форма дробится на различные ее части, создавая новую смысловую и пластическую конфигурацию. Собрание, сочинение, объединение, сборка различных частей в одно целое – композиционное видение среды, сформированное посредством монтажа, как приема. С появлением фотографии фотомонтаж становится языком, используемым художниками в своих произведениях. А. М. Родченко, Д. Хартфилд, М. Эрне, Р. Хаусман вывели фотомонтаж на уровень художественного произведения. Произошла смена статусов – технического и художественного. Пространственно-временная картина мира, созданная через кусковую композицию, неоднородный материал, сдвиг планов, соединение несовместимых частей – безусловное завоевание монтажа, как приема. В работе предполагается рассмотреть принципы решения пространства, используя современные формы и методы монтажных приемов. В этом смысле завоевания Баухауза в области формы и ее взаимодействия с пространством являются новаторскими и органичными с основными стилистическими устремлениями в XX в. Введение контррельефов, преломивших пространство картины, со-

здало сверхпредметный материальный образ. Вывело идею поиска синтеза формы – как рельефа и как контррельефа, приблизив к архитектуре форму внутреннего пространства и внешнего объема.

В чем сущность монтажного принципа? Пространство, какместилище для всей материи, относится не только к предметному миру, но и к мышлению и восприятию человека. Средства выражения и организации пространства различны и многомерны. Рассматривая монтаж, как основной прием формообразования, охватывающий все сферы культуры, обладающий универсализмом, комбинаторикой, селекцией различных элементов внутри целого, мы различаем ряд частных его характеристик и сегментов. Сочетание контрастных, несоединимых точек зрения, стыковка элементов чужеродных культур, цитат, разнородных. подтекстов, не сочетаемых колеров и источников во имя возникновения нового образа пространства абсолютно оправдан. А. Г. Раппопорт, анализируя монтаж, как язык, в контексте культуры XX в., заостряет внимание на логических и пластических свойствах художественной формы. Форма, как категория мышления и знания – необходимая субстанция. Совмещение в одном произведении изобразительного материала текстовых коммуникаций, соединенных по образу афиш, объявлений, коллажного приема – рождает композиционное поле особого рода, завязанного на поэтике стыка, шва, являющегося структурным и символичным языком.

В формировании идеи произведения искусства появляется необходимая пластическая и конструктивная свобода выражения, завязанная на естественных и искусственных аспектах объекта и той среды, в которой он находится. Культурный синтез разнообразных эпох, эстетика ресурсов человечества, выработанная самыми различными этносами земли, является тем источником и банком данных, которые используются при формировании постмодернистской эстетики среды, ее новых границ и смысловых рекомбинаций. Знание прошлого определяет здесь реальные возможности будущего, конечного и бесконечного, формируя новые комбинации и архетипы реального пространства в современном мире. Взгляд на объединение в одном изображении различных точек зрения на предмет, – типичный прием, который реально работает в организации сложного, многоуровневого средового объекта. Этот принцип использовали художники и архитекторы не только Средневековья, но и Ренессанса, готических и барочных храмовых комплексов. Сам по себе он не нов, но только эстетика модернизма и постмодернизма сделала прием самодостаточным и развивающимся - исходя от самого объекта; используя сложные построения с игрой оптико-геометрических эффектов и цитат без внутренней связи, находящихся во времени и пространстве.

Формируя ту или иную экспозицию - мы также используем принцип монтажа. Понятию "композиция" монтаж близок: французский термин "монтаж" переводится как "сборка". Анализ объекта позволяет сформировать из него новую конфигурацию элементов, придав ей более сложное смысловое и образное выражение. Монтажные и не монтажные произведения разнятся: монтаж способен дать более глубокую интерпретацию действительности. Типичная постмодернистская идея – свести произведение к комбинации готовых элементов, успешно использовалась в поп-арте, кинетизме, оп-арте, индустрии рекламы. Использование приемов стыка неоднородных материалов, сдвига планов, кусковой композиции, соединения несовместимых частей – все это нарушает принцип линейного мышления, обогащается одновременностью и многоплановостью всего пространства сразу. Реализация идеи нового пространства, соединяющего виртуальное и реальное – есть проблема, стоящая перед художественным миром сегодня [2, 4]. Переход от статического изображения к динамическому, дает новые возможности для трансформации среды.

Кинематограф – феномен технотронной цивилизации, перенес изображение из пространства реального в виртуальное. Видеомонтаж сформировал среду изображений, доступных только посредством медиа-устройств и стал основным изобразительным приемом в искусстве 80-х гг., позволяя создавать пространственно-временные трансформации для выражения различных представлений о мире. Сближение художественного, научного и философского видения среды, с одной стороны, и новые технические возможности – с другой, позволили выразить непрерывность и динамичность мыслеобразов – в виртуальном пространстве. В этой связи необходимо рассмотреть пространство коммуникационное, как результат мутации современного общества, под воздействием новых технологий.

Структура коммуникационного пространства порождает новые идеи, тесно связанные с монтажным принципом организации среды. Переход от создания статичных изображений к новым медиа, дает возможность искусству слиться с реальными процессами жизни. Появляется медиа-арт, как средство и форма, язык передачи образов и смыслов, создается новая многоуровневая среда, где фигуративность – вторична, а с трактовками пространственных конфигураций, безупречно работают монтажные принципы и структуры. Архитектурная среда также требует все новых моделей и средств ее трансформации. В этом смысле, возможности применения виртуальных технологий, открывают новые выразительные средства, создающие динамику и насыщенность образа. Возникает многомерный и метафизичный мир архитектурных иллюзий, которые не трудно совершенствовать и изменять.

Современные тенденции организации пространства методом монтажа.

Применение монтажного метода организации среды в культуре модернизма существенно изменило его роль и назначение. Пластическая несовместимость фактур и форм создает новую драматургию построения образа. Несовершенство становится качеством, конфликтность – остротой средового видения, сложной игрой рационального и иррационального, разного и логического, в непрерывном взаимодействии друг с другом. В начале XX в. происходит очень быстрая смена направлений в искусстве, создавая конфликтность и борьбу за право существования той эстетики, которая вырабатывалась внутри каждого движения. Сегодня мы видим множество различных стилей и направлений, едино сосуществующих в одном культурном пространстве. Связь между ними происходит в результате столкновения в организации единой среды, как непосредственная монтажная связь. Это одновременный монтаж взаимоисключающих друг друга стилистик и форм во имя обретения смысла нового уровня, результата их столкновения.

Главным завоеванием монтажного принципа построения пространства, является именно монтаж различных завоеваний культур восточной, европейской, античности, средневековья. Принцип диалога между ними осуществляется не по воле гармонии, как таковой, а как возможность создать напряжение в пространстве: возникает внутренний диалог, который был бы невозможен без этого столкновения. Субъективность поведения художника в отношении культуры в целом позволяет создать лабораторию по более глубокому исследованию определенного сегмента. Из недосказанности возникает интерес, интрига, зритель становится соавтором и соучастником художественного и культурологического процесса, постигая принципы мышления художника при создании подлинного произведения искусства.

В искусстве середины XX в. идея обрела безусловное преимущество над формой как таковой. Абстрактное отражение мира, абстрагирующееся сознание, потребность в отвлечении от несущественного ради выявления универсальных архетипов – все это порождает устремленность к беспредметному искусству, формирование знакового символического поля, концентрирующего смыслы. Усложненное построение произведения искусства в любом жанре происходит от ощущения наполненности значениями мира, невозможности передать его традиционными способами. Это своеобразная «модель для сборки», как способ формирования конечного результата.

Идея деконструктивизма, предложенная Ж. Делезом [1,2], органично ложится на понятие монтажа и созвучна ему. Пройдя путь от технического при-

ема к средству создания искусства, монтаж вбирает в себя физическую реальность внешнего мира и образ – как психологическую реальность в сознании. Деконструктивизм затронул все сферы искусства, возведя «деконструкцию» в универсальную форму бытия, методологию познания. Деконструктивизм становится свойством формы и главным принципом художественного творчества позволяет свободно использовать возможности демонтажа, усложняя и обновляя прием многократно. В архитектуре происходит освобождение от эстетики, функциональности, геометрии проверенных веками архитектурных традиций - во имя создания собственных критериев, непохожих ни на что. Философская доктрина Жака Дерида повлияла на мировоззрение многих культовых архитекторов XX в.: Френк Гери, Дэниэль Либерскинд, Реми Колхас, Питер Айзман, Заха Хадид, Бернар Чуми. Метод деконструктивизма утвердили, как один из основных в проектировании. Работа с чистой формой - не эмпирический процесс, а возможность выявления и организации несуществующего, в результате чего выкристаллизовывается новая эстетика, способная противостоять фактору времени. Формируется язык и метод преобразования среды вокруг человека, наиболее полно отвечающий его восприятию и мироощущению. Создание в объеме особого художественно-смыслового пространства, трансформирующего привычные вещи в новом качестве, выявляя в них скрытые характеристики и смыслы раскрывает инсталляция (англ. installation – установка, размещение, монтаж). Пространственная композиция, созданная из различных элементов, широко экспонирована в постмодернистской культуре. Художники многих направлений приходили к инсталлированию объектных форм, исходя из своих предыдущих творческих приемов и потребности взаимодействия с пространством станковых произведений. Преобразование среды и смена контекстов придают пространству новую смысловую нагрузку: вещи, теряя свое утилитарное значение, приобретают символический смысл. Яннис Кунеллис, Джим Дайн, Йозеф Бойс, Роберт Раушенберг - мастера, которые наиболее полно и органично самовыражались в инсталляции, как в художественной форме взаимодействия с пространством - игре на границе искусства и жизни.

Концепция трансформации является основной темой объектов и пространственных построений Тобиаса Ребергера. Чувство быстротечности, разрывы и неоднозначности среды и художественного жеста, организация пространства структурно – присущие ему приемы и методы. Объект «Whatyoulovealsomakesyoucry» 2009 г. на 53-й Венецианской Биеннале представляет собой кафетерий в центральном павильоне биеннале, который реально функционирует как ресторан и произведение искусства. Функциональная роль инсталляционного объекта объединена с его художественной, эстетической и образной составляющими.

Роль объекта – демонстрация универсальности, многослойности прочтения реализованного замысла. Характерным подходом к сложившимся эстетическим критериям у Ребергера является отказ от наработанных схем, помещение готовых произведений в новые условия их существования. Экспозиция в музее Людвига в 2008 г. состоит из старых работ, без учета хронологии и важности их для биографии художника. Используя игру света и теней с живописью и скульптурой, автор добивается расширения границы влияния их на среду, сочетая объем с плоским изображением на стене, проекцией теней от фиксированной формы. Возникает сложная объемно-пространственная инсталляция, носящая ансамблевый характер, а работы приобретают новое звучание, становясь частью цельного средового поля. Концептуальный подход к решению пространственных задач посредством геометрии лежит в основе творческого метода итальянской художницы Эстер Стокер. Исследуя связь между архитектурой и изобразительным искусством, Стокер ставит задачи на членения пространства через объемные геометрические и плоские графические формы, добиваясь эффекта оптических иллюзий. Происходит ломка привычных представлений зрителя о пространстве, понятия верх, низ, лево и право становятся относительными. Периметр, как таковой, претерпевает трансформацию в сложное структурно-организованное средовое поле. Объекты являются цельной инсталляционной средой динамичной по форме, затягивающей зрителя внутрь, открывая все новые и новые пространственные связи. Логически четко выстроенная декорация производит впечатление лабиринта, огромной матрицы, способной к впитыванию любой информации в пространственной неопределенности.

Сближение массовой культуры и актуального искусства стало привычной средой для современного человека. Художник становится "создателем коммуникаций", которые используют стратегии и виды художественных практик (видеоарт, цифровое искусство, перформанс, хэппенинг, инсталляция и т. д.). Создание экспериментальных арт-объектов, перформансов и инсталляций требует работы с современными видами контемпорари-арт (цифровое, виртуальное искусство, компьютерное). Различные комбинации в одном проекте видео, картин, текстов, технических виртуальных средств позволяют создать способы взаимодействия нестыкуемых форм, невозможных без монтажа. Формируется многосредовой художественный продукт, неопределенный, исчерпывающий информационными и эстетическими критериями. Новый язык человеческой коммуникации не только визуален, но и кинестетичен. Интерактивные инсталляции, мультимедиа-перформансы, сетевые арт-проекты, эксперименты с виртуальными реальностями создают сложное многослойное пространство с неоднозначным восприятием реальности. Зритель становится соавтором произведения, формируя художественную реальность, расшифровывает и

конструирует вместе с автором. Создание новой художественной целостности требует традиционно несовместимых материалов: звуки, краски, пластика тела, театральность, скульптура в одном объекте или пространстве, включение более чем одного вида искусств в структуру произведения. В акции или перформансе могут использоваться музыкальные произведения, фрагменты видео и кинофильмов, танец и т.д.

Функциональные возможности мультимедийных средств позволяют создавать художественный продукт, осваиваемый зрителем непосредственно при помощи мультимедийной системы (компьютер, смартфон, мультимедиа диск и т.д). Соединить в одном "художественном потоке" различные способы выражения через мультимедиа-работы стремились члены художественной группы "Флюксус". Объединившись с целью создания современного художественного языка, группа использовала электронную музыку, визуальную поэзию, литературу, сценическое движение, символические жесты. Йозеф Бойс, Н. Дж. Пайк, Т. Райли, Дж. Кейдж, Н. Око, А. Капрац выступали против массовой культуры и коммерциализации искусства и фиксировали техническую "многосредовость" произведений, включенных в работу различных медиа. Синонимом мультимедийных форм являются направления современного искусства, такие как: "цифровое искусство", "компьютерное искусство" или "искусство новых медиа". Работа художника с оцифрованными объектами и демонстрация их в компьютерной электронной среде. Все эти формы как в техническом, так и в визуальном и образном плане используют монтаж как средство для создания произведения искусства.

Процесс преобразования среды современным языком включает в себя как традиционные средства, так и экспериментальные, научные, применяя инновационные технологии. Создается определенная палитра возможностей и средств, которыми оперирует художник, дизайнер, архитектор. Задача состоит в том, чтобы погрузить зрителя в определенное эмоциональное состояние, дать пищу для его интеллекта. Помимо эстетических возможностей воздействия на зрителя, современное искусство обладает и терапевтическим действием, и используется в общественном пространстве. Использование света как инструмента создания пространства, также и звук как акустическое поле, создают все полноту ощущения среды всеми органами чувств. Распространенное применение ауди-визуального искусства погружает зрителя в среду и художественный объект воспринимается более емко и цельно.

Импульсы, воспринимаемые человеком, не бывают изолированными и действуют суммарно. Интерактивные пространства позволяют достигать эффекта присутствия в искусственно созданной среде. Важнейшей характеристикой является человек и его действия. Сценарность и запро-

граммированность, постоянная изменчивость делают среду живой и многослойной. Автором, на основе анализа различных приемов использования монтажа как средства организации пространства, проанализированы его возможности и перспективы в проектном мышлении современными дизайнерами и архитекторами. Возможности использования эклектических многослойных пространственных объектов и сред.

Библиографические ссылки

1. *Делёз Ж.* Введение в постмодернизм: философия как эстетическая имажинация /пер. И. Карцев. М. : Огни, 2005. 230 с.
2. *Делёз Ж.* Логика смысла. М.: Академический проект, 2015. 470 с.
3. *Деррида Ж.* Письмо и различие / Пер. с фр. Д. Кралечкина. М.: Академический проект, 2007. 495 с.
4. *Деррида Ж.* Позиции /Пер. с фр. В. В. Бибихина. М.: Академический проект, 2007. 160 с.

МОБИЛЬНЫЕ ВЫСТАВОЧНЫЕ СТЕНДЫ: ПРОБЛЕМА ПРЕЗЕНТАЦИИ В ОГРАНИЧЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Э. В. Пунько

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, ella.punko@gmail.com*

Работа посвящена проблемам проектирования выставочных стендов, в частности, сложности создания яркого запоминающегося образа фирмы (бренда) в условиях ограниченного пространства. Анализируются современные инновационные выставочные приёмы.

Ключевые слова: искусство; дизайн; экспозиционный дизайн; дизайн выставочных стендов.

MOBILE EXHIBITION STANDS: THE PROBLEM OF PRESENTATION IN A LIMITED SPACE

E. V. Punko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, ella.punko@gmail.com*

The paper is devoted to the problems of designing exhibition stands, in particular, the complexity of creating a bright, memorable image of a company (brand) in conditions of limited space. Modern innovative exhibition techniques are analyzed.

Keywords: art; design; exhibition design; exhibition stand design.

Приемы экспозиционного дизайна берут начало в глубокой древности: их происхождение связывают с оформлением различных ритуальных обрядов, многие из которых по зрелищности (учитывая технические возможности эпохи) могли бы соперничать с современными шоу. Ещё тогда люди осознавали какую важную роль играет визуальный фактор: они тщательно продумывали атрибутику, декорации и сценографию, способы показа каких-либо объектов. Отрабатывая сложную режиссуру религиозных действий, они выступали в роли современных дизайнеров и кураторов выставок и шоу. И хотя термин «экспозиционный дизайн» появился гораздо позже, первые прообразы выставочной деятельности существуют уже тысячелетия.

На протяжении истории методы и приёмы дизайна выставок развивались и усложнялись, а в самом жанре выделилось два основных направления: музейное и ярмарочное, в контексте которого будет рассматриваться вопрос проектирования выставочных стендов. Лоренц, Сколник и Бергер писали, что «Выставочный дизайн – это интегративный процесс, который в разной степени сочетает в себе архитектуру, дизайн интерьеров, графический дизайн окружающей человека среды, печатную графику, электронные и цифровые медиа, свет, звук, интерактивные механизмы и другие отрасли дизайна» [1]. Экподизайн это и коммуникационный дизайн, где сама проектируемая среда призвана передать информацию об объекте (экспонате) или фирме (бренде) в зависимости от того, чему посвящена выставка. В этом заключается его специфика и сложность, дизайнер должен обладать обширными знаниями в самых разных отраслях и уметь применять их на практике.

На сегодняшний день выставки и ярмарки являются не только местом для демонстрации каких-либо объектов (товаров, услуг). Круг их функций расширился: это место торговли, общения со зрителем (потребителем), это самопозиционирование для продвижения бренда, формирования положительного имиджа и налаживания контактов для обмена опытом и пр. Сама выставка может выступать эффективным средством рекламы. Таким образом, для дизайнера главной целью становится привлечение зрителя (потенциального покупателя). Необходимо создать дизайн, который бы ярко выделялся, приковывал и удерживал внимание посетителя выставки. Советский художник и мастер эксподизайна К. И. Рождественский писал: «Выставка – это праздник, это зрелище, а не читальный зал и не статический отчёт... Выставка должна быть для посетителя в какой-то степени откровением, то есть открытием нового, неизвестного или малознакомого ему мира идей, чувств, реальных достижений» [2, с. 104]. Дизайнер должен профессионально уметь работать со всеми элементами экспозиции: пространством, композицией, ритмом, цветом, освещением и т. д., чтобы создать определённую эмоциональную атмосферу и донести до зрителя всю необходимую информацию, т. е. нужно все многообразие экспонатов (товаров) объединить в единый ансамбль «обладающий ясным идейно-эмоциональным содержанием» [2].

Формат выставок-ярмарок чаще всего предполагает жесткую планировочную схему экспозиционного пространства – сетку, согласно которой отдельному экспоненту выделяется место для презентации, однако существуют и другие варианты членения выставочного пространства, которые не связаны с модульным принципом проектирования. Однако, так или

иначе, это ячейки минимальной площади. Они могут иметь разные размеры, и даже в рамках одной выставки могут варьироваться: возможны отличия в размерах и вариантах размещения, выделяют линейные, островные, сквозные, угловые, комбинированные стенды.

«Преодоление» пространственных ограничений в проектировании выставочных стендов. Базовая классификация делит выставочные стенды на стандартные (типовые) и нестандартные (эксклюзивные), спроектированные по индивидуальным проектам. Однако, даже в стандартных вариантах большинство фирм производителей включают вариант апгрейда, обычно не затрагивающий конструкции, но помогающий улучшить его внешний вид, индивидуализировать, выделить из числа схожих. Также важно определить срок «жизни» стенда – будет он одноразовым (для представления единожды) или универсальным, многоразовым (для постоянного использования). Существуют и другие важные факторы, которые также будут влиять на конструктивные особенности стенда, например, будет ли он стационарным или мобильным (сборно-разборным), каким будет пространство – закрытым, открытым или комбинированным и т. д.

Дизайн выставочного стенда определяет его эффективность. На данный момент доминирующим является использование принципа каркасных сооружений – общая структура строится на соединении вертикали и горизонтали (стоек и прогонов), заполнителями каркаса могут выступать ткани, различные полимерные материалы, металлы, дерево и пр. Обычно производитель предлагает базовый набор, который может дополняться другими функциональными элементами. Эти системы обеспечивают мобильность, лёгкость сборки, трансформируемость и адаптивность под различные пространства выставочных павильонов. Для каждой выставки набор оборудования стенда может быть разным, это могут быть столы, стеллажи (раздвижные, вращающиеся), витрины, отдельные щиты с информацией (подвижные и неподвижные), маркетинговые материалы размещаются и на стенах стенда. Модульные, свободно трансформируемые конструкции витрин и иного оборудования для показа, помогают преодолеть ограничения пространства. Этой цели также служат медиапанели, на которых могут демонстрироваться различные видеоролики, посвящённые продукту, его истории, циклу жизни и т. д. Особое внимание уделяется проектированию освещения и различных его эффектов, которые способствуют созданию ощущения полного погружения в среду. Не обходят стороной и звуковые эффекты, однако в условиях открытой выставки-ярмарки не всегда можно позволить в полной мере их реализацию, часто этот вопрос решается при помощи установок, оснащённых наушниками.

Для привлечения внимания зрителя в экспозицию чаще включают динамические объекты, начиная от более простых механических заканчивая устройствами для создания 3D-голограмм, сложными кинетическими LED-wall в самых различных формах: от классических плоскостей на стене, полу и потолке, до вращающихся колон с которыми можно взаимодействовать благодаря технологиям дополненной реальности. Внедрение этих технологий становится уже не просто трендом, но необходимым шагом для того, чтобы удержаться на рынке.

Ярким маркетинговым примером использования новых технологий является AR Mirror (AR-зеркала) – это интерактивные, умные зеркала с дополненной реальностью, которые позволяют пользователю «примерить» одежду и аксессуары, попасть в другой фантастический мир и пр., просто посмотрев на себя на зеркало. Данные примеры также показывают, насколько размытыми становятся границы самой отрасли эксподизайна, она всё чаще включает в себя сферу развлечений: на современных выставках можно бегать, прыгать, танцевать, играть, участвовать в конкурсах и соревнованиях, взаимодействовать с объектами выставки, «включаться» в экспозицию и тем самым становиться её частью.

Таким образом, главной проблемой в художественном оформлении выставочных пространств остаётся проблема синтеза искусств, создание целостного художественного произведения. И если раньше диапазон экспонатов ограничивался преимущественно статичными объектами (живопись, графика, скульптура), то сейчас, с развитием новых технологий их перечень расширился: медиапанели, экраны, технологии дополненной реальности, приёмы включения интерактива и пр. Это усложнило задачу дизайнера по согласованию этих разнородных, а часто и противоречивых компонентов – необходим поиск баланса, чтобы выставка не превратилась в бессистемный набор экспонатов.

Рассматривая лучшие примеры мирового дизайна выставочных стендов, мы видим, что их отличает художественное единство, синтез различных средств воздействия на человека, ясность идеи, смелость и креативность решения, яркий запоминающийся образ.

Библиографические ссылки

1. *Лоренц Я, Бергер К. М., Ли С.* Дизайн выставок. М.: АСТ, 2008.
2. *Рождественский К. И.* Ансамбль и экспозиция. Л.: Художник РСФСР, 1970.

ТРАДИЦИОННЫЙ УСАДЕБНЫЙ ДОМ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ РЕВИТАЛИЗАЦИИ УРБАНИСТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

Е. В Мохова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, mokhava@bsu.by*

Работа посвящена проблеме взаимодействия усадебного дома в контексте современной ревитализации урбанистической среды в условиях сохранения исторического потенциала.

Ключевые слова: усадьба; городская усадьба; загородная усадьба; город; урбанистика; ландшафт.

THE TRADITIONAL MANOR HOUSE IN THE CONTEXT OF THE MODERN REVITALIZATION OF THE URBAN ENVIRONMENT

K. V. Mokhava

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, mokhava@bsu.by*

The paper is devoted to the problem of interaction of the manor house in the context of modern revitalization of the urban environment in conditions of preservation of historical potential.

Keywords: manor; urban estate; country estate; city; urbanism; landscape.

Вопросам преобразования городской планировки и застройки занимаются довольно большое количество исследователей. Каждый из них внес значительный вклад в понимание городского развития, предлагая различные подходы, концепции и анализ исторических процессов. Существенный вклад в данную проблематику внесли А. В. Бунин, Т. Ф. Саваренская («История градостроительного искусства» в 2-х томах), В. Л. Глазычев («Урбанистика»), В. Л. Глазычев («Город без границ»), Ф. Гибберд («Градостроительство»), А. В. Иконников («Архитектура XX века. Утопии и реальность». в 2-х томах), В. А. Лавров («Развитие планировочной структуры исторически сложившихся городов»); А. В. Махровская («Преобразование городской среды»), М.Б. Михайлова («Западноевропейское градостроительство Нового

времени: Опыт сравнительного анализа»), Э. Панофский («Ренессанс и «ренессансы» в искусстве Запада», пер.с англ. А.Г.Габричевского); О. А. Швидковский («Архитектурно-художественные проблемы городской застройки»); А. С. Щенков («Реконструкция исторической застройки в Европе во второй половине XX века. Историко-культурные проблемы»); И. А. Бондаренко «Городам нужны усадьбы»; Д. С. Шалина, Н. Р. Степанова («Реновация, редевелопмент, ревитализация и джентрификация городского пространства»); В. М. Дущев («Архитектурно-художественная среда как актуальная история человека» и «Искусство и среда города в потоке жизни»); R. L. Martin (“L’Urbanisme dans la Grece Antique”; Н. Rosenau (“The Ideal City in its Architectural Evolution”) и др.

Значение слова «ревитализация» согласно исследователям Д. С. Шапиной и Н. Р. Степановой – это «оживление» территории или объекта, которые больше не функционируют или же создание активной, живой среды из «мертвых» городских пространств. К особенностям ревитализации можно отнести масштаб объекта, ревитализация захватывает не только отдельный объект, но и захватывает окружающую территорию (среду). Ревитализация является важным инструментом в градостроительстве и планировании территорий. Она направлена на восстановление и переосмысление использованных и заброшенных объектов, что позволяет не только улучшить внешний вид и функциональность зданий и территорий, но и оживить социальную и экономическую жизнь вокруг восстанавливаемого объекта [1].

Усадебная культура является значимым элементом культурной идентичности страны и однозначно нуждается в «оживлении». Научный и общественный интерес к этому национальному феномену остаются актуальным уже много лет. Существует проблема эффективного использования наследия в современных условиях постоянного изменения урбанистической среды. Вследствие чего возникает вопрос: каким образом может функционировать усадебный дом в постоянно трансформирующейся современной городской среде? Данная проблематика требует масштабного и углубленного изучения истории архитектуры, истории культуры народа и быта, анализа современного состояния памятников архитектуры и их среды, а также новых идей к переоткрытию исторической среды. Хотелось бы отметить взгляд исследователя, доктора архитектуры М. В. Дущева, он в своих исследованиях пишет, что в первую очередь, с позиции жизнеспособности среды, важен ресурс «проживаемой» истории, когда наследие и артефакты прошлого трактуются не как декорации, а как реальные соучастники актуальных событий. Пространство и постройки обнаруживают свое полноценное существование в нескольких временах, что транслируется

и на восприятие человеком. Благодаря чему возникает историческая среда, обогащенная живыми связями с минувшим и происходящим [2].

Историческая среда – это связующий компонент исторического города и современной действительности. И именно благодаря среде исторических объектов мы до сих пор имеем исторический образ места, в контексте данной статьи исторический образ усадьбы. В коллективной монографии «Реновация городской среды: исторические прецеденты» М. В. Дущев выделяет ключевые направления, которые способствуют обновлению понимания городской среды. Это интеграция архитектуры, искусства и дизайна, что подчеркивает важность синергии различных дисциплин для создания гармоничного городского пространства. Внимание к материальным и художественным реальностям города указывает на необходимость осознания физического и культурного контекста, в котором развиваются урбанистические практики. Кроме того, обогащение культуры профессионального сообщества и общества в целом является важным аспектом, акцентирующим внимание на совместной работе специалистов и жителей города. Это взаимодействие может привести к более глубокому пониманию и улучшению городской среды. Методическим действием, которое выделяется в этом контексте, является смещение акцента с отдельных элементов городской структуры на процесс их взаимодействия, когда концепция «среды» переходит к пониманию «средовой связи». Это означает, что важно не только отдельное наполнение городского пространства, но и то, как различные элементы искусства, архитектуры и дизайна могут быть интегрированы и взаимосвязаны, создавая единое целое, основанное на художественной интеграции. Таким образом, подход к городской реновации становится более комплексным и многослойным, что соответствует современным вызовам и потребностям городов. В качестве наглядных примеров хотелось бы обратиться к мировой практике решения данного вопроса и выделить некоторые из примеров переоткрытия среды. Наиболее распространённые примеры внедрение современного в историческое происходит путем экспонирования, работающие на контрасте. К такому примеру относятся фестивали современного искусства, экспонируемые в среде памятников архитектуры. На венецианском биеннале в 2024 году были задействованы *палаццо Франкетти* («Теплица», Португалия), *палаццо Зорци* («Мера моря», Босния и Герцеговина), *палаццо Дона делла Розе* («*Neto propheta in patria*», Камерун (Республика)), *церковь Санта-Мария-делле-Пенитенци* («*Hora lupi*», Эстония) и др. Выставка современного искусства «Casa di Vita – Armonia del Tempo» («Дом быта - Гармония времени») в 2019 году экспонируемая на *вилле Барбаро в Мазере* показывает смелое решение противопоставления, а в некоторых сюжетах гармоничного слияния современного искусства с

палладианскими архитектурными формами и фресками эпохи Возрождения. Различные методы и материалы интерпретируют различные выразительные языки искусства с окружающим ландшафтом. В ранее упомянутой монографии «Реновация городской среды: исторические прецеденты» М. В. Дуцев поднимает интересные вопросы о взаимодействии современного дизайна с историческими архитектурными объектами. Приведенные примеры реновации культовых сооружений и интеграции новой архитектуры в историческую среду показывают, как можно эффективно сочетать сохранение культурного наследия с новыми функциональными требованиями. В программе реновирования церквей, где здания передаются в аренду для различных целей, видно стремление не только сохранить архитектурные памятники, но и наполнять их новой жизнью. И хотя такие интервенции могут вызывать споры из-за их провокационного характера, важно видеть в этом возможность для финансовой устойчивости объектов и их успешной реставрации. Примеры, такие как отель с игривым лобби в барочном интерьере и спокойный книжный магазин-библиотека, демонстрируют разнообразие подходов к реновации, нацеленных на создание новых общественных пространств. Случай *библиотеки Сант Антонио – Жоан Оливера в Барселоне* иллюстрирует успешное внедрение современного архитектурного решения в контексте исторической среды. Открытость и интеграция социальных функций позволили создать многофункциональное пространство, которое оживляет городские улицы и активно взаимодействует с окружающей средой. Такой подход делает архитектуру не только частью городской эстетики, но и важным элементом общественной жизни.

Таким образом, опыт реновации исторических объектов, о котором пишет М. В. Дуцев, подчеркивает значимость баланса между сохранением культурного наследия и необходимостью адаптации к современным потребностям, что, в конечном счете, обогащает как архитектурный контекст, так и городскую жизнь в целом.

Усадебные дома в городской среде Беларуси чаще всего несут культурную функцию, в них создаются музеи, проводятся музыкальные, литературные, танцевальные вечера, проводятся научные конференции, творческие мастер-классы (*усадебный дом графа Пшездецкого в Минске, усадебно-парковый комплекс Лошицкая усадьба в Минске, дворец Румянцевых и Паскевичей в Гомеле, дворец Бутримовича в Пинске и др.*). Часть усадебных домов функционируют как административные здания (*Дворец Тышкевичей в Воложине, дворец Друцких-Любецких в Щучине, королевская резиденция Станиславова и усадьба Августова в Гродно*). Некоторые из шляхетских усадеб являются частью сакральных пространств (*усадебный дом Ознобишиных в агрогородке Правые Мосты, усадьба Лубенских-*

Дерожинских в агрогородке Межево, дворец графа Валицкого в Гродно, усадьба Маньковских в агрогородке Мазолово). Существует ряд усадебных домов с досугово-ресторанной направленностью (усадьбный дом семьи Ваньковичей по улице Филимонова в Минске).

Функционирование усадебных домов в Беларуси и в других странах демонстрирует широкий спектр возможностей их использования, что в значительной степени зависит от историко-культурного контекста и потребностей общества. Во-первых, многие усадебные дома в Беларуси стали центрами культурной жизни. Это позволяет не только сохранять наследие, но и привлекать различные аудитории через организации выставок, концертов и других мероприятий. Усадебный дом может стать площадкой для междисциплинарных встреч и сотрудничества, что обогащает и саму усадьбу, и общество. Во-вторых, усадебные дома, функционирующие как административные здания, выполняют важные функции в гражданском управлении и местном самоуправлении, что позволяет им сохранять свою значимость в современном обществе. Третья категория – это усадьбы, которые стали частью сакральных пространств. Здесь наблюдается интересное сочетание истории и духовной практики, что создает уникальную атмосферу, привлекательную для туристов и паломников.

Кроме того, усадьбы, связанные с ресторанной и досуговой деятельностью, приносят элемент современности и становятся местами отдыха для жителей и гостей городов, что также способствует их жизнеспособности. Тем не менее, несмотря на множество возможностей, многие усадебные дома все еще выступают в роли «декораций». Чтобы усадьбы действительно «ожили», необходимы новые подходы к их интеграции, более смелые и возможно неординарные. Вовлечение молодых дизайнерских компаний и архитектурных бюро может способствовать созданию партнерств с культурными учреждениями, организации мероприятий, использование новых медиа и технологий для привлечения аудитории, а также разработку программ, основанных на устойчивом развитии и экотуризме.

Библиографические ссылки

1. Шалина Д. С., Степанова Н. Р. Реновация, редевелопмент, ревитализация и джентрификация городского пространства // *Фундаментальные исследования*. 2019. № 12-2.
2. Дуцев М. В. Искусство и среда города в потоке жизни // *Современная архитектура мира*. Вып. 9 /Отв. ред. Н. А. Коновалова. М.; СПб. : Нестор-История, 2018. 280 с. С. 155–180.
3. Реновация городской среды: исторические прецеденты / отв. ред.-сост. И. А. Бондаренко. М.СПб.: archi.ru/ Коло, 2021.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА КАК ОСНОВА ДЛЯ ЕЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Чардымов

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, chardym@bsu.by*

В работе излагаются основные положения культурно-исторического подхода к трудовой деятельности человека. В соответствии с диалектическим подходом описывается процесс культурного становления трудовой деятельности. Автор считает возможным использовать совокупность положений в качестве теории эргономики. Действия человека в предметной среде рассматриваются как частный случай трудовой деятельности.

Ключевые слова: эргономика; теория эргономики; культурно-исторический подход; процесс культурного становления трудовой деятельности.

CULTURAL-HISTORICAL THEORY OF HUMAN ACTIVITY AS A BASIS FOR ITS TRANSFORMATION

A. I. Chardymov

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, chardym@bsu.by*

The paper outlines the key principles of the cultural-historical approach to human labor activity. Following a dialectical approach, it describes the process of cultural formation of labor activity. The author considers it possible to use this set of principles as a theory of ergonomics. Human actions in the material environment are viewed as a particular case of labor activity.

Keywords: ergonomics; theory of ergonomics; cultural-historical approach; process of cultural formation of labor activity.

Возникновение эргономики связано с необходимостью проектирования таких технических устройств, деятельность человека в которых была бы эффективной и безошибочной. Эргономические разработки сначала применялись в очень ответственных сферах экономики: энергетика, химические производства, военная сфера. Предмет эргономики определялся как трудовая деятельность в системах человек-машина.

Постепенно фокус внимания исследователей расширился, и предметом исследований стала не только трудовая деятельность, но и деятельность человека с бытовыми предметами. Предметом стали действия человека в предметной среде, которые рассматриваются нами как частица трудовой деятельности.

Цель при этом осталась прежней – научиться проектировать предметную среду, деятельность человека в которой была бы эффективной, безошибочной и безопасной для человека. Эргономические исследования, как правило, имели и имеют прикладной характер. Обилие практических разработок не снимает проблему наличия теории эргономики, а лишь усугубляет ее, потому что нет ничего более практичного, чем адекватная теория, которая может служить ориентиром в процессах исследования и создания среды для человека. Что может представлять собой такая теория?

Во-первых, она не должна напрямую соотноситься с определенной наукой, она должна быть междисциплинарной.

Во-вторых, это должна быть теория деятельности человека. Она должна объяснять, почему деятельность разных людей содержит в себе нечто общее.

В-третьих, она должна иметь своим непосредственным итогом выход на возникающую в будущем деятельность человека. Другими словами, она должна указывать на причины ее формирования. Актуальны слова Мюнстерберга Г. о психотехнике: «О ней мы можем говорить только тогда, когда речь идет о достижении какой-либо относящейся к будущему цели» [1].

В-четвертых, чтобы воздействовать (формировать, организовывать, проектировать) на деятельность, её теория не должна соотноситься с отдельным человеком. Это следует из того факта, что при создании рабочего места «деятель» лишь предполагается, но, по факту, его еще нет.

В теории А. Н. Леонтьева [2] деятельность порождается субъектом. Этот подход направляет внимание исследователя на свойства субъекта, как первопричину деятельности. Поэтому в эргономике традиционно уделяется внимание профессиональному отбору, обучению, индивидуальному стилю деятельности, функциональному состоянию и т.п. Под понятием «субъект» зачастую подразумевают отдельного человека. Вклад общества в деятельность рассматривается через процесс социализации.

Такая позиция была разработана для исследований в области психологии. Поскольку перед нами стоит задача создания теории для воздействия на трудовую деятельность человека, то необходим такой теоретический объект, который может использоваться в процессе проектирования, когда о конкретном человеке (субъекте) речь идти не может.

Мы предлагаем культурно-историческую теорию деятельности человека в предметной среде. Название «культурная» выбрано в связи с тем, что субъектом формирования деятельности является не отдельный человек, а отдельные, часто независимые друг от друга различные профессиональные сообщества (представители общества). Эти представители общества пользуются знаниями, предшествующими достижениями культуры. Слово «историческая» указывает на то, что формирование деятельности человека происходит постепенно, исторически проходя определенные этапы.

В соответствии с диалектическим подходом для того, чтобы понять сущностные характеристики объекта необходимо рассмотреть процесс его возникновения и формирования. В соответствии с этим рассмотрим культурные этапы формирования деятельности человека в предметной среде.

Этот процесс начинается с изобретения технологии. Под технологией мы подразумеваем некоторые объективные процессы, происходящие с материалом, описывающие преобразование материала в продукт. Основными акторами, осуществляющие данный этап, становятся ученые-прикладники или «технологи». Их деятельность ограничена знаниями о материалах, добытых наукой и предшествующем опытом коллег.

После того как изобретена технология вступают в дело конструкторы. Они создают оборудование, которое способно реализовать процессы преобразования материала в продукт. Следует учесть, что работа конструкторов осуществляется в диапазоне, который был задан технологами.

После разработки техники в рамках ограничений и правил, навязываемых государством, предприниматели создают организацию способную превратить функционирование оборудования в факт экономической жизни. Организация задает рамки для нанимаемых работников, определяет критерии успешности деятельности, системы стимулирования и ответственности.

На каждом из этих этапов происходит конкретизация аморфного пространства будущей деятельности. Технологи определяют логику, последовательность, условия и длительность процессов преобразования. Конструкторы реализацию каких-то процессов отдают на откуп оборудованию и тогда они не становятся фактом деятельности человека (автоматизация). Управление какими-то процессами конструкторы отдают человеку (процесс разделения функций). В рамках создаваемой организации функции конкретизируются в обязанности, определяются рабочие места, формируется ответственность и права.

Формируется пространство возможных действий (Handlungsspielraum) [3], в котором возможно целевое преобразование материала. Это пространство нормативно, не процессуально. Действия или операции существуют в нем, как возможности. Внутри него и может быть сформирована трудовая деятельность. Если пространство просторное, то трудовая деятельность разных людей будет различаться, будет основание для возникновения индивидуального стиля деятельности. Если пространство тесное, то у деятельности мало степеней свободы, деятельность разных людей будет похожа одна на другую.

Профессиональное обучение знакомит человека с этим пространством, с возможными алгоритмами действий. Выход за пределы данного пространства ведет к нарушению и не достижению необходимого результата. Другими словами, обучение предназначено для ознакомления с уже сформированным предшествующими этапами пространством деятельности. Обучение формирует навыки достижения необходимого результата в обозначенных рамках, ограничениях пространства.

Такой подход к анализу деятельности переносит внимание исследователей с личных качества работника на причины, которые существенным образом определяют трудовую деятельность человека. Он обращает внимание на те области, воздействие на которые позволяет эффективно и быстро изменять, в соответствии с определенными целями. На этом пути появляются возможности предвидеть, что должен будет делать человек, чтобы достигнуть результата, и создавать необходимые условия для осуществления успешной деятельности. К сожалению, следует отметить, что такой взгляд на трудовую деятельность не дает возможности предвидеть потенциальные ошибки человека.

Такая теория изменяет схему анализа деятельности. Мы не пытаемся определять необходимые качества субъекта для выполнения тех или иных действий. Мы определяем сферу, вмешательство в которую даст желаемые результаты. Такой анализ деятельности дает возможность в ней выделить то, что обусловлено обучением, организационными, техническими решениями или самой технологией.

После подобной аналитической работы, мы яснее понимаем, что нам нужно изменить для достижения определенного качества деятельности: обучение, организацию труда или определенные технические решения. Из этого следует, что гуманизацией труда должны заниматься не столько психологи, определенным образом стремящиеся воплотить в труде принципы гуманистической психологии, но и технологи, конструкторы, техники, организаторы производства, которые содержательно влияют на трудовую деятельность. Именно этот набор специалистов должен работать

над комплексным становлением индивидуальной деятельности, а не различные научные дисциплины: физиология, гигиена, психология труда и т.д. Роль эргономиста в таком случае состоит в том, чтобы сделать проекции принимаемых технологических, технических и организационных решений на будущую деятельность человека и оценить их последствия.

Если принять такую теорию, то термин «проектирование деятельности» невозможно. Становление деятельности происходит вне рамок единого процесса, различными специалистами. Для достижения управляемого процесса больше подходит термин организация процесса становления деятельности человека.

Необходимо также отметить, что приведенная схема идеальна, как всякая теория. Ее наложение на реальную практику может иметь особенности. Становление конкретной деятельности эмпирически может не проходить все обозначенные этапы, может использовать, приспосабливать решения, которые кто-то когда-то принял и реализовал.

Библиографические ссылки

1. *Мунипов В. М.* Основатель психотехники Г. Мюнстерберг – предтеча Л. С. Выготского в методологии психологического познания // Культурно-историческая психология. 2005. Т. 1, № 2. С. 48-62. URL: http://psyjournals.ru/kip/2005/n2/Munipov_full.shtml (дата обращения: 24.05.2024).
2. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
3. *Хаккер В.* Инженерная психология и психология труда : психол. структура и регуляция различ. видов труд. деятельности / пер. с нем. В. К. Гайды, И. А. Гайды; под ред. В. Ф. Венды, А. А. Крылова. М.: Машиностроение, 1985. 376 с

ДИЗАЙН КАК СЕМИОТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

Е. О. Шуков

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, shukov.evgeni@gmail.com*

В работе рассматривается линейное понимание дизайна как выходящего в семиотическую плоскость из простых мыслеформ. Следствием чего является образование новых систем и нового семиотического мира.

Ключевые слова: текст; интеллект; дизайн; семиотика; символ; знак; система.

DESIGN AS A SEMIOTIC SYSTEM

E. O. Shukov

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
shukov.evgeni@gmail.com*

The paper examines the linear understanding of design as emerging into the semiotic plane from simple thought forms. The consequence of which is the formation of new systems and a new semiotic world.

Keywords: text; intelligence; design; semiotics; symbol; sign; system.

*Минимальной единицей для появления
новых смыслов являются три проявления:
Я, другой человек и семиотическая среда вокруг нас
(некто вроде Троицы!).
Ю.М. Лотман*

Нашей задачей является выявление коррелятивных связей семиотики и дизайна, определение места дизайна в семиотической системе.

Дизайн – в первую очередь, это образ мышления, который становится «созидательной материей», неким текстом, как настаивают семиотики. Не зависимо, что это за направление, будь то: анимационный дизайн, архитектурный дизайн, веб-дизайн, гейм-дизайн, графический дизайн, дизайн городской среды, дизайн интерьера, одежды, дизайн церемоний, звуковой дизайн, информационный дизайн, книжный дизайн, ландшафтный дизайн, моушн-дизайн, параметрический дизайн и т.д., все виды дизайна стремятся обозначить и рассказать о себе и через себя о мире и че-

ловеке. В этом случае текст становится художественным текстом, а дизайн – искусством. Для сравнения, можно дать несколько определений: графический дизайн – это художественно-проектная деятельность по созданию гармоничной и эффективной визуально-коммуникационной среды, направленной на формирование визуального ландшафта современности. Звуковой дизайн – вид творческой деятельности по моделированию звуковых пространств и созданию специальных звуковых эффектов для экранных и мультимедийных произведений. Звуковой дизайн является эффективным средством повествования. Сочетание таких элементов, как диалог, звуковые эффекты и атмосфера, помогает поддержать историю, которую рассказывает режиссер. Анимационный дизайн – это создание визуальных эффектов и анимации для различных мультимедиа, включая видеоигры, видео и цифровые активы, такие как веб-сайты и приложения. Это также можно рассматривать как модернизированную форму рисованной и печатной прикладной графики (типографики) с использованием новых промышленных технологий.

Следующий шаг – от простого к более сложным видам дизайнерской семиотической практики.

Параметрический дизайн – метод построения архитектурной формы и выражения ее содержания, благодаря алгоритмам и новым технологиям. Для понимания масштаба и современности этого направления можно рассмотреть работы фирмы Zaha Hadid Architects, которая активно применяет параметрический метод в проектировании уже не один десяток лет.

Мы можем сопоставить и обратить внимание на масштаб того огромного культурного и технологического процесса, что охватывает и преобразует в себе такая «созидательная материя» как дизайн. Этот огромный мир не существует без знаковых систем, без символов и без этого огромного семиотического пространства. Это в свою очередь порождает «интертекстуальность» в поле мыслящих пространств.

Определить понятие текста непросто. Самая авторитетная работа в этом направлении – работа М. М. Бахтина «Проблемы текста», где вся культура понимается как текст. Текст – это особый знак семиотической системы, комплексная интерпретация которого способствует многомерной актуализации человеческого знания с целью реализации коммуникации в рамках определенной сферы общения.

Знак выполняет и роль символа. А об этом размышлял Ю. М. Лотман: «Символ, представляя собой законченный текст, может не включаться в какой-либо синтагматический ряд, а если и включается в него, то сохраняет при этом смысловую и структурную самостоятельность. Он легко вычленяется из семиотического окружения и столь же легко входит в новое

текстовое окружение. С этим связана его существенная черта: символ никогда не принадлежит какому-либо одному синхронному срезу культуры – он всегда пронзает этот срез по вертикали, приходя из прошлого и уходя в будущее. Память символа всегда древнее, чем память его несимволического текстового окружения» [1, с. 241]. Механизмом восприятия нашего мира является – мысль. Ю. М. Лотман заметил по этому поводу: «Мысль – внутри нас, но и мы – внутри мысли, подобно тому как язык – нечто порождаемое нашим сознанием и прямо зависящее от механизмов мозга, но и мы – внутри языка» [2, с. 464]. Там, где себя обозначает мысль присутствует и интеллект. Мысль лежит в основе всех последующих идей, вещей и событий, что составляет интеллектуальную деятельность человека (человечества).

Интеллект – всегда собеседник. Потому как для функционирования интеллекта требуется другой интеллект. Л. В. Выготский подчеркивал: «Первоначально всякая высшая функция была разделена между двумя людьми, была взаимным психологическим процессом» [3, с. 115]. Таким образом, вся интеллектуальная деятельность «дизайна» направлена на выстраивание индивидуального семиотического пространства. Каждое направление выбирает нужную для себя доминанту и диалектически выстраивает связь. Эта связь формируется свой «метаязык», что в свою очередь закрепляется как новый символ или знак. Следовательно, продолжая создавать новые семиотические системы, дизайн развивается и развиваются технические навыки, участвующие в дизайнерской практике.

Библиографические ссылки

1. *Лотман Ю. М.* Семиосфера: Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. СПб.: Искусство, 2004. 703 с.
2. *Лотман Ю. М.* Внутри мыслящих миров. М. : Языки русской культуры, 1996. 464 с.
3. *Выготский Л. С.* Собр.соч.: В 6т. Т.1. М.: Наука, 1982.115 с.

РАЗДЕЛ 9
ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
“ОБРАЗОВАНИЕ 2.0”.
НЕЙРОСЕТИ И ИСКУССТВЕННЫЙ
ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Д. С. Бречко

*Белорусский национальный технический университет, пр. Независимости, 65,
220013, Минск, Беларусь, brechko_darya@mail.ru*

В работе исследуется возможность использования искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей. Рассматриваются понятия «искусственный интеллект» и «нейросеть». Приводятся примеры систем искусственного интеллекта, которые могут быть применены на разных этапах образовательного процесса. Обсуждаются потенциальные негативные последствия задействия искусственного интеллекта при изучении иностранных языков; предлагаются пути их устранения.

Ключевые слова: искусственный интеллект; нейросеть; обучение иностранным языкам; студенты инженерных специальностей.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS
OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
TO ENGINEERING STUDENTS

D. S. Brechko

*Belarusian National Technical University, Nezavisimosti Av., 65,
220013, Minsk, Belarus, brechko_darya@mail.ru*

The paper investigates the possibility of using artificial intelligence in the process of teaching a foreign language to engineering students. The concepts of "artificial intelligence" and "neural network" are considered. Examples of artificial intelligence systems that can be applied at different stages of the educational process are given. The potential negative consequences of using artificial intelligence in learning foreign languages are discussed; ways to eliminate them are proposed.

Keywords: artificial intelligence; neural network; foreign language teaching; engineering students.

Научно-технологическое развитие и набирающая обороты глобализация расширяет возможности для трудоустройства, создавая новые профессии, и, вместе тем, повышает уровень конкуренции, поскольку требования к специалистам неустанно растут. В современных реалиях от инженера ожидают не только основательных знаний в технической сфере, но и профессиональных умений своевременно реагировать на мировые достижения в области науки и техники, модернизировать профессиональную деятельность, осуществлять межкультурную коммуникацию и т.д. – все перечисленное невозможно без уверенного владения иностранным языком. Вместе с тем, нередко случаи, когда студенты инженерных специальностей не получают должной языковой подготовки в школе и, поступив в университет, углубляются в изучение исключительно технических дисциплин. Следовательно, у преподавателя возникает необходимость поиска новых способов повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Понятие «искусственный интеллект» (ИИ) появилось еще в 50-х гг. прошлого столетия и было связано с предположением американских ученых о том, что «каждый аспект обучения или любая другая особенность интеллекта могут быть в принципе так точно описаны, что машина сможет симитировать их» [1, с. 44].

Согласно имеющимся научным публикациям, ИИ – это область компьютерных наук, которая занимается созданием машин, способных выполнять определенные задачи, такие как обучение, решение проблем и принятие решений. С другой стороны, ряд словарей и энциклопедий определяет понятие «искусственный интеллект» как непосредственно процесс выполнения этих задач, «связываемых с использованием человеческого интеллекта» [2].

С понятием ИИ связано понятие «нейросеть». Некоторые издания рассматривают данные понятия как взаимозаменяемые, однако данное суждение ошибочно. ИИ охватывает широкий спектр подходов, включая машинное обучение, экспертные системы и естественно-языковую обработку. Нейросети являются подмножеством ИИ, специально сосредоточенным на подходах, вдохновленных человеческим мозгом.

Вопросам применения ИИ в образовательной сфере посвящены работы многих отечественных (Т. В. Щукина, П. В. Казаков, А. И. Ракитов) и зарубежных (В. Bonami, Р. Grifoni, М. Gallagher) ученых, поскольку «с развитием технологий и увеличением мощности вычислительных устройств, нейросети стали перспективным инструментом в процессах обучения» [3], и могут быть использованы: 1) для повышения уровня вовлеченности студентов в изучение дисциплины; 2) для упрощения и ускорения процесса планирования и проведения занятий.

В наши дни педагоги имеют доступ к множеству электронных помощников (чат-боты, образовательные платформы, мобильные приложения), и число подобного рода ресурсов непрерывно растет [4]. Рассмотрим ряд продуктов и систем ИИ, способных облегчить и ускорить подготовку преподавателей к занятиям по иностранному языку в техническом вузе, а также разнообразить процесс обучения, сделав его более интерактивным.

Преподаватели иностранного языка в техническом вузе часто испытывают нехватку аудиоматериалов и видеоматериалов. Узкоспециализированная направленность значительно сужает круг ресурсов, которые могут быть использованы на занятиях. Вследствие этого нередко возникают ситуации, когда студенты, на протяжении всего курса обучения языку, не практикуются в слушании, а после, в своей профессиональной деятельности, сталкиваются с рядом трудностей, вызванных неспособностью воспринимать иностранную речь на слух. Онлайн-сервис для преобразования текста в речь Murf.ai позволяет пользователям создавать реалистичные голосовые дорожки из написанного текста. Такие же задачи выполняет нейросеть ElevenLabs. Оба сервиса предлагают пользователям большой выбор голосов и естественное звучание речи. В рамках занятий по иностранному языку студентам инженерных специальностей может быть предложено прослушать текст по теме занятия и выполнить упражнения к нему. Сервисы по преобразованию текста в аудио могут быть использованы и на занятиях по научно-техническому переводу. Вариант упражнения для студентов: прослушать тематический иностранный текст и перевести отдельные фрагменты на русский язык.

При обучении новой лексике важно использовать средства наглядности (изображения, видео, модели). В этом случае преподаватель может также обратиться к ИИ и создать аутентичные материалы к изучаемой теме. В настоящее время существует множество нейросетей, способных генерировать изображения, видео, схемы и т.д. в режиме реального времени (Canva, Lumen5 и др.).

Нейросети могут помочь в разработке персонализированных учебных материалов, предоставляя студентам более эффективный и индивидуализированный образовательный опыт. Так, учебный ИИ-ресурс Twee способен помочь в составлении текста определенной тематики и разработке упражнений для отработки всех видов речевой деятельности, при этом преподаватель всегда может адаптировать их под уровень знаний учащихся.

Внедрить интерактивные элементы в занятия, сделав их более привлекательными и эффективными, можно при помощи таких платформ искусственного интеллекта, как Merlin AI, Curipod, Quizziz AI и т.д.

Все большее внимание уделяется речи студентов технических вузов, как диалогической, так и монологической, поскольку, как было сказано ранее, чтобы быть востребованными на рынке труда, инженерам необходимо не только обладать технической компетентностью, но и быть способными эффективно взаимодействовать в межкультурной среде, вести переговоры и выступать на международных мероприятиях. Наряду с традиционными упражнениями, направленными на развитие навыков устной речи, все большую популярность набирают голосовые ИИ-помощники. Используя приложения, работающие на основе распознавания речи (например, ELSA Speak), студенты имеют возможность развивать навыки говорения, совершенствовать произношение и интонацию.

ИИ также может помочь преподавателем в мониторинге успеваемости учащихся, определении областей для улучшения и адаптации обучения в соответствии с индивидуальными потребностями (Gradescope, Socrat).

Применение искусственного интеллекта в сфере образования связано с определенными рисками, поскольку, несмотря на интенсивное развитие технологий, ИИ-системы нельзя считать совершенными. Рассмотрим ряд проблем, которые могут возникнуть в процессе использования ИИ в обучении:

1. Недостоверность генерируемого контента. Поскольку эффективность ИИ-систем зависит от качества и полноты данных, на которых они обучаются, создаваемый контент может содержать ошибки.

2. Угроза утечки информации. ИИ-системы собирают и анализируют данные о студентах, следовательно, возрастает риск нарушения приватности и безопасности личной информации.

3. Предвзятость. При оценивании деятельности обучающихся, искусственный интеллект может предоставлять дискриминационные результаты, основанные на предвзятой статистике.

4. Развитие технологической зависимости. Интеграция искусственного интеллекта в образование способно привести к технологической зависимости, выраженной в чрезмерном использовании ИИ студентами при выполнении домашних заданий, написании исследовательских работ и т.д., что, в свою очередь, негативно отразится на умениях обучающихся критически мыслить и творчески решать проблемы.

5. Снижение уровня коммуникативных навыков. Использование ИИ-систем может ограничить возможности для взаимодействия между преподавателями и учащимися, снизив уровень коммуникативного, социального и эмоционального интеллекта студентов.

Тщательная проверка полученных данных на всех этапах подготовки и проведения занятий, строгий контроль над обработкой и хранением личной

информации, рациональное использование искусственного интеллекта как дополнения к традиционным методам – все это может помочь минимизировать вышеизложенные риски, обеспечив эффективное использование искусственного интеллекта в образовании.

Таким образом, искусственный интеллект может быть применен в процессе обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей. Использование инструментов, работающих на базе ИИ, способно обогатить содержание занятий, сделав их более разнообразными и интересными, а также автоматизировать рутинные задачи преподавателей. Нивелировать потенциальные негативные эффекты применения технологий искусственного интеллекта в обучении возможно за счет гармоничной интеграции ИИ в образовательный процесс и создания условий, способствующих развитию критического мышления и творческого потенциала учащихся.

Библиографические ссылки

1. Цифровая цивилизация. Россия и «электронный» мир XXI века / Е. И. Ларина [и др.]. М. : Книжный мир, 2018. 288 с.
2. *Сибирякова Ю. В.* Использование технологий искусственного интеллекта в сфере образования: риски и перспективные направления // Экспертные институты в XXI веке: принципы, технологии, культура : сборник научных трудов / под ред. Т. И. Грабельных. Иркутск : Иркутский гос. ун-т, 2022. С. 211-215.
3. *Хабибуллин И. Р., Азовцева О. В., Гареев А. Д.* Актуальность использования нейросетей в образовательных целях // Молодой ученый, 2023. №13 (460). С. 176-178.
4. *Bonami B., Piazzentini L., Dala-Possa A.* Education, Big Data and Artificial Intelligence: Mixed methods in digital platforms // Comunicar, 2020. Vol. 28, Iss. 65. P. 43-51.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ИГРЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ

Е. А. Бушманова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, catharina.bushmanova@gmail.com*

Целью работы является определение проблем и возможностей применения искусственного интеллекта в эвристической игре в рамках обучения английскому языку учащихся средних классов. В статье рассмотрено использование такой формы эвристического обучения, как эвристическая игра, обозначены проблемы и возможности применения искусственного интеллекта в обучении. Рассматривается уникальная возможность объединения преимуществ эвристической игры и искусственного интеллекта, их взаимная адаптивность с учетом дидактических и технических особенностей.

Ключевые слова: эвристическая игра; эвристическое обучение; искусственный интеллект; метапредметные компетенции.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN A HEURISTIC GAME: PROBLEMS AND POSSIBILITIES OF APPLICATION IN TEACHING ENGLISH TO MIDDLE SCHOOL STUDENTS

K. A. Bushmanova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
catharina.bushmanova@gmail.com*

The purpose of the paper is to identify the problems and possibilities of using artificial intelligence in a heuristic game in the context of teaching English to middle school students. The article examines the use of such a form of heuristic learning as a heuristic game, and identifies the problems and possibilities of using artificial intelligence in teaching. The unique opportunity to combine the advantages of a heuristic game and artificial intelligence, their mutual adaptability, taking into account didactic and technical features, is considered.

Keywords: heuristic game; heuristic learning; artificial intelligence; meta-subject competencies.

Сегодня мы становимся свидетелями и участниками множества дискуссий, касающихся роли искусственного интеллекта в образовании, а также проблем и перспектив внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс. Приверженцы интеграции ИИ в обучение [1]

считают, что машины способны совершить революцию (к слову, появление интернета и смартфона в свое время также было причиной прогнозов кардинальных изменений в структуре и процессах обучения). В то же время в современной философии выделяют течение неолуддизма, сторонники которого выражают критику научно-технического прогресса. Так, существует мнение о том, что искусственный интеллект имеет исключительно негативное влияние на человека и сферы его жизни [2]. Мы полагаем, что необходимо определить и установить *баланс*, то есть использовать позитивные возможности ИИ и сократить негативные риски. Для этого проанализируем подробнее, о каких положительных и отрицательных факторах может идти речь в рамках образования, ориентируясь на обучение английскому языку в средних классах школы.

Для наиболее эффективного применения возможностей искусственного интеллекта мы будем использовать «среду» эвристического обучения, а именно эвристическую игру, которая является оптимальным средством формирования и развития не только предметных навыков, но и метапредметных компетенций, необходимых для успешной самореализации учащихся в современных реалиях.

Для практического подтверждения наших теоретических выводов мы приводим данные педагогического дистанционного эксперимента, в котором был применен искусственный интеллект для создания эвристических игр. Мы подтвердили, что грамотный запрос искусственному интеллекту о разработке эвристических игр и контроль выполнения запроса со стороны человека способны привести к сокращению временных затрат на создание идей и разработку новых эвристических игр, разнообразить учебный процесс, тем самым сохранив вовлеченность учеников. Обобщив вышесказанное, можем сказать, что целью данной статьи является определение проблем и возможностей применения искусственного интеллекта в эвристической игре в рамках обучения английскому языку учащихся средних классов.

В Японии сегодня люди часто пишут от руки, например, когда им необходимо резюме при приеме на работу или мотивационное письмо для поступления в учебное заведение. Электронный документооборот в стране отходит на второй план, поскольку японцы считают, что таким образом («ручной работой») можно проверить концентрацию, усидчивость, трудоспособность человека. На западе мы наблюдаем обратное: практически с рождения в руки ребенка попадает телефон или планшет, а к школьному возрасту дети быстрее учатся набирать печатные тексты, чем правильно держать ручку. В последнее время появилась новая технологическая проблема в школе: творческие работы за учеников пишет искусственный интеллект и получает, к тому же, отличные отметки. Здесь мы

можем выделить одну из важных проблем использования искусственного интеллекта в обучении – *атрофия мышления*: чем больше нейронных связей появляется у машины, тем меньше их остается у ученика, незамотивированного в поиске ответов на вопросы или создании новых решений. В свою очередь это приводит к *ухудшению памяти и внимания*, которое расфокусируется на различные источники информации и ежеминутную проверку push-уведомлений смартфона. Доступность готовых решений вызывает эйфорию от лёгкости получения желаемого и приводит к быстрому *привыканию и зависимости*: в скором времени может произойти так, что без использования искусственного интеллекта ребёнок не сможет совершить те или иные мыслительные операции. Ещё одна важная проблема использования искусственного интеллекта – *возможная когнитивная перегрузка*, поскольку аудиовизуальных стимулов на экране становится всё больше для удержания внимания ребёнка. Именно поэтому зачастую у родителей возникают трудности с возвращением ребенка «в реальность». Благодаря тому, что пространство, придуманное нейросетью, дети воспринимают как безопасное и приносящее удовольствие, у них развивается *эскапизм* – уход от реальности в воображаемый мир. В 1998 году в книге «Экономика опыта: работа как театр, а каждый бизнес – сцена» Джозеф Пайн и Джеймс Гилмор ввели термин «новая экономика впечатлений», который относится к экономическому подходу, где ценность создается не только через продукты или услуги, но и через эмоциональный опыт. Сегодня первоочередная задача многих обучающих сервисов на основе искусственного интеллекта – произвести впечатление, оставить эмоциональный отзыв у пользователей, однако под этой эмоциональной яркой «обложкой» зачастую отсутствуют смыслы и триггеры, побуждающие к работе мозг ребенка.

Восприятие в виртуальном пространстве также работает иначе. И *иммерсивный опыт* (опыт погружения), который возникает при использовании обучения в Метавселенных или дополненной и виртуальной реальности, не приближает ребенка к «настоящему», а, напротив, отдаляет от него, что вызывает рост иллюзий, когнитивное искажение и неврозы. Из-за этого не только снижается качество обучения, но и качество мыслительной деятельности в целом.

Все эти проблемы, вызванные появлением искусственного интеллекта на образовательном пути ребенка, возникают тогда, когда машина находится вне человеческого контроля, то есть речь идет об автономном бессистемном и беспорядочном использовании нейросетей, когда ребенок и нейросеть остаются один на один на неопределенный срок. Рождается вопрос о том, можем ли мы найти способ использовать искусственный интеллект и его возможности «во благо» ученика.

Основной дивиденд от использования ИИ в образовании – *экономия времени*. Так, помогая педагогу в выполнении его функции, искусственный интеллект *делает это быстрее* и в ряде случаев качественнее. Например, при разработке дидактических материалов, которые рассматриваются педагогом как ненужная, черновая работа.

Появление искусственного интеллекта в образовании вызвало дискуссию: может ли искусственный интеллект дополнить или заменить педагога-учителя. Может ли система рукотворного интеллекта выступать не столько «давателем» готового (решений, информации и пр.), сколько помощником в выращивании внутреннего – выявлении, раскрытии и реализации потенциала ученика, определении его миссии? Возможно ли сотрудничество нейросетей и педагогов и как решить проблему того, что разработчики сервисов, оснащенных искусственным интеллектом, зачастую не имеют педагогического опыта, а педагоги не всегда обладают цифровой грамотностью.

Для преодоления проблем и получения позитивного результата от использования искусственного интеллекта в обучении мы предлагаем обратиться к эвристическому подходу в обучении, в частности, к использованию эвристических игр. По определению А.В. Хуторского, эвристическое обучение – обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания [3, с. 97]. Кроме того, эвристическое обучение формирует критическое мышление и способность к рефлексии и целеполаганию – следовательно, позволяет сделать образовательный процесс соответствующим требованиям времени. Творческая самореализация учащихся – цель эвристического обучения. Таким образом, использование эвристического обучения как основы, к которой мы добавим искусственный интеллект, позволяет сохранить качество обучения и добиться необходимых образовательных результатов, соответствующих требованиям времени (здесь мы имеем в виду, в первую очередь, формирование у учащихся метапредметных компетенций, таких как целеполагание, коммуникативность, креативность, рефлексия).

Самым эмоционально наполненным средством эвристического обучения является эвристическая игра. *Эвристическая игра* – это дидактическое средство, имеющее игровую форму и эвристическое содержание, обладающее признаками дидактической игры (осуществляется педагогом по специально разработанным правилам с определенной целью) и реализующее принципы эвристического обучения.

Сформулируем основные дидактические условия использования искусственного интеллекта в рамках эвристического обучения школьников.

1. Четкое целеполагание: педагогу необходимо сформулировать конкретную цель, на основе которой будет создан запрос для искусственного интеллекта. Цель может коррелировать с темой занятия, образовательной задачей, а также личными потребностями и интересами учащихся.

2. Комбинированное использование: взаимодействие с искусственным интеллектом должно быть интегрировано в канву эвристического обучения, при этом, обращаясь к технологиям, важно не утратить смысловое наполнение.

3. Адаптивное использование: необходимо использовать сервисы искусственного интеллекта, ориентируясь на возраст, уровень знаний и навыки учащихся. Несоответствие каких-либо из указанных параметров (например, чрезмерно сложный интерфейс сервиса для освоения учениками, недостаточный уровень владения английским языком для использования англоязычной искусственной среды и т.д.) приведут к снижению эффективности и утрачиванию мотивации учащихся. В то же время, грамотно подобранные сервисы искусственного интеллекта, адаптированные под возраст и когнитивные возможности учеников, способны улучшить результаты обучения.

4. Педагогическое модерирование процесса: педагог выступает помощником и модератором в процессе взаимодействия «учащийся – искусственный интеллект».

5. Поддержка мотивации: использование мультимодальности (комбинации разных видов взаимодействия, таких как текст, звук, изображение), геймификации (добавления игровых элементов в процесс обучения) создаст эффект полного погружения в эвристическую игру или задание, усилит вовлеченность и эмоциональность взаимодействия с искусственным интеллектом.

6. Обратная связь и рефлексия: завершающим этапом каждого использования искусственного интеллекта в рамках эвристического обучения является рефлексия (личная и групповая), которая также подразумевает обратную связь от учащихся о технических и других вопросах взаимодействия с искусственными системами.

7. Анализ продуктов, созданных искусственным интеллектом: необходимо критически смотреть на результаты работы искусственного интеллекта и при необходимости вносить корректировки до использования учащимися.

8. Профессиональное развитие: поскольку ежедневно происходит обновление технологических возможностей и их вариаций применения в обучении, педагогам необходимо усовершенствовать свою цифровую грамотность на протяжении всего периода профессиональной деятельности.

Мы применили искусственный интеллект в рамках педагогического эксперимента, организованного для проверки гипотезы о формировании метапредметных компетенций учащихся 5-8 классов в обучении английскому языку средствами эвристической игры. Эксперимент, организованный для дистанционного формата обучения, проходил в рамках занятий учреждения дополнительного образования детей «Академия дополнительного образования Mister Cat Academy». Всего было задействовано 218 человек в совокупности экспериментальных и контрольных групп.

Главной целью дистанционного педагогического эксперимента явилась разработка и проверка эффективности использования эвристических игр для формирования метапредметных компетенций в обучении английскому языку учащихся 5-8 классов. Эксперимент проводился по лонгитюдной методике, и достигнутые учащимися результаты отслеживались в динамике. Искусственный интеллект в эксперименте был использован следующим образом: мы предложили чат-боту с генеративным искусственным интеллектом ChatGPT 20 разных эвристических игр, на базе которых ChatGPT создал 50 новых игр. 30 игр из 50 полученных полностью соответствовали критериям и требованиям эвристической игры; 12 игр требовали незначительной коррекции, 8 игр не соответствовали требованиям и поставленным задачам. Таким образом, в течение нескольких минут нами были получены готовые материалы для использования на уроках английского языка. 9 игр, созданных с помощью искусственного интеллекта, были использованы в рамках эксперимента в работе с детьми из экспериментальных групп.

Сравнивая результаты эксперимента в очном формате, где применялись эвристические игры, созданные человеком, и в дистанционном формате, где применялись эвристические игры, созданные искусственным интеллектом, мы наблюдали схожие результаты (положительную динамику) по формированию метапредметных компетенций у учащихся экспериментальных групп.

Приведем еще несколько примеров сервисов, оснащенных ИИ, которые разнообразят учебный процесс и станут хорошей базой для эвристического обучения школьников. Так, сервис NeuGen позволяет трансформировать текст в видео, выбрав определенный голос и аватар. Эвристическая игра с использованием этого сервиса на уроке английского языка может быть связана с любой изучаемой темой и содержать следующее игровое задание: «Представьте, что вы репортер на телевидении и сегодня у вас очень важный эфир. Но вчера вы съели слишком много мороженого и из-за этого лишились голоса. Теперь вам необходимо экстренно создать

видеорепортаж на тему... В этом вам поможет HeyGen, который для зрителя станет .. вами! Напишите текст для своего репортажа и создайте видео. Затем мы посмотрим все созданные ролики и выберем: 1) самый интригующий; 2) самый интересный; 3) самый смешной сюжеты».

Мобильное приложение Perplexity позволяет задавать вопросы нейросети, ответы на которые нейросеть ищет в подтвержденных существующих источниках. Используя это приложение, мы можем создать эвристическую игру на основе эвристического диалога с превалирующей ценностью вопроса ученика, а также уделить особое внимание формированию навыков критического мышления (при анализе ответов системы). Например: «Вы расследуете одно загадочное преступление, связанное с похищением редких химических образцов, из которых преступники собираются сделать страшное оружие. Задавайте вопросы Perplexity, чтобы понять: мотивы преступления, состав химикатов, имена возможных преступников. Осторожно: ответы требуют вашего анализа и взгляда под разными углами! Система может вводить вас в заблуждение, будьте бдительны и точны в ваших вопросах». Для сравнения такую же игру мы провели между учащимися, сделав одну команду «преступниками». Наблюдения за учениками в ходе эксперимента привели нас к следующему выводу: задавание вопросов мобильному приложению не вызывало психологический дискомфорт, учащиеся вели себя на занятии активно, погружаясь в процесс общения с искусственным интеллектом и пытаясь найти разгадку игры. Коммуникация между командами (ученики – ученики) в первые минуты игры вызвала трудности, учащиеся не могли найти нужных слов, замыкались и задавали друг другу примитивные вопросы. На помощь пришел учитель, который выступает в любой эвристической игре модератором, и игровой процесс стал более оживленным. В игре с искусственным интеллектом учителю не пришлось побуждать учеников к действию, поскольку с самого начала игры у каждого участника наблюдались сильная мотивация и полное погружение в процесс.

Таким образом, проблемы, вызванные появлением искусственного интеллекта на образовательном пути ребенка, возникают тогда, когда машина находится вне человеческого контроля. В образовательной среде использование искусственного интеллекта возможно под модерацией педагога, оптимальным способом внедрения искусственного интеллекта в обучение мы находим его интеграцию с эвристической игрой. Педагогу, использующему искусственный интеллект в работе, необходимо соблюдать определенные дидактические условия, при которых обучение будет эффективным, и одно из главных условий – анализ, интерпретация и оценка деятельности ИИ. Грамотный запрос искусственному интеллекту о разработке эвристических игр и контроль

выполнения запроса со стороны человека способны привести к сокращению временных затрат на создание идей и разработку новых эвристических игр, разнообразить учебный процесс, тем самым сохранив вовлеченность учеников. Поскольку робот не способен на создание смысла, без помощи учителя он не будет способен и на создание эвристической игры, побуждающей учеников к творческой, рефлексивной, коммуникативной деятельности.

Библиографические ссылки

1. *Russell S.J., Norvig P.* Artificial Intelligence: a Modern Approach. Upper Saddle River, 2010. 1152 p.
2. *Крылова М. Н.* Социальные угрозы, которые вызывает искусственный интеллект, и реакция на них общества // *Studia Humanitatis*. 2024. №1. С.19-23.
3. *Хуторской А. В.* Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб: Питер, 2017. 720 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ РАЗРАБОТКЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

Е. А. Грибовская, О. В. Дубровина

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, egribovskaya484@gmail.com, doubrovinaov@bsu.by*

В работе описываются принципы и программная реализация внедрения элементов дополненной реальности в мобильное приложение на платформе React Native.

Ключевые слова: дополненная реальность; мобильное приложение; разработка; AR-системы; React Native; ViroReact.

USE OF ELEMENTS OF AUGMENTED REALITY IN THE DEVELOPMENT OF MOBILE APPLICATIONS

L. A. Gribovskaya, O. Doubrovina

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
egribovskaya484@gmail.com, doubrovinaov@bsu.by*

The paper describes the principles and software implementation of the implementation of elements of augmented reality in a mobile application on the React Native platform.

Keywords: augmented reality; mobile application; development; AR-systems; React Native; ViroReact.

Под дополненной реальностью понимают интерактивную версию реальности, расширенную цифровыми изображениями, звуками и другими сигналами с помощью специальных технологий. В функционировании систем дополненной реальности (AR-систем) лежат три базовых принципа: объединение цифровой и физической реальности, взаимодействие в реальном времени и точное трехмерное разграничение реальных и виртуальных объектов [1].

Встроенные в мобильные, десктопные и веб-приложения элементы дополненной реальности позволяют как предоставить пользователю максимальный эффект погружения, например, в игровое приложение, или эмулятор функциональности аппарата (самолета, космического корабля и п.т.), так и могут расширять использование более привычных приложений, предоставляя абсолютно новые функции.

Для реализации данного проекта в качестве инструмента разработки реализации использовалась платформа для ViroReact [2] на основе технологии React Native [3], использующая функции камеры, сенсоров и процессора смартфона для создания виртуальных объектов, которые могут взаимодействовать с реальным окружением.

Особенности использования ViroReact для реализации дополненной реальности при наведении камерой телефона на объект включают распознавание объектов в режиме реального времени, отображение дополнительных слоев информации о наведенном объекте, добавление различных визуальных эффектов и анимации к AR-сценам. ViroReact поддерживает как платформу iOS, так и Android, что позволяет создавать AR-приложения, работающие на разных устройствах.

В качестве примера AR-технологии были внедрены в мобильное приложение, предназначенное для застройщика и предоставляющее пользователю функцию дополненной реальности, предоставит пользователю актуальную информацию о доме – наличие свободных квартир в доме, название квартала и год сдачи. На рисунке 1 слева представлена фотография экрана смартфона с наведенной на один из домов камерой, справа – экран приложения после распознавания дома.

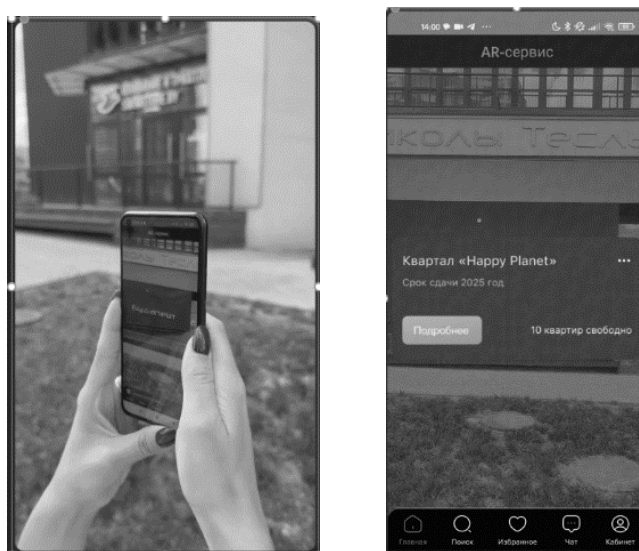


Рис. 1. Пример работы AR-сервиса в мобильном приложении

На главном экране в меню приложения находится иконка (рис. 2) дополненной реальности, ниже находится блок, в котором содержатся пояснения для пользователя. При нажатии на иконку включения этой функции в приложении появится модальное окно с краткой инструкцией функции и кнопкой «Начать».

После нажатия кнопки и активации камеры необходимо навести свое устройство на ту часть стены, на которой изображено его название. На экране в модальном окне отобразится информация о доме, включая название квартала, год сдачи дома и наличие свободных квартир.

Для получения более детализированной информации следует нажать на кнопку «Подробнее», после чего откроется новый экран со списком квартир. На рисунке 1 представлены последовательные экраны работы AR-сервиса в мобильном приложении.

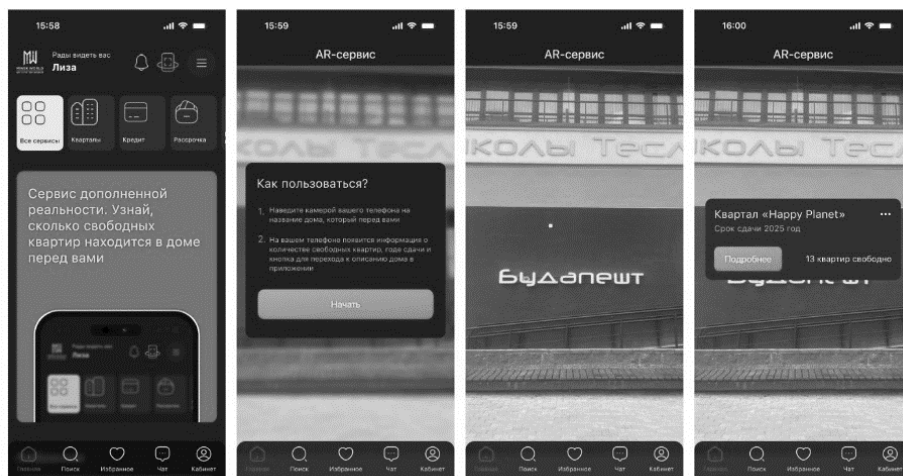


Рис. 2. Последовательность работы AR-сервиса

Программная реализация этой части мобильного приложения на платформе ViroReact использует встроенные библиотеки для создания и управления сценами дополненной реальности, для добавления эффектов и отображения информации.

После импорта библиотек создается функциональный компонент ARService, в котором определяются переменные состояния. Например, при наведении камеры телефона на название дома, появляется модальное окно, содержащее информацию о доме (рисунк 2, справа), а при отведении камеры это модальное окно пропадает. Также в компоненте ARService реализованы две функции и переменная для отображения инструкции в модальном окне в виде текстового блока. Чтобы использовать функцию дополненной реальности, пользователь должен нажать на кнопку «Начать». После этого инициализируется компонент ARServiceScene, который вызывает функцию обратного вызова при обнаружении объекта, а затем этого определяет состояние видимости с помощью функции useState.

Следующим шагом заключается в определении функции выполнения побочных эффектов useEffect, который определяет и настраивает маркеры, представляющие собой сводные данные об объекте, находящиеся перед камерой

телефона в реальном времени и помогающие распознавать объекты при помощи фотографий, которые хранятся на свободно распространяемом хостинге изображений PostImage.

Аналогичным образом создается результирующее модальное окно после наведения на объект для описания дома.

При наведении камеры смартфона пользователя на объект в приложении появляется модальное окно с карточкой дома, в котором содержится информация о нем (рисунок 3). Карточка имеет название квартала, в котором находится дом, срок сдачи, значения количества свободных квартир в этом доме, а также кнопка «Подробнее». На рисунке 3 представлено модальное окно карточки дома.

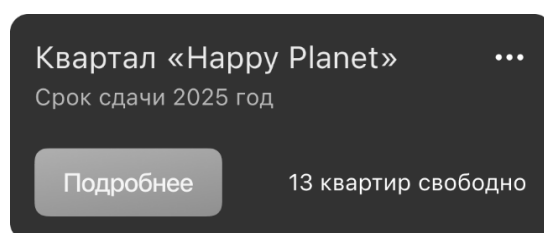


Рис. 3. Модальное окно карточки дома

При нажатии на кнопку «Подробнее» вызывается функция `handleHouse`, которая обрабатывает ее для перехода на другой экран с перечнем свободных квартир в этом доме.

Таким образом, предлагаемое мобильное приложение дает возможность не только просмотра данных их статического каталога, что требует от пользователя поиска по базе данных, но и автоматизацию этого поиска по данным, полученным от камеры смартфона.

Элементы дополненной реальности поддерживают дополнительную инновационную функциональность, что делает исходное мобильное приложение более удобным и привлекательным для пользователя посредством реалистичных AR-эффектов и интерактивных возможностей. Данное приложение в текущем варианте реализации может использоваться застройщиками, организациями, реализующими жилые помещения и риэлтерами. В дальнейшем эта функция может быть расширена, например, внедрением нейросети для сопоставления изображений, сохранением результатов использования сервиса в облачное хранилище.

Библиографические ссылки

1. Что такое AR. URL: <https://inlnk.ru/70gvO0> (дата обращения: 15.09.2024).
2. ViroReact. URL: <https://reactresources.com/topics/vioreact> (дата обращения: 15.09.2024).
3. Платформа React Native. URL: <https://reactnative.dev/> (дата обращения: 15.09.2024).

РОЛЯ ШТУЧНАГА ІНТЭЛЕКТУ Ў ТРАНСФАРМАЦЫІ АДУКАЦЫЙНАГА ПРАЦЭСУ

**В. В. Дыдо, Я. С. Зяноўка, М. А. Хацькова,
А. А. Жураўлёва, Ю. С. Гецэвіч**

*Аб'яднаны інстытут праблем інфарматыкі НАН Беларусі, вул. Сурганава, 6,
220012, Мінск, Беларусь,
olgadydol@gmail.com, evgeniakacan@gmail.com,
margaryta.kazlova@gmail.com, Ezuravleva086@gmail.com,
yuras.hetsevich@gmail.com*

Робота прысвечана штучнаму інтэлекту, яго перавагам, магчымасцям і ўплыву на адукацыйны працэс. Прадстаўлены шэраг платформ, якія садзейнічаюць пашырэнню досведу ў гэтай галіне. Платформа штучнага інтэлекту Belai накіравана на аб'яднанне і прасоўванне навуковых даследаванняў і распрацовак у галіне ШІ ў Беларусі. Інтэрактыўная платформа «Галасавы АІ-асістэнт» прадстаўляе набор пытальна-адказных сістэм для адукацыйнага працэсу, якія павялічваюць даступнасць, персаналізацыю і эфектыўнасць навучання.

Ключавыя словы: штучны інтэлект; адукацыйны працэс; пытальна-адказная сістэма; галасавы асістэнт; маўленчыя тэхналогіі.

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**О. В. Дыдо, Е. С. Зеновко, М. А. Хотькова,
Е. А. Журавлёва, Ю. С. Гецевич**

*Объединённый институт проблем информатики Нан Беларуси, вул. Сурганава, 6,
220012, Мінск, Беларусь,
olgadydol@gmail.com, evgeniakacan@gmail.com,
margaryta.kazlova@gmail.com, Ezuravleva086@gmail.com,
yuras.hetsevich@gmail.com*

Робота посвящена искусственному интеллекту, его преимуществам, возможностям и влиянию на образовательный процесс. Представлен ряд платформ, способствующих расширению опыта в этой области. Платформа искусственного интеллекта Belai направлена на объединение и продвижение научных исследований и разработок в области искусственного интеллекта в Беларуси. Интерактивная платформа «Голосовой ИИ-помощник» представляет собой комплекс вопросно-ответных систем для образовательного процесса, повышающих доступность, персонализацию и эффективность обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект; образовательный процесс; вопросно-ответная система; голосовой помощник; речевые технологии.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

V. V Dydo, Y. S. Zyankovka, M. A. Khatskova,
A. A. Zhurauleva, Yu. S. Getsevich

*United Institute of Informatics Problems of NASB, Surganova st., 6,
220012, Minsk, Belarus*
olgadydov@gmail.com, evgeniakacan@gmail.com,
margaryta.kazlova@gmail.com, Ezuravleva086@gmail.com,
yuras.hetsevich@gmail.com

The paper is devoted to artificial intelligence, its advantages, capabilities and impact on the educational process. A number of platforms that contribute to the expansion of experience in this area are presented. The Belai artificial intelligence platform is aimed at uniting and promoting scientific research and development in the field of AI in Belarus. The interactive platform “Voice AI Assistant” presents a set of question-answering systems for the educational process that increase accessibility, personalization and learning effectiveness.

Keywords: artificial intelligence; educational process; question-answering system; voice assistant; speech technologies.

Уводзіны. Сучасная адукацыя перажывае перыяд бурнай трансфармацыі, абумоўлены імклівым развіццём тэхналогій, у прыватнасці, штучнага інтэлекту (ШІ) [1]. ШІ ўжо аказвае значны ўплыў на розныя аспекты адукацыйнага працэсу – ад матывацыі самастойнага навучання да аўтаматызацыі паўсядзённых задач выкладчыкаў. У навучанні штучны інтэлект можа быць выкарыстаны ў разнастайных напрамках. Напрыклад, для персаналізацыі навучання, аналізуючы даныя аб прагрэсе вучня і падбору індывідуальных навучальных матэрыялаў, тэмпу навучання і заданняў. ШІ-платформы ў рэжыме рэальнага часу адсочваюць прагрэс навучэнца і карэктуюць навучальны працэс, прадстаўляючы дадатковую падтрымку ў складаных тэмах або паскараючы навучанне розным дысцыплінам. Ацэнка заданняў, праверка хатняй працы, складанне раскладу і выдзяленне дакументацыі вельмі карысна для выкладчыкаў. Развіццё навыкаў крытычнага мыслення, вырашэння праблем, крэатыўнасці і камунікацыі дапамагаюць студэнтам сачыць за тэхналагічнымі інавацыямі і прымяняць іх для самарэалізацыі. Немалаважным фактарам выступае даступнасць адукацыі: ШІ-рашэнні здольныя пашыраць доступ да якаснага навучання для людзей у аддаленых рэгіёнах або з абмежаванымі магчымасцямі.

Да практыка-арыентаваных пераваг ШІ можна аднесці віртуальных настаўнікаў – ШІ-сістэмы, якія могуць замяняць выкладчыкаў у некато-

рых напрамках, напрыклад, для прадстаўлення базавых ведаў або правядзення тэсціравання. Ці інтэрактыўнае навучальнае асяроддзе (віртуальная рэальнасць (VR) і дапоўненая рэальнасць (AR)), якое з выкарыстаннем ШІ створыць больш шматнакіраваны і захапляльны навучальны працэс. ШІ-сістэмы таксама здольныя аўтаматычна ствараць індывідуальныя навучальныя планы, улічваючы ўсе асаблівасці кожнага навучэнца.

Для павышэння ўзроўню самасвядомасці ў галіне штучнага інтэлекту лабараторыя распазнавання і сінтэзу маўлення АПП НАН Беларусі [2] распрацавала Платформу штучнага інтэлекту Belai і персанальных галасавых ШІ-асістэнтаў.

Платформа штучнага інтэлекту Belai. Платформа па ШІ – вэб-сайт для спецыялістаў і ўсіх зацікаўленых даследаваннямі і распрацоўкамі ў сферы штучнага інтэлекту [3]. Мэта распрацоўкі – стымуляваць дзейнасць у галіне штучнага інтэлекту і выпрацаваць агульныя прынцыпы работы па развіцці штучнага інтэлекту ў Беларусі. Гэта партнёрства, у якім прамысловасць, адукацыйныя і навукова-даследчыя ўстановы, бізнес і зацікаўленыя суполкі імкнуцца паскараць развіццё ШІ і аб'ядноўваць ініцыятывы штучнага інтэлекту ў Беларусі (рыс. 1).



Рыс. 1. Каталог арганізацый на платформе Belai, якія займаюцца даследаваннямі і распрацоўкамі ў сферы штучнага інтэлекту

Да задач распрацоўкі платформы адносяцца:

1. Стварэнне адзінай прасторы для спецыялістаў: збор супольнасці экспертаў у сферы ШІ, уключаючы даследчыкаў, распрацоўшчыкаў, інжынераў і энтузіястаў.

2. Абмен ведамі і вопытам: прадстаўленне прасторы для абмену навуковымі публікацыямі, кодам, праектамі і вынікамі даследаванняў.

3. Падтрымка навучання і развіцця: забеспячэнне доступу да навучальных матэрыялаў, анлайн-курсаў, канферэнцый і форуму па ШІ.

4. Садзейнічанне супрацоўніцтву: заахвочванне сумесных праектаў, даследаванняў і распрацовак новых рашэнняў з выкарыстаннем ШІ.

5. Інфармаванне шырокай аўдыторыі: тлумачэнне асноў і патэнцыялу ШІ для неадмыслоўцаў, паскарэнне яго ўкаранення ў розных сферах.

6. Паскарэнне прагрэсу ў галіне ШІ: стымуляванне абмену ведамі і супрацоўніцтва сярод спецыялістаў.

7. Павышэнне даступнасці ведаў: прадстаўленне зручнага шляху да інфармацыі аб найноўшых даследаваннях і распрацоўках у галіне ШІ.

8. Распаўсюджванне ведаў аб ШІ: павышэнне граматычнасці насельніцтва ў дачыненні да ШІ, што спрыяе больш эфектыўнаму і рацыянальнаму выкарыстанню тэхналогій.

Платформа штучнага інтэлекту Belai карысная для студэнтаў у шэрагу накірункаў:

1. Доступ да актуальных ведаў: платформа дае доступ да артыкулаў, курсаў і рэсурсаў па розных аспектах ШІ, уключаючы машыннае навучанне, глыбокае навучанне, апрацоўку натуральнай мовы і інш.

2. Камунікацыя з экспертамі: платформа можа злучаць студэнтаў з экспертамі ў сферы ШІ, прадстаўляючы магчымасць задаваць пытанні, атрымліваць зваротную сувязь і ўдзельнічаць у дыскусіях.

3. Маніторынг трэндаў: рэсурс адсочвае апошнія навіны і тэндэнцыі ў галіне ШІ, дапамагаючы студэнтам заставацца ў курсе падзей і быць канкурэнтаздольнымі на рынку працы.

4. Кар’ера і прафесійнае развіццё: каталог арганізацый прапануе ажыццяўленне зносін з патэнцыяльнымі працадаўцамі, партнёрамі і калегамі.

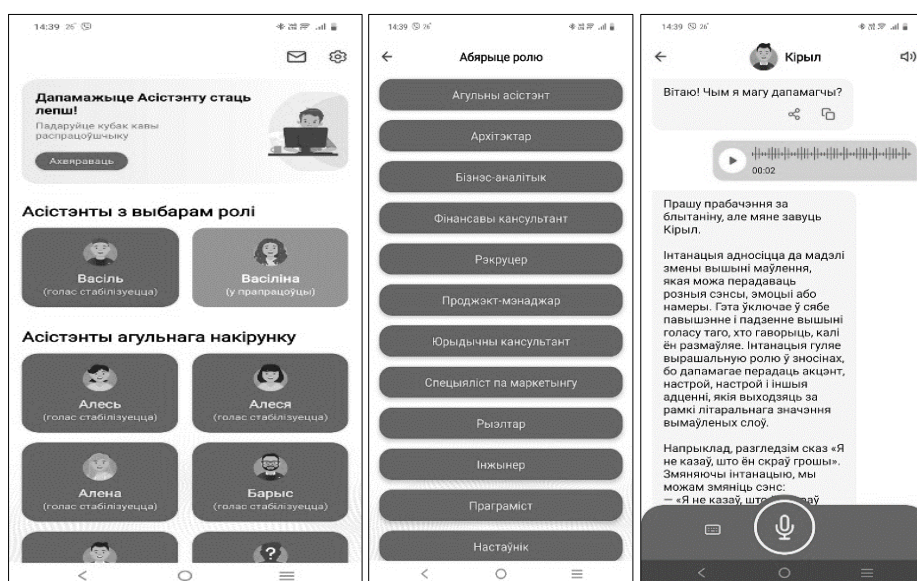
Яшчэ адной унікальнай крыніцай ведаў аб актуальных навінах і падзеях у сферы штучнага інтэлекту выступае telegram-канал «Belai», які дазваляе паглыбіцца ў свет ШІ і атрымаць грунтоўныя веды [4]. Адукацыйная каштоўнасць канала заключаецца ў даступнасці інфармацыі, на ім публікуюцца правераныя актуальныя навіны, даследаванні і аналітычныя матэрыялы, якія ахопліваюць розныя аспекты ШІ – ад машыннага навучання нейронных сетак да этычных пытанняў.

Разнастайнасць кантэнту заключаецца ў спасылках на артыкулы, відэаролікі, інтэрв’ю з вядучымі экспертамі. Такі шматфарматны падыход дазваляе карыстальнікам знайсці найбольш зручны спосаб вывучэння матэрыялу. Таксама канал сістэматызуе інфармацыю па тэматычных катэгорыях, што дазваляе карыстальнікам лёгка знаходзіць цікавыя ім тэмы і адсочваць развіццё канкрэтных галін ШІ. Канал спрыяе павышэнню ўзроўню досведу аб ШІ, што з’яўляецца важным фактарам для развіцця і прымянення тэхналогій штучнага інтэлекту ў грамадстве.

Даступнасць, гнуткасць і актуальнасць інфармацыі дае магчымасць маладому пакаленню знаёміцца з новымі тэндэнцыямі і паглыбляць свае веды ў галіне штучнага інтэлекту.

Галасавыя AI-асістэнты. Галасавы AI-асістэнт – гэта ваш асабісты суразмоўца, гатовы адказаць на любыя пытанні голасам або тэкстам. Менавіта такі сэрвіс прапануе інтэрактыўная платформа з галасавымі AI-асістэнтамі на беларускай мове [5]. Іх галоўная мэта – прадстаўляць інфармацыю ў даступным і зразумелым фармаце кожнаму беларускамоўнаму носьбіту. Асістэнты здольныя знаходзіць хуткія, якасныя і дакладныя адказы на пытанні і даваць іх у зразумелай форме галасавым або тэкставым паведамленнем за кошт выкарыстання штучнага інтэлекту.

Кожная пытальна-адказная сістэма пабудавана з выкарыстаннем тэхналогій распазнавання і сінтэзу маўлення, машыннага перакладу і дыялогавых сістэм [6]. На бягучы момант галасавыя асістэнты даступны ў фарматах telegram-ботаў, web-версіі, мабільных дадаткаў для сістэм iOS і Android. Сайт мае новы сучасны дызайн, запамінальны лагатып і інтэрфейс на англійскай, рускай і кітайскай мовах. Пачынаючы працу, карыстальнік можа абраць любую сістэму-суразмоўца з прапанаваных на сайце ці ў мабільных дадатках сямі асістэнтаў і пачаць з ім размову (рыс. 2). Кожная з сістэм адрозніваецца рознымі жаночым і мужчынскімі галасамі, інтанацыйнымі асаблівасцямі і манерай камунікацыі. Адзін з ботаў, Васіль, мае “тыпажы”, такія як “настаўнік”, “пісьменнік”, “архітэктар” і інш., што дапамагае атрымліваць прафесійныя адказы ў абранай галіне. Кожны зацікаўлены можа прапанаваць свайго бота для размяшчэння на платформе галасавых AI-асістэнтаў. Для гэтага была распрацавана функцыя “Прапанаваць бота” у web-версіі і мабільных дадатках.



Рыс. 2. Android-версія галасавых AI-асістэнтаў

Галасавыя АІ-асістэнты адказваюць карыстальнікам пераважна на беларускай мове, калі мова запыту распазнаецца як беларуская. Дададзена магчымасць распазнавання галасавых запытаў на англійскай мове. Калі пытанні задаюцца ў тэкставым рэжыме па-беларуску, то адказ будзе на беларускай мове. Калі пытанні задаюцца ў тэкставым рэжыме на іншай мове, то адказ будзе на англійскай мове.

Апошнім часам да telegram-ботаў, web-версіі, Android- і iOS-дадаткаў дададзены новыя ролі чат-ботаў:

1. Гісторык – адказвае на пытанні карыстальнікаў на гістарычныя тэмы.
2. Францыск Скарына – вядзе дыялог ад першай асобы. Ён распавядае пра сваё жыццё і біяграфічныя звесткі. Ствараецца ўражанне размовы з рэальнай гістарычнай асобай.
3. Дыктар – ажыццяўляе агучванне тэксту, які карыстальнік падае на ўваход сістэмы.
4. Кансультант па кодэксах Беларусі – бот, які ўтрымлівае базу даных з юрыдычнымі кодэксамі Рэспублікі Беларусь і адказвае на пытанні карыстальніка толькі па загружаных дакументах з прадстаўленнем інфармацыі пра нумар кодэкса і дату яго састаўлення.

Галасавыя АІ-асістэнты маюць велізарны патэнцыял у адукацыйнай сістэме. Іх выкарыстанне дазваляе зрабіць навучанне больш персаналізаваным, даступным і эфектыўным.

Заклучэнне. Штучны інтэлект, які на сённяшні дзень закранае ўсе сферы жыццядзейнасці, патрабуе комплекснага падыходу з выкарыстаннем як міжнароднага досведу, так і прадстаўлення айчынных распрацовак для выкарыстання на міжнароднай арэне. Платформа штучнага інтэлекту Belai накіравана на асвятленне навуковага асяроддзя, якое займаецца інавацыямі штучнага інтэлекту і выкарыстоўвае яго ў прыкладных задачах. Прымяненне ініцыятыўнага, навучальнага і інтэграцыйнага падыходу вядзення платформы, удзел усіх зацікаўленых арганізацый і суполак і ажыццяўленне публічных абмеркаванняў будуць складаць асноўныя накірункі дзейнасці Платформы па ШІ, каб аб'ядноўваць актуальныя даследаванні і распрацоўкі ў Беларусі.

Telegram-канал «Belai» уяўляе сабой каштоўны адукацыйны рэсурс, здольны пашыраць веды аб ШІ ў розных галінах. Канал з'яўляецца якасным інструментам для навучання, павышэння досведу і стымулявання дыскусій пра будучыню ШІ, тым самым прыцягваючы ўвагу навучэнцаў да праблемы развіцця камп'ютарных і інтэлектуальных сістэм.

Інтэрактыўная платформа «Галасавы АІ-асістэнт» прапануе мноства пераваг для адукацыйнага працэсу, павялічваючы даступнасць, персаналізацыю, матывацыю і эфектыўнасць навучання з дапамогай персанальных пытальна-адказных сістэм. Галасавыя асістэнты

спрыяюць развіццю вусных навыкаў і крытычнага мыслення навучэнцаў, стымулююць працу з тэхналогіямі, узаемадзеянне з галасавымі інтэрфейсамі і прымяненне розных лічбавых інструментаў у адукацыі. Немалаважным фактарам выкарыстання сістэм з'яўляецца доступ да вялікага аб'ёму інфармацыі, што дазваляе навучэнцам развіваць навыкі пошуку, аналізу і ацэнкі інфармацыі.

Усе вышэй прыведзеныя інструменты садзейнічаюць знаёмству і паглыбленню навучэнцаў у штучны інтэлект, прымяненню разнастайных рэсурсаў на аснове ШІ ў паўсядзённых задачах і дазваляюць ацаніць важнасць гэтага напрамку ў сучасным глабальным асяроддзі.

Библиографические ссылки

1. Гецэвіч Ю. С., Дыдо В. В., Бяляўскі Д. Д. Тэхналогіі аўтаматычнай апрацоўкі і аналізу маўлення з прымяненнем штучнага інтэлекту // II Форум ІТ-Академграда «Искусственный интеллект в Беларуси» : доклады. Мінск, 2023. С. 71–78.
2. Лабараторыя распазнавання і сінтэзу маўлення. URL: <https://ssrlab.by/> (дата звароту: 16.03.2024).
3. Платформа штучнага інтэлекту Belai. URL: <https://belai.by/> (дата звароту: 10.08.2024).
4. Зяноўка Я. С., Бяляўскі Д. А., Дыдо В. В. [і інш] BELAI.BY – платформа штучнага інтэлекту // II Форум ІТ-Академграда «Искусственный интеллект в Беларуси» : доклады. Мінск, 2023. С. 104–111.
5. Галасавы AI асістэнт. Рэжым доступу: <https://asistent.io/> (дата звароту: 17.06.2024).
6. Дыдо В. В., Люціч М. С., Павуціна М. А. [і інш] Беларускамоўны галасавы AI-асістэнт // Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации (РИНТИ-2023). Мінск, 2023. С. 190–194.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Н. Н. Колосова

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского», ул. Просмушкиных, 6,
297408, Евпатория, Россия, kolosova_nataly@mail.ru*

В работе описываются основные характеристики облачных технологий, преимущества и недостатки их применения. Обосновывается актуальность и приводятся конкретные примеры использования облачных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: облачные технологии; преподавание; педагогические дисциплины.

THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES

N. N. Kolosova

*Yevpatoria Institute of Social Sciences (branch)
V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Prosmushkinykh st., 6,
297408, Yevpatoria, Russia, kolosova_nataly@mail.ru*

The paper describes the main characteristics of cloud technologies, the pros and cons of their application. The relevance is substantiated and specific examples of the use of cloud technologies in the teaching of pedagogical disciplines in higher education are given.

Keywords: cloud technologies; teaching; pedagogical disciplines.

В результате интенсивного развития информационных технологий, которые стали неотъемлемой частью современного образования, научное и педагогическое сообщество все чаще обращается к исследованию возможностей облачных технологий.

Облачные технологии (от англ. *cloud computing*) – общее название комплекса технических и программных средств, позволяющих организовать распределенную обработку данных (А. А. Кутовенко, В. В. Сидорик [1, с. 7]). При их использовании информация обрабатывается и хранится с помощью веб-сервера, а результаты предоставляются через веб-браузер.

Пользователи могут создавать и редактировать текстовые документы, графические файлы, математические таблицы, компьютерные презентации, выполнять вычисления и т.д. Е. В. Давыдова, А. Г. Ерохин и Е. А. Фролова в качестве основных преимуществ облачных технологий называют: «экономические (многие услуги предоставляются бесплатно или за малую плату), технические (требования к компьютерному оборудованию заметно снижаются), технологические (поддержка корректной работы программного обеспечения перекладывается на облачного провайдера), методические (повышение возможности сотрудничества преподавателей и студентов)» [2, с. 9].

К недостаткам облачных технологий Д. В. Яковлева и С. Н. Нефедов относят «необходимость постоянного соединения с сетью, вопросы конфиденциальности, ограничение использования программного обеспечения под нужды пользователя» [3, с. 221]. Е. Ю. Воронкин и Е. Л. Касьянова характеризуют «облако» как «сложную инфраструктуру с большим количеством технических деталей, содержащую три сервисные модели (программное обеспечение как услугу – SaaS, платформу как услугу – PaaS, инфраструктуру как услугу – IaaS) и четыре модели развертывания (приватные облака, групповые облака, общественные облака, гибридные облака)» ([4, с. 150]). На практике границы между этими моделями достаточно размыты.

Использование облачных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин в высших учебных заведениях способствует интенсификации учебно-познавательной, проектной и исследовательской деятельности студентов, формированию у них навыков совместной работы в группе, эффективной организации самостоятельной деятельности за счет мобильности, доступности и удобства использования на любом устройстве с доступом в Интернет.

Облачные технологии позволяют: значительно снизить затраты и в определенной степени решить проблему обеспечения равного доступа обучающихся к информационным ресурсам; реализовать полный цикл обучения (хранение учебных материалов, консультационная поддержка индивидуальной и групповой работы, оценка учебных достижений студентов и др.); интегрировать аудиторные и внеаудиторные формы работы. Благодаря этому и за счет моделирования различных видов деятельности обеспечивается реализация индивидуальных образовательных траекторий будущих педагогов. Поддерживая и сопровождая традиционные формы обучения облачные технологии становятся новым этапом в совершенствовании методики преподавания педагогических дисциплин, результативным и гибким способом удовлетворения образовательных запросов студентов (таблица).

**Примеры обогащения методики преподавания
педагогических дисциплин средствами облачных технологий**

Группы методов	Традиционные методы преподавания	Облачные технологии (примеры)
Словесные	Лекция, рассказ, дискуссия, беседа, объяснение, работа с текстом книги.	Видео-лекция, веб-форум, работа с электронными учебными пособиями, учебниками, справочными источниками, электронная почта (для письменных коммуникаций и консультаций).
Наглядные	Демонстрация (наглядных пособий, видеофильмов, презентаций, приемов), самостоятельные наблюдения студентов.	Визуализация с помощью презентаций, интерактивной доски, облака слов, ментальных карт, инфографики, фоторедакторов.
Практические	Упражнения, практикумы, профессиональные педагогические задачи.	Облачные портфолио, веб-квесты, веб-приложения, виртуальные журналы, виртуальные педагогические лаборатории.

Рассмотрим особенности использования отдельных облачных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин.

Наибольшее распространение в современных высших учебных заведениях получил комплекс средств ИКТ (лекции-презентации, видео-лекции, тесты, веб-форумы по заданной теме, веб-квесты, интерактивные тренажеры, обучающие системы, виртуальные педагогические лаборатории, пакеты тестовых заданий для проведения контрольных мероприятий, электронные библиотеки или ссылки на них и т.д.). Нельзя не отметить возможности социальных сетей, которые обогащают социальный опыт будущих педагогов (интернет-дневники, блоги) и служат для размещения эссе, отчетов по практике и др.

В процессе преподавания педагогических дисциплин активно используется платформа Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) – MOODLE. Это система ориентирована на взаимодействие преподавателя и студентов, предоставляя для этого различные инструменты управления контентом и разнообразные виды занятий (лекции, семинары, задания, книги, тесты, опросы, анкеты, базы данных, видеоконференции, глоссарий и др.), возможность использования в процессе обучения презентаций, таблиц, графиков, рисунков, видеоматериалов. Преподаватель может самостоятельно создавать образовательный контент и управлять им, контролировать доступ студентов к курсу и выполнение ими учебных задач.

Доказали свою эффективность виртуальные аудитории для проведения онлайн-мероприятий (вебинаров, семинаров, лабораторных работ, конференций в условиях дистанционного и смешанного обучения). Облачные технологии позволяют передавать видеоизображение преподавателя и студентов-участников в режиме реального времени, демонстрировать изображения и видео, общаться в чате, делиться файлами, проводить опросы.

Повышению результативности проектной и исследовательской деятельности будущих педагогов способствует использование программного обеспечения управления проектами. У студентов развиваются и совершенствуются навыки построения иерархической структуры работы, планирования взаимосвязанных событий, построения графика выполнения работ, управления задачами и процессами, распределения ресурсов и т.д.

Инструменты облачных технологий позволяют студенту формировать персональную учебную среду (среду программ, инструментов для общения, информационных материалов и т.д.), позволяющую более четко осознать свои цели, проанализировать и оценить имеющиеся средства и ресурсы, выбрать наиболее эффективные. В рамках такой среды студент может осуществлять взаимодействие с педагогами-практиками, исследователями из других регионов и стран. Чем богаче персональная учебная среда, тем шире образовательные возможности студента.

Технологии считаются успешными, если их использование положительно влияет на результаты обучения. Важно помнить, что облачные технологии обеспечивают студенческую мобильность, доступность и потенциальную самостоятельность обучения. Целесообразность использования облачных технологий состоит не только в том, что они являются инструментом для решения конкретных образовательных задач, но и в том, что они способствуют совершенствованию инновационных форм и методов обучения.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что использование облачных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин дает возможность современному образованию стать более доступным и мобильным, обеспечивает непрерывность образовательного процесса и доступ всех его субъектов к информационным образовательным ресурсам, трансформирует формы индивидуального, дистанционного интерактивного обучения.

Перспективным направлением использования облачных технологий считаем разработку модели управления образовательным процессом, обеспечивающего сотрудничество и взаимодействие его субъектов в проектной и исследовательской деятельности.

Библиографические ссылки

1. *Кутовенко А. А, Сидорик В. В.* Облачные и сетевые технологии в учебном процессе / под общ. ред. В.В. Сидорика. Минск : БНТУ, 2020.
2. *Давыдова Е. В., Ерохин А. Г., Фролова Е. А.* Обучение облачным технологиям и применение облачных технологий в обучении студентов // Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе. 2017. Т. 6, № 3. С. 7-9.
3. *Яковлева Д. В., Нефедов С. Н.* Облачные технологии и области их применения // Современные средства связи. 2022. Т. 1, № 1.
4. *Воронкин Е. Ю., Касьянова Е. Л.* Применение «облачных» технологий в учебном процессе при подготовке бакалавров и магистрантов // Интерэкспо ГеоСибирь. 2016. Т. 1, № 1. С. 149-153.

GROßE SPRACHMODELLE IN DER PÄDAGOGISCHEN ÜBERSETZUNG KLASSISCHER LITERATUR

N. V. Katliarenka

*Staatliche Puschkin-Universität Brest, Kosmonauten-Boulevard 21,
224016, Brest, Belarus, katliarenka_nik@mail.ru*

Der Beitrag befasst sich mit der Optimierung des Einsatzes von Large Language Models (LLMs) im Unterrichtsübersetzen von literarischen Werken des kulturellen Erbes. Erörtert wird die Bedeutung angemessener nominativer Repräsentationen für LLMs als Akteure im Bildungsprozess.

Analysiert wird das sprachdidaktische Potenzial der Wahl der Unterrichtssprache, der Sequenzierung des LLM-Einsatzes im Übersetzungsunterricht, von Nutzerintentionen und der Sprachetikette in der Kommunikation mit LLMs. Es wird die Notwendigkeit eines ausgewogenen Ansatzes bei der Einschränkung ihrer Anwendung begründet.

Schlüsselwörter: Large Language Models; literarische Klassiker; Unterrichtsübersetzen; User-Prompting; Sprachetikette.

БОЛЬШИЕ ЯЗЫКОВЫЕ МОДЕЛИ В УЧЕБНОМ ПЕРЕВОДЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ КЛАССИКИ

Н. В. Котляренко

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина,
бульвар Космонавтов, 21, 224016, Брест, Беларусь,
katliarenka_nik@mail.ru*

В работе рассматриваются проблемы оптимизации использования больших языковых моделей (БЯМ) в учебном переводе произведений литературного наследия. Обсуждается значение адекватных номинативных репрезентаций для БЯМ, как акторов образовательного процесса.

Анализируется лингводидактический потенциал выбора языка образовательного диалога, последовательности включения БЯМ в процесс учебного перевода, пользовательских интенций и речевого этикета в коммуникации с БЯМ. Аргументируется необходимость взвешенного подхода к ограничениям их применения.

Ключевые слова: большие языковые модели; литературная классика; учебный перевод; пользовательский промптинг; речевой этикет.

LARGE LANGUAGE MODELS IN THE PEDAGOGICAL TRANSLATION OF CLASSICAL LITERATURE

N. V. Katliarenka

*Brest State A. S. Pushkin University, Kosmonavtov Boulevard, 21,
224016, Brest, Belarus, katliarenka_nik@mail.ru*

The paper deals with the problems of optimising the use of large language models (LLMs) in the educational translation of works of literary heritage. The importance of adequate nominative representations for LLMs as actors in the educational process is discussed. The linguodidactic potential of the choice of the language of the educational dialogue, the sequence of including LLMs in the process of educational translation, user intentions and speech etiquette in communication with LLMs is analyzed. The necessity of a balanced approach to the limitations of their use is argued.

Keywords: large language models; literary classics; educational translation; user prompting; speech etiquette.

Im Kontext der digitalen Transformation gewinnen die fundamentalen kulturellen Dominanten, die von der klassischen Literatur bewahrt und übermittelt werden, zunehmend an Bedeutung und Relevanz. Das Erfassen der Bedeutungsebenen kultureller Werke aus anderen Epochen und Völkern sowie das Eindringen in die geistige Welt des Menschen "lässt sich überzeugend in einem Bereich wie der Übersetzung literarischer Werke von einer Sprache in eine andere nachverfolgen... Und es dürfte in dieser Hinsicht kaum ein prägnanteres Beispiel geben als die Übersetzungen der Werke A.S. Puschkins in andere Sprachen" [1]. Andererseits wird die Bewahrung des literarischen Erbes und dessen vollständige Aneignung durch die Generation der "Digital Natives" weitgehend durch den Erfolg seiner widersprüchlichen, aber vollständigen Integration mit modernen digitalen Technologien bestimmt [2]. Dies aktualisiert die Problematik der didaktischen Übersetzung literarischer Klassiker unter Verwendung großer Sprachmodelle (LLMs, Large Language Models), die die Grundlage moderner Systeme der generativen künstlichen Intelligenz bilden [3]. Ziel der Untersuchung ist die Identifizierung von Faktoren zur Steigerung der Effizienz des bildungsbezogenen Dialogs mit LLMs in Anwendung auf die didaktische Übersetzung klassischer literarischer Werke.

Die Untersuchung wurde auf der Basis offener LLM-Dienste (YandexGPT3, GiGaChat, Microsoft Copilot, Claude-3.5-Sonnet, Llama-3-70b-Groq, GPT-4o-Mini) durchgeführt. Es wurden Methoden der theoretischen Analyse wissenschaftlicher Literatur, kommunikative und pädagogische

Experimente, intentionale Modellierung von Bildungsdialogen mit LLMs sowie semantische, grammatikalische und pragmatische Analysen ihrer Effektivität angewandt.

Die Untersuchung bestätigte die Bedeutung der korrekten Auswahl verbaler Repräsentationen, mit denen LLMs gekennzeichnet werden. So erschwert ihre Betrachtung in Analogie zu traditionellen Instrumenten erheblich die Erschließung und Realisierung des einzigartigen kommunikativen und linguodidaktischen Potenzials von LLMs und reduziert die Effizienz ihrer Anwendung im Bildungsprozess. Andererseits ist auch die Wahrnehmung und Bewertung als vollwertiges, mit Intelligenz und sogar Bewusstsein ausgestattetes Subjekt unangemessen und unzulässig. Als optimal in Bezug auf LLMs kann ihre Anerkennung als Akteur (Handelnder, Aktant) der Interaktion gelten, der einen unpersönlichen Charakter im Kontext der Transformation kultureller Grundlagen in technologische repräsentiert und sich durch Rationalität und Zielstrebigkeit im Rahmen bestimmter Vorgaben und Regeln auszeichnet [4].

Ein bedeutsamer Faktor für die Effektivität des Einsatzes von LLMs bei der didaktischen Übersetzung literarischer Klassiker ist die Wahl der Dialogsprache. Die Analyse der durchgeführten Experimente zur Übersetzung von Werken A.S. Puschkins ins Deutsche zeigte, dass bei der Wahl der Interaktionssprache im LLM-Dienst eine Reihe von Umständen zu berücksichtigen sind. Die Verwendung der Muttersprache durch die Lernenden hat einige unbestreitbare Vorteile, hilft bei der besseren Erklärung ihrer Absichten und ermöglicht eine präzisere Formulierung von Anfragen zu Nuancen des Originaltextes. Andererseits ist die Verwendung der deutschen Sprache nützlich für die Praxis und Verbesserung der Sprachkenntnisse. Dies hilft auch besser zu verstehen, wie das LLM vorschlägt, den Text ins Deutsche zu übersetzen. Wenn die Lernenden über sichere Englischkenntnisse verfügen, kann dies von Vorteil sein, da viele LLMs Anfragen auf Englisch besser verstehen und verarbeiten. Die englische Sprache kann als neutraler Vermittler zwischen Russisch und Deutsch dienen. Die optimale Wahl könnte eine Kombination dieser Sprachen in Abhängigkeit von der spezifischen Aufgabe sein. Es ist beispielsweise zweckmäßig, die Nuancen des Originaltextes auf Russisch mit den LLMs zu diskutieren, während Übersetzungsentscheidungen auf Deutsch oder Englisch erörtert werden. Die Diskussion der Nuancen des Originaltextes auf Russisch ist besonders wichtig bei der Arbeit mit Werken von A.S. Puschkin, bei denen stilistische und kulturelle Besonderheiten eine Schlüsselrolle spielen.

Die Varianten der Einbindung von LLMs in die didaktische Übersetzung literarischer Klassiker erwiesen sich ebenfalls als signifikanter Effektivitätsfaktor. Praktisch wurden zwei Varianten realisiert und analysiert. 1) Die eigenständige

Übersetzung des Textes durch den Lernenden mit anschließender Analyse und Präzisierung mittels LLM. Diese Variante ermöglicht es dem Lernenden, seine Übersetzungsfähigkeiten sowie kritisches und bildliches Denken zum Verständnis des Textes und seiner linguistischen und literarischen Nuancen zu entwickeln. Dies sind wichtige Kompetenzen, die schwer zu entwickeln sind, wenn man sich von Anfang an auf ein LLM verlässt, das nicht nur bei der Übersetzung, sondern auch beim allgemeinen Sprach- und Kulturverständnis hilft. Die nachfolgende Nutzung des LLM ermöglicht es, Fehler zu identifizieren, die Qualität der Übersetzung zu verbessern und zu verstehen, wie das LLM mit verschiedenen Aspekten des Textes umgeht. 2) Die Verwendung des LLM von Beginn der Textarbeit an für die Übersetzung und den Übersetzungsprozess selbst. Dieser Ansatz ist für Lernende zweckmäßig, die gerade erst mit dem Übersetzen beginnen. LLMs können bei der Übersetzung von Texten mit veralteten Wörtern in moderne Sprache helfen, wobei stilistische und kulturelle Besonderheiten des Originals erhalten bleiben. Sie können Glossare veralteter Wörter und Archaismen generieren, Übungen zu deren Verwendung und Beispiele aus der Literatur erstellen, was besonders nützlich für die Arbeit an der Übersetzung klassischer Literatur ist. Das LLM kann als Beispiel und sogar als Inspirationsquelle dienen, indem es zeigt, wie komplexe Phrasen und Ausdrücke übersetzt werden können und mögliche kulturelle Entsprechungen aufzeigt. Der Lernende kann das LLM zur Erstellung einer Rohübersetzung nutzen und diese anschließend analysieren und bearbeiten, um besser zu verstehen, wie das Modell arbeitet und welche Entscheidungen es trifft. Eine interessante Lösung könnte die Kombination beider Varianten in einem iterativ-inkrementellen Ansatz zur Gestaltung des Übersetzungsprozesses mit Versionierung seiner Etappen sein, was die Fähigkeit zur Bewertung verschiedener Übersetzungsvarianten fördert.

Bei jeder Variante der Einbindung von LLMs in den Prozess der didaktischen Übersetzung literarischer Klassiker ist das Bewusstsein und die klare Formulierung kommunikativer Intentionen von wesentlicher Bedeutung. Optimal wird dies durch die Konstruktion eines strukturierten intentionalen Modells des Bildungsdialogs mit LLMs ausgedrückt, was an sich schon eine bedeutsame Bildungspraxis darstellt. Bemerkenswert ist, dass einige LLMs nach Abschluss des Dialogs mit dem Benutzer (auf spezielle Anfrage des Benutzers) sein intentionales Modell konstruieren können. Die Analyse eines solchen Modells ist ein nützliches Instrument zur Entwicklung der Fähigkeit der Lernenden zur intentionalen Modellierung.

Die Gestaltung von Dialogen mit LLMs auf der Grundlage von Regeln der Sprechetikette ist ebenfalls ein signifikanter Faktor für die Ergebnisse und Effizienz der Bildungskommunikation mit ihnen. Es wurde festgestellt, dass die Sprechetikette in der Kommunikation mit LLM nicht nur hilft, eine respektvolle und unterstützende Lernumgebung zu schaffen und zur Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden beiträgt, sondern es auch ermöglicht,

von den großen Sprachmodellen relevantere, ausführlichere und qualitativ hochwertigere Antworten zu erhalten. Im Kontext der Übersetzungstätigkeit hilft die Einhaltung der Sprechetikette, ethische und kulturelle Aspekte multinationaler und multikultureller Interaktionen zu berücksichtigen.

Es ist anzumerken, dass der Einsatz von LLMs im Bildungsprozess nicht nur neue Möglichkeiten und Perspektiven eröffnet, sondern unweigerlich auch neue Herausforderungen und Risiken schafft, insbesondere im Kontext traditioneller Bildungspraktiken. Die größten Risiken und Bedrohungen für ein zukunftsorientiertes Bildungssystem könnten jedoch der Verzicht auf den Einsatz von LLMs und das Verbot ihrer Nutzung durch Lernende sein. Gleichzeitig besteht kein Zweifel an der Notwendigkeit, vernünftige und begründete Einschränkungen für den Einsatz von LLMs in der Bildung festzulegen. Solche Einschränkungen sollten auf der Grundlage aller Basiskomponenten des pädagogischen Systems bestimmt werden: Bildungsziele, spezifische Bildungsinhalte, Möglichkeiten und Potenzial der Subjekte des Bildungsprozesses. In Bezug auf die Übersetzung literarischer Klassiker erscheint es sogar sinnvoll, besondere "geschützte Bildungszonen" zu schaffen, die frei von jeglicher Nutzung von LLMs sind, was eine spezielle umfassende Untersuchung erfordert.

In jedem Fall erfordert der effektive Einsatz von LLMs im Bildungsaspekt, und vor allem in der Arbeit mit dem kulturell-historischen Erbe, die Entwicklung einer besonderen Kultur des pädagogischen Vertrauens. Pädagogisches Vertrauen zwischen Lernenden und Lehrenden spielt in jedem Lernprozess eine wichtige Rolle, und bei der Verwendung von LLMs wird diese Rolle zu einer Schlüsselrolle.

Große Sprachmodelle sind ein qualitativ neues, äußerst komplexes Phänomen der digitalen Transformation der modernen Bildung, das nicht auf traditionelle Instrumente reduziert werden kann. Mit ihrem erheblichen didaktischen Potenzial sind sie durch Ambiguität und Widersprüchlichkeit gekennzeichnet, was es nicht erlaubt, einfache effektive Algorithmen für ihre Anwendung im Kontext etablierter pädagogischer Praktiken zu formulieren. Ihre Integration in den Lernprozess erfordert eine Kombination aus wissenschaftlichen und künstlerischen Methoden, setzt die obligatorische Berücksichtigung eines breiten Kontexts auf verschiedenen Ebenen der pädagogischen Interaktion voraus und erfordert die Identifizierung und Analyse vieler spezifischer Aspekte und Faktoren, deren Erforschung und Erprobung eine aktuelle Forschungsaufgabe darstellen.

Bibliographische referenzen

1. *Челышев Е. П.* Из истории постижения смыслов пушкинского текста: проблемы языка, понимания и культуры перевода // Пространство и Время. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-postizheniya-smyslov-pushkinskogo-teksta-problemy-yazyka-ponimaniya-i-kultury-perevoda> (дата обращения: 14.09.2024).

2. *Mertala P. et al.* Digital natives in the scientific literature: A topic modeling approach // *Computers in Human Behavior*. 2024. Т. 152. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108076> (date of access: 14.09.2024).

3. *Белавинцева Д. А.* Использование искусственного интеллекта в переводе художественных текстов // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2024. №5-6 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-perevode-hudozhestvennyh-tekstov> (дата обращения: 14.09.2024).

4. *Концевая Г. М., Концевой М. П.* Субъект и актор цифровой трансформации образования // *Цифровая трансформация образования: современное состояние и перспективы: сб. науч. трудов по материалам II Международной науч.-практ. конф. (Курск, 17-18 ноября 2023 г.)* Курск : КГМУ, 2024. С. 209-212.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ УЧЕБНУЮ ПРОЕКТНУЮ ПРАКТИКУ С ДАЛЬНЕЙШИМ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ В ДИСЦИПЛИНЕ «СИСТЕМЫ ОБРАБОТКИ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ИНФОРМАЦИИ»

А. В. Пшеничная, И. С. Черненко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
hehniova@bsu.by, khasenevitch@bsu.by*

Данная работа исследует роль учебной проектной практики в развитии профессиональных компетенций студентов 2 курса специальности «Прикладная информатика» (по направлениям) вуза с дальнейшим использованием в дисциплине «Системы обработки мультимедийной информации». В данной статье центральное место отводится применению современных информационных технологий, в частности, работы с программой Adobe Illustrator, в сфере создания графических объектов, включая персонажи, логотипы, значки, иконки, бесшовные текстуры, лендинги. Подчеркивается важность углубления и закрепления теоретических знаний студентов в практической деятельности, демонстрируется их связь с будущей профессиональной реализацией. Статья также освещает вопросы создания финальных композиций, оптимизации графических элементов для использования на сайтах и в мобильных приложениях, а также разработки предзагрузчика для указанных платформ.

Ключевые слова: проектная практика; информационные технологии; современные профессии; сайт; мобильное приложение; цветовая гамма.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCIES THROUGH EDUCATIONAL DESIGN PRACTICE WITH FURTHER USE IN THE DISCIPLINE «MULTIMEDIA INFORMATION PROCESSING SYSTEMS»

A. V. Pshenichnaya, I. S. Chernenko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
hehniova@bsu.by, khasenevitch@bsu.by*

This paper explores the role of educational project practice in the development of professional competencies of 2nd year students of the specialty "Applied Informatics" (in the directions) of the university with further use in the discipline "Multimedia information processing systems". In this article, the central place is given to the use of modern information technologies, in particular, working with Adobe Illustrator, in the field of creating graphic objects, including characters, logos, icons, icons, seamless textures, landing pages. The importance of deepening and consolidating students' theoretical knowledge in practical

activities is emphasized, and their connection with future professional realization is demonstrated. The article also highlights the issues of creating final compositions, optimizing graphic elements for use on websites and mobile applications, as well as developing a preloader for these platforms.

Keywords: design practice; information technology; modern professions; website; mobile application; color spectrum.

В современном цифровом мире, где компьютерные технологии играют наиважнейшую роль, умение владеть навыками работы с программным обеспечением имеет ключевое значение как в карьерном росте, так и в личном развитии. Одним из важных компонентов этих навыков является развитие визуального мышления – способности анализировать информацию в графическом формате. Современные профессии требуют умения оперировать различными программами и инструментами. Отсутствие навыков работы с программным обеспечением сужает наши возможности и мешает эффективному выполнению задач. Например, в сфере бизнеса знание специализированных программ помогает управлять проектами, анализировать данные и принимать обоснованные решения. В IT-сфере умения в области программного обеспечения являются основой для создания новых продуктов и решения сложных технических задач. Даже в повседневной жизни навыки работы с программами для обработки текста, создания презентаций или работы с графикой становятся все более востребованными.

Учебная проектная практика является неотъемлемой частью образовательного процесса в университете. Она предоставляет студентам возможность применить свои теоретические знания на практике и развить профессиональные компетенции. В данной статье мы рассмотрим, как современные информационные технологии, такие как Adobe Illustrator, способствуют развитию студентов в процессе учебной проектной практики.

Задачи учебной проектной практики имеют огромное значение для развития профессиональных навыков и компетенций студентов. Решение их обеспечивает возможность не только использовать свои теоретические знания на практике, но и углублять и закреплять полученные знания. В процессе работы с современными информационными технологиями, такими как Adobe Illustrator, студенты развивают навыки создания графических элементов, включая иконки, пейзажи, персонажи и логотипы. Это помогает им овладеть навыками работы с программным обеспечением и развить визуальное мышление. Визуальное мышление представляет собой когнитивный процесс, позволяющий воспринимать и обрабатывать информацию в формате графических образов. В ходе взаимодействия с про-

граммным обеспечением мы постоянно сталкиваемся с визуальными интерфейсами, диаграммами, схемами и другими подобными элементами. Способность к анализу и интерпретации такой информации способствует более эффективному решению сложных задач и принятию взвешенных решений. В рамках учебной проектной практики студенты создают итоговые композиции, объединяя графические элементы в единое целое [2]. Это требует от них не только технических навыков, но и креативного подхода к дизайну. Студенты учатся работать с композицией, цветом, пропорциями и другими аспектами дизайна, чтобы создать эстетически привлекательные и функциональные проекты.

При создании итоговой композиции, используют различные графические инструменты и программное обеспечение. Они старались достичь баланса между элементами, чтобы они взаимодействовали друг с другом и создавали гармоничное впечатление. Также обращали внимание на читабельность текста, выбирали подходящие шрифты и размеры. Одним из ключевых аспектов при создании итоговой композиции было использование цвета. Они изучали психологию цвета и его влияние на восприятие зрителя. Цветовая гамма должна была соответствовать тематике проекта и передавать нужные эмоции. Они экспериментировали с различными оттенками и сочетаниями цветов, чтобы найти наиболее подходящую комбинацию. И в результате учебной проектной практики создали ряд уникальных итоговых композиций, которые успешно объединяют графические элементы в единое целое. Каждый проект отражает творческую индивидуальность и способность передавать заданное сообщение через графический язык.

Студенты также овладевают методами оптимизации графических элементов для использования в сайтах и мобильных приложениях. В ходе практики они изучают принципы сжатия изображений, позволяющие минимизировать размер файлов при сохранении приемлемого качества. Это необходимо для обеспечения быстрой загрузки контента и корректного отображения на различных устройствах. Овладение этими аспектами является важной составляющей разработки современных веб-сайтов и мобильных приложений, и студенты получают практические навыки работы с ними.

Учебная проектная практика является подготовкой к изучению последующей дисциплины «Системы обработки мультимедийной информации», в рамках которой студенты заниматься разработкой предзагрузчика для мобильного приложения или сайта. Предзагрузчик – это анимированный элемент, который отображается во время загрузки приложения или сайта и позволяет пользователям видеть, что происходит, пока контент загружается. Это требует от студентов навыков

работы с анимацией и дизайном, а также понимания пользовательского опыта и знания программы Adobe Animate, которая является одним из лучших инструментов для создания 2D анимации, благодаря своей простоте использования, многофункциональности, инструментам для рисования и редактирования, возможности создания интерактивной анимации и интеграции с другими продуктами Adobe. Эти факторы делают Adobe Animate мощным инструментом для создания 2D анимации, который может быть использован как начинающими, так и профессионалами.

Слои и таймлайн в Adobe Animate являются важными инструментами, которые позволяют организовать проект 2D анимации. Таймлайн – это инструмент, который позволяет управлять временем в анимации. Ключевые кадры в Adobe Animate представляют собой кадры, которые определяют конкретное состояние объекта или сцены в определенный момент времени. Они используются для создания анимации, потому что позволяют определить изменения в положении, размере, цвете и других свойствах объекта между двумя ключевыми кадрами.

Ключевые кадры могут быть использованы для создания различных эффектов анимации, таких как движение, масштабирование, повороты, изменение цвета и прозрачности. Они также могут быть использованы для создания анимации со сложными сценами, содержащими множество объектов и движений. Adobe Animate предоставляет широкий спектр инструментов для создания 2D анимации. Символы в Adobe Animate могут быть созданы из различных типов объектов, таких как графические элементы, текст, анимированные объекты и многое другое. Использование символов в Adobe Animate упрощает процесс создания повторяющихся элементов, таких как кнопки, персонажи и другие элементы, что значительно ускоряет работу над проектом. Adobe Animate позволяет импортировать и экспортировать графику различных форматов, что облегчает работу с внешними элементами в проекте.

В Adobe Animate также доступна опция экспорта в виде анимации HTML5 Canvas или векторной анимации SVG, что позволяет использовать созданную анимацию на веб-страницах. Собственно, изначально данная программа задумывалась как инструмент для верстки веб-страниц и создания анимационных баннеров. Использование масок может значительно расширить возможности в создании анимации в Adobe Animate и помочь создать эффектные визуальные эффекты [4].

Работа с текстом в Adobe Animate довольно проста и гибка, и позволяет создавать различные эффекты анимации для текстовых блоков. Но все же, для создания красивой и интересной анимации я рекомендую

анимировать буквы и слова вручную, не используя стандартные механики анимации.

В Adobe Animate можно добавлять звуковые эффекты и музыку в проект, чтобы создать полноценную анимацию со звуковым сопровождением. Это может быть музыка или реплика персонажа. Также в Adobe Animate есть возможность настраивать звуковые эффекты, изменяя их громкость, скорость воспроизведения и другие параметры. Библиотеки программы позволяют хранить различные элементы проекта, такие как символы, звуки, изображения и т.д. Это удобный способ организации и повторного использования элементов в анимации.

Освоение в ходе проектной практики основными функциями и инструментами Adobe Animate может значительно улучшить процесс создания 2D анимации и повысить качество и профессионализм проекта в целом. Работа со слоями и таймлайном позволяет организовать проект и управлять его структурой, а работа с ключевыми кадрами дает возможность создавать плавную и реалистичную анимацию. Использование различных инструментов помогает создавать разнообразные элементы анимации, а работа с символами и библиотеками позволяет сохранять повторяющиеся элементы и быстро использовать их в проекте. Использование масок и работа с текстом и звуком также расширяет возможности и качество анимации [3]. Поэтому, освоение этих навыков в процессе практики помогает студентам улучшить процесс работы и создавать более качественную и профессиональную 2D анимацию в Adobe Animate.

В условиях современного информационного общества владение навыками работы с программным обеспечением и развитие визуального мышления приобретают всё большее значение. Данные навыки способствуют повышению эффективности выполнения задач, принятию взвешенных решений и успешной профессиональной реализации. Более того, развитие указанных навыков играет ключевую роль в сфере образования, готовя студентов к требованиям современного рынка труда. Учебная проектная практика в университете является эффективным инструментом развития профессиональных компетенций студентов. С использованием современных информационных технологий, включая Adobe Illustrator, студенты могут создавать графические элементы, разрабатывать итоговые композиции, оптимизировать их под изображения для сайта или мобильного приложения, а также разрабатывать предзагрузки.

Приобретённые в ходе практики навыки и знания будут ценным активом для студентов в их будущей карьере в сфере дизайна, разработки веб-сайтов или мультимедиа. Учебная проектная практика не просто позволяет реализовать теоретические знания на практике, но и

способствует развитию креативного мышления и профессиональному становлению студентов.

Библиографические ссылки

1. *Витько Н. Л.* Adobe Photoshop CC. Официальный учебный курс. М.: Эксмо-Пресс, 2021. 432 с.
2. Adobe Photoshop CC Classroom in a Book Официальная учебная книга от Adobe. М.: Эксмо, 2018. 448 с.
3. *Стьюер Ш.* Креативное мышление в Photoshop. Новый подход к цифровому искусству. М.: НТ Пресс, 2017. 272 с.
4. *Тучкевич Е.* Самоучитель Adobe Illustrator CC. М.: БХВ-Петербург, 2019. 368 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЛАСТИ НАРОДНОЙ МЕДИЦИНЫ

Т. Д. Рабец

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, rabetstd@bsu.by*

Информационные технологии проникают во все сферы современной жизни. Их использование в области народной медицины помогает расширить знания о мировых практиках народного врачевания и содействует более глубокому пониманию мировоззренческой основы народной медицины. В статье рассматриваются основные направления развития интернет-технологий в народной медицине, каждое из которых нуждается в дальнейшей серьезной научно-методической проработке.

Ключевые слова: народная медицина; традиционная культура белорусов; дистанционное обучение; социальные сети.

USE OF INTERNET TECHNOLOGIES IN THE FIELD OF TRADITIONAL MEDICINE

T. Rabets

Belarusian State University, Nezavisimosti Av.,4, 220030, Minsk, Belarus, rabetstd@bsu.by

Information technologies penetrate into all spheres of modern life. Their use in the field of traditional medicine helps to expand knowledge about world practices of traditional medicine and promotes a deeper understanding of the ideological basis of traditional medicine. The article examines the main directions of development of Internet technologies in traditional medicine, each of which requires further serious scientific and methodological development.

Keywords: ethnoscience; traditional culture of Belarusians; distance learning; social media.

Несмотря на высокий уровень развития научной медицины в Республике Беларусь, в современном обществе по-прежнему сохраняется устойчивый интерес к средствам и методам народного врачевания. Большое внимание к народной медицине обусловлено рядом объективных социально-экономических и экологических причин. Загрязнение окружающей среды, некачественное водоснабжение, включение в рацион питания синтетической пищи, гиподинамия, состояние постоянного эмоционального напряжения и многие другие проблемы привели к возникновению новых

заболеваний, которые не поддаются лечению известными для современной медицины способами. Кроме того, применение большого количества химических и синтетических препаратов нередко вызывает лекарственную зависимость и аллергические реакции организма человека.

Список факторов, способствующих процессу снижения престижа научной медицины, и причин обращения пациентов к средствам народной медицины можно продолжить, однако даже перечисленные выше основания дают возможность констатировать, что народная медицина по-прежнему остается важной частью традиционной культуры белорусского народа, представляющей собой синтез разнотадимальных синкретических верований, религиозной практики и богатых эмпирических знаний о способах поддержания здоровья, средствах лечения заболеваний растительного, животного, минерального происхождения, простейших приемах хирургического вмешательства. Значимость изучения народной медицины определена ценностью накопленных на протяжении веков и проверенных временем знаний, которые смогли обеспечить гарантированно стабильное существование как отдельного человека, так и этноса в целом.

Как известно, народная медицина существовала во все периоды истории человечества у всех народов мира, а ее опыт бережно хранился и передавался из поколения в поколение, приумножался, а нередко под влиянием определенных исторических событий и подвергался уничтожению. Данные факторы, безусловно, вызвали изменения в определении сущности народной медицины и послужили толчком для возникновения новых направлений развития феномена народного врачевания. Одним из таких направлений является использование информационных технологий в области сохранения и дальнейшего развития народной медицины. Так, например, в связи с тем, что во многих странах мира занятия «народным целительством» законодательно разрешено и соответствующая профессия внесена в классификатор профессий, с конца XX века появилось большое количество общественных организаций и институтов (в частности, в России функционируют такие общественные организации, как «Российская профессиональная медицинская ассоциация специалистов традиционной и народной медицины», «Национальная Ассоциация специалистов народной медицины и оздоровительных практик», «Федеральный научный клинко-экспериментальный центр традиционных методов диагностики» и др.), которые имеют собственный сайт и многочисленные страницы в социальных сетях, предназначенные для предоставления общей информации об учреждении и поддержания информационно-коммуникационного взаимодействия с широкой общественностью: проведения онлайн семинаров, форумов, конференций, тренингов и других научных и образовательных мероприятий по народной медицине и целительству.

Кроме того, за последние два десятилетия в различных странах мира появились институты, предоставляющие возможность получить высшее дистанционное образование в сфере народной медицины. Так, например, Международный университет Бирчам в свое время стал пионером в создании модели дистанционного обучения, сочетающей в себе лучшее из европейской и американской системы образования [1]. Обучение, предлагаемое университетом, построено на эффективной методике, узкоспециализированной учебной программе, великолепной подборке библиографического материала и не уступает качеством очному обучению в традиционном университете. Интересна структура данной организации: каждый факультет университета состоит из департаментов. В частности, факультет «Натуральная терапия» состоит из 5 департаментов, каждый из которых реализует свою программу обучения: «Биоэнергетическая терапия», «Благополучие и здоровье», «Наука о натуральном оздоровлении», «Научное питание», «Спортивная наука». Например, департамент «Биоэнергетическая терапия» включает в себя такие направления обучения, как аюрведа, биоэнергетическая терапия, восточные терапии, йога, квантовая терапия, парапсихология, психосоматическая терапия и др.

Другим примером реализации дистанционного обучения является Институт Восточной медицины Российского университета дружбы народов, который был создан в 2015 году с целью повышения квалификации медицинских работников со средним и высшим профессиональным образованием, а также для всех желающих познакомиться с восточной медициной [2]. В институте функционирует 5 кафедр: кафедра гомеопатии, кафедра фитотерапии, кафедра алгологии и реабилитации, кафедра китайской медицины и кафедра аюрведы. В институте работают высококвалифицированные специалисты, в том числе, известные на весь мир доктора медицины, имеющие многолетний опыт преподавания и практических занятий в сфере народной и традиционной медицины.

В настоящее время достаточно много информации по народной медицине размещается на страницах электронных версий журналов и газет, например, таких как «Знахарь. Советы народной медицины», «Здоровье» (спецпроект российского издания «Аргументы и факты»), «Здоровье: Советы» (раздел газеты «АиФ: Ставрополь») и др.

С помощью каналов «YouTube» и «Telegram» организовываются образовательные онлайн-курсы по освоению практик народной медицины и целительства, проводятся лекции, вебинары. Например, кафедрой реабилитации, народной медицины и физической культуры ТМА совместно с Международной ассоциацией «Авиценна» (Израиль) и Национальным университетом Узбекистана им. Мирзо Улугбека в 2020 году проводился

достаточно интересный вебинар «Исторические аспекты народной медицины. Возникновение и развитие медицины в древнем Востоке» [3]. Являясь участником школы «Ксилоэнергетика», можно принять участие в вебинарах на тему «Энерготерапевт – человек будущего» и узнать об основах мироздания, о существовании и законах тонкого плана человеческого бытия, о способах раскрытия жизненного потенциала человека и др., прослушать исцеляющие Ксиломедитации, направленные на улучшение энергетики человека. Для тех, кто интересуется китайскими оздоровительными практиками, будет интересен Telegram-канал «Цигун Сила Потока».

В наиболее популярных в Беларуси социальных сетях «Facebook», «TikTok», «Instagram» «В Контакте» организованы целые сообщества единомышленников, интересующихся вопросами народной медицины. Так, например, В Контакте в сообществе «Дом-на-Перекрестке» на страницах закладки «Травница. Рецепты и зелья» можно найти чудодейственные рецепты от многих заболеваний и обменяться информацией по различным вопросам народной медицины [4]. Однако к информации, размещенной в социальных сетях, следует относиться с большой осторожностью, т. к. воздействие на организм человека предлагаемых лечебных средств научно не проверено и самостоятельное применение всевозможных настоек, мазей, отваров и т. д. может нанести непоправимый вред здоровью человека.

Таким образом, анализ информации о народной медицине, размещенной в сети Интернет, показывает, что практики народного врачевания не являются пережитком прошлого, они активно функционируют в современном обществе, обогатившись за счет научной медицины и веяний культурных традиций различных народов. В связи с этим следует обратить внимание на то, что существует явная недостаточность исследовательских работ, посвященных изучению особенностей функционирования народной медицины в интернет-пространстве, что и определяет актуальность дальнейшей научной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Международный университет Бирчам. URL : <https://www.bircham.ru/obiu/reiting.html> (дата обращения : 15.08.2024).
2. Институт Восточной медицины Российского университета дружбы народов. URL : <https://ivm.rudn.ru/obinst> (дата обращения : 15.08.2024).
3. Вебинар «Исторические аспекты народной медицины», «Возникновение и развитие медицины в древнем Востоке». URL : <https://www.youtube.com/watch?v=8ZpFk94OSBM&t=20s> (дата обращения : 15.08.2024).
4. Травница. Рецепты и зелья. URL : https://vk.com/topic-118116649_34862077 (дата обращения : 15.08.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. Я. Сарна

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, alsar.05@mail.ru*

В работе рассматриваются особенности генеративных нейросетей как технологии искусственного интеллекта, повсеместное распространение которой в виде GPT-моделей может привести к релятивизации научных и публицистических текстов, уменьшению в них числа сильных утверждений, снижению качества логической аргументации. Показана значимость данной проблемы для высшего образования, где требуется обосновать интерактивный формат взаимодействия, позволяющий встраивать в учебный процесс ChatGPT, который перестает быть угрозой и становится еще одним инструментом для повышения эффективности обучения. Приводятся результаты и оценка попытки использования нейросети «Кандинский» 2.0 в качестве иллюстратора материалов лекций, что следует учитывать в дальнейшем при обращении к ИИ для его применения в учебном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект; генеративные нейросети; ChatGPT; «Кандинский» 2.0; визуализация в обучении.

USING NEURAL NETWORKS IN MODERN EDUCATION

A. J. Sarna

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
alsar.05@mail.ru*

The paper discusses the features of generative neural networks as an artificial intelligence technology, the widespread use of which in the form of GPT models can lead to the relativization of scientific and journalistic texts, a decrease in the number of strong statements in them, and a decrease in the quality of logical argumentation. The significance of this problem is also shown for higher education, where it is necessary to justify an interactive format of interaction that allows integrating ChatGPT into the educational process, which ceases to be a threat and becomes another tool for improving the effectiveness of learning. The results and assessment of an attempt to use the Kandinsky 2.0 neural network as an illustrator of lecture materials are presented, which should be taken into account in the future when turning to AI for its use in the educational process.

Keywords: artificial intelligence; generative neural networks; ChatGPT; Kandinsky 2.0; visualization in learning.

В современных творческих профессиях и креативных индустриях все больше начинают использоваться технологии, связанные с разработками в сфере искусственного интеллекта. Искусственный интеллект (далее – ИИ) сегодня выступает как многозначное понятие, объединяющее в себе комплекс проблем информатики, кибернетики, математического моделирования и программирования, связанных с имитацией человеческого мышления и поведения (от автоматов до роботов), а также автономии самоорганизующихся информационных систем, которые не требуют специального контроля и вмешательства человека. Еще в 1960-х гг. начали осуществляться разработки в сфере ИИ на основе образцов автоматических устройств, способных осуществлять массовый сбор, обработку и анализ данных, представление различных фрагментов реальности в виде детализированных и все более сложных моделей, применение автоматических систем принятия решений и проработки условий их реализации.

В отличие от традиционных алгоритмов, одним из главных преимуществ ИИ считается возможность обучения, поскольку он не программируется в привычном смысле этого слова, но способен развиваться самостоятельно – без участия со стороны программиста или регулировщика систем. Такие интеллектуальные системы разработаны уже в достаточной степени, чтобы в ходе дальнейшего развития выйти на качественно новый уровень в процессе совершенствования – уже не с целью имитации возможностей человека, но выбора неких альтернативных путей при создании собственных критериев для оценок и логики обоснования решений. Однако это может вызвать ряд трудностей при согласовании действий «машинного разума» с принципами деятельности социальных институтов, поскольку алгоритмические системы выйдут за рамки предоставленных им наборов начальных параметров для создания собственных оригинальных разработок (например, инженерно-конструкторских и дизайнерских решений). Эти же принципы касаются и генеративных нейросетей, в связи с чем российский исследователь Б. Орехов отмечает, что «компьютерный текст, хотя и похож на человеческий, при внимательном рассмотрении все же обнаруживает особенную логику, стиль и синтаксис. И если практика использования инструментов, подобных ChatGPT, в самом деле будет расширяться, то машинная логика будет видоизменять речевые привычки и традиции целых предметных областей» [1].

Обращаясь к услугам нейросетей, нужно понимать, что «вам практически не удастся добиться от ChatGPT однозначных оценочных суждений. Нейросеть предпочтет разложить перед вами пасьянс возможностей, точек зрения, вариантов, но выбирать из них придется самостоятельно... Человеку позволено иметь свое мнение, а машина его ли-

шена. Любые утверждения будут смягчаться: вместо «лучший писатель» мы увидим что-то вроде «один из лучших писателей», вместо «самый знаменитый философ» – «среди знаменитых философов». Машинный текст вокруг подобных тем всегда будет вялым, неопределенным, ускользающим. Люди тоже так пишут, но нейросети пока не умеют писать по-другому» [1].

Кроме того, нейросети еще не умеют выстраивать убедительную аргументацию в рассуждениях на специализированные темы. Ведь для того, чтобы отличить настоящие аргументы от их видимости, нужна специальная подготовка и риторические навыки, которыми обладает далеко не каждый. Тем не менее, даже поверхностный взгляд на сгенерированные тексты дает понять, что аргументы в них заменяются повторением тезиса.

Конечно, люди тоже не всегда умеют выстраивать четкую и обоснованную аргументацию. Но ведь ChatGPT в данном случае будет восприниматься как безусловно улучшенный вариант человеческого мышления, который заслуживает доверия – однако он не сможет справиться с этой задачей без ошибок. Кроме того, подобная «аргументация» может запустить цепочку дальнейших рассуждений и способствовать распространению ошибочных выводов, которые станут служить образцом для решений, принимаемых пользователями как безусловно правильные, но таковыми не являющимися.

Таким образом, как подчеркивает Б. Орехов, важно помнить, что «нейросеть разговаривает с нами особым образом, и, увлеченные сходством этого образа с естественной речью, мы слишком мало задумываемся о различиях. Между тем повсеместное распространение GPT-моделей может привести к релятивизации научных и публицистических текстов, уменьшению в них числа сильных утверждений, снижению качества логической аргументации. Запреты технологии не помогут ограничить эти тенденции. Инновации обязательно проложат себе дорогу через любые барьеры. Продуктивный путь в другом – в описании и рефлексии» [1].

Опросы преподавателей высших учебных заведений в постсоветском регионе показывают преобладание «алармистских настроений» в связи со все более активным использованием ИИ, особенно при обращении студентов за помощью к ChatGPT. «Тревогу вызывает увеличение доли учебных заданий, выполненных с помощью ИИ. Многие преподаватели считают, что новая технология может лишить смысла их работу. Студенты уже активно используют ChatGPT для написания курсовых и дипломных работ, но лишает ли это смысла педагогическую работу? Все зависит от того, как понимается смысл преподавания» [2].

Если оно строится на креативной составляющей и подразумевает активный диалог со студентами, учет их жизненного опыта, вовлечение живых эмоций и принципиальную открытость, то «в рамках такого формата обучения ChatGPT перестает быть угрозой и становится еще одним инструментом для повышения эффективности образования. Необходимо не закрываться от факта существования новой технологии, а с самого начала встраивать ее в учебный процесс» [2].

Но если в учебном процессе ИИ пока не может составить конкуренцию человеку, то, возможно, это уже случилось в научно-исследовательской практике? Здесь также следует отметить, что «для серьезной исследовательской работы ресурсов ChatGPT пока недостаточно. Например, при составлении литературных обзоров языковая модель чересчур упрощенно «пересказывает» ключевые тезисы книг и статей. Нередко ChatGPT ссылается на несуществующие источники. В итоге исследователь может потратить много времени на редактуру и перепроверку результатов работы алгоритма. Кроме того, ИИ пока не способен выполнять сложный синтез научных идей и создавать новые концепты» [2].

Нейросети также не всегда справляются и с элементарными обязанностями помощника при подготовке учебных материалов в преподавательской деятельности. Так, автором данной статьи в 2023 году была предпринята попытка использования ИИ при выборе средств презентации материалов лекций в рамках учебного курса «Техника публичных выступлений» для студентов специальности «Социальные коммуникации» ФФСН БГУ.

В роли иллюстратора выступила нейросеть «Кандинский» версии 2.0, разработанная по инициативе Сбербанка России в 2022 году, которая позволяет создавать как реалистические (близкие по точности к фотографии), так и абстрактные изображения в разных стилях (аниме, сюрреализм, поп-арт, стимпанк и пр.) и даже более-менее удачно копировать индивидуальный стиль конкретного художника. Создаваемые изображения должны были служить средством визуализации ключевых понятий, рассматриваемых в каждой лекции на определенную тему – «речь», «письменность», «монолог», «спор», «аргументация», «риторика» и т.п.

Результаты оказались противоречивыми. С одной стороны, студенты проявили живой интерес к иллюстрациям, созданным нейросетью, что позволило сфокусировать их внимание как на самих понятиях, так и на различных аспектах их использования в рамках темы лекции. С другой стороны, такого рода «веселые картинки» требовали дополнительных комментариев, объяснений и даже критической оценки, поскольку опре-

деленные недостатки в детализации изображения просматривались достаточно отчетливо, а порой и откровенно бросались в глаза. Например, когда в иллюстрациях демонстрировались два и более персонажей в ситуации приветствия, дискуссии или диалога, наиболее распространенным дефектом оказывались несимметричные кисти рук, лишние пальцы и даже конечности, нарушающие наши представления о привычном образе человека. Так, Риторика в качестве «царицы всех искусств» была награждена не только чрезмерно большой короной, едва держащейся на голове, но и скрытой под накидкой, однако достаточно четко просматривающейся третьей рукой.

Случались и комичные попытки замены персонажей в изображениях различных исторических ситуаций, о которых, как оказалось, нейросеть не всегда имела хоть какую-то информацию. Так, запрос на изображение ситуации «Спор Демосфена и Цицерона» был выполнен, на первый взгляд, вполне корректно и реалистично (если не учитывать такую «мелочь», как невозможность их встречи в силу проживания в разные периоды античной эпохи), а вот запрос «Цицерон против Квинтиллиана», лишенный подсказки в виде слова «спор», тут же был визуализирован как встреча на ринге двух боксеров-тяжеловесов афроамериканского происхождения.

Не всегда «Кандинскому» удавалось передать в созданной картинке точное значение того или иного термина или понятия. Например, понятие «Стилистка» оказалось представлено в виде группы из четырех афроамериканцев зрелого и преклонного возраста, весьма элегантно одетых в концертные костюмы, что, вероятно, и подразумевало стильный образ, свойственный эстрадным исполнителям, но значение термина тем самым непозволительно расширялось, выходя за пределы гуманитарных наук в сферу музыки и повседневной жизни.

Аналогично визуализация основных функциональных стилей речи (официально-делового, ораторского, литературно-художественного и публицистического) сводилась к репрезентации умения стильно одеваться и выглядеть в соответствии с актуальными модными тенденциями.

Кроме того, в подавляющем большинстве изображений надписи, выступающие весьма значимым их элементом, оказывались попросту нечитаемыми, поскольку представляли собой даже не слова на незнакомом языке, а просто случайный набор запутанных символов. В таких случаях становились очевидны главные недостатки нейросети в роли иллюстратора – помимо некачественной прорисовки деталей рисунка, также проявлялась неспособность учитывать контекст отображаемой ситуации и представлять дополнительные значения, оттенки смыслов при визуализации понятий. Тем не менее, даже не столь удачный опыт

можно считать своеобразным экспериментом, результаты которого следует учитывать в дальнейшем при обращении к ИИ для его использования в учебном процессе.

Библиографические ссылки

1. *Орехов Б.* Машинный диалект: границы рефлексии // Социодиггер. 2023. Т. 4. Вып. 5-6 (26). URL: <https://sociodigger.ru/articles/articles-page/mashinnyi-dialekt-granicy-refleksii>. (дата обращения: 14.09.2024).

2. *Ну М.* Меняет ли ChatGPT профессиональные практики? Взгляд маркетолога, университетского преподавателя и программиста // Социодиггер. 2023. Т. 4. Вып. 5-6 (26). URL: <https://sociodigger.ru/articles/articles-page/menjaet-li-chatgpt-professionalnye-praktiki-vzgljad-marketologa-universitetskogo-prepodavatelja-i-programmista> (дата обращения: 12.09.2024).

РАЗДЕЛ 10

ЭКОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

АГРЕССИВНОСТЬ В ПОВЕДЕНИИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНЫМИ ЕДИНОБОРСТВАМИ

Н. Г. Аринчина¹⁾, К. Э. Зборовский²⁾, Чжан Юе³⁾

¹⁾²⁾Белорусский государственный университет физической культуры,
пр. Победителей, 105, 220020, Минск, Беларусь,
ksmg@sportedu.by, alpangnew@yandex.ru

³⁾Полесский государственный университет, ул. Днепровской флотилии, 23,
225710, Пинск, Беларусь, 3166666623@qq.com

Цель исследования – определение степени агрессии и уровня адаптивности у студентов, занимающихся спортивными единоборствами. Оценивали степень агрессии у 66 студентов, занимающихся спортивными единоборствами с учетом уровня их спортивного мастерства. Было выявлено, что по мере повышения уровня спортивной квалификации студентов, занимающихся спортивными единоборствами, отмечалась следующая положительная динамика: повышение уровня психологической устойчивости к экстремальным условиям, повышение возможностей адаптации, снижение уровня агрессивности.

Ключевые слова: студенты; единоборства; агрессивность.

AGGRESSIVE BEHAVIOR OF STUDENTS PLAYING COMBAT SPORTS

N. G. Arinchina¹⁾, K. E. Zborovsky²⁾, Zhang Yue³⁾

¹⁾²⁾Belarusian State University of Physical Education, Pobediteley Av., 105,
220020, Minsk, Belarus, ksmg@sportedu.by, alpangnew@yandex.ru

³⁾Polesie State University, Dneprovskoy Flotilii str., 23,
225710, Pinsk, Belarus, 3166666623@qq.com

The purpose of the study is to determine the degree of aggression and level of adaptability in students involved in martial arts. The degree of aggression in 66 students was assessed. engaged in martial arts, taking into account the level of their sportsmanship. It was revealed. that as the level of sports qualifications of students increases. engaged in martial arts, the following positive dynamics were noted: an increase in the level of psychological resistance to extreme conditions, an increase in adaptation capabilities, and a decrease in the level of aggressiveness.

Keywords: students; martial arts; aggressiveness.

Введение. Агрессивность – это устойчивая характеристика, отражающая готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения.

Агрессия – мотивированное враждебное и деструктивное поведение, направленное на окружающих людей, причиняющее им психологический дискомфорт или физический вред. Это проявление сильной активности, стремление к самоутверждению, актам враждебности, атаки, разрушения, вредящие другим лицам [1,2]. В условиях стремительно растущей конкуренции в профессиональном спорте на фоне большого психоэмоционального напряжения, связанного с достижением максимального спортивного результата, особый интерес вызывают исследования агрессивного поведения у спортсменов. При этом необходимо учитывать, что агрессия в спорте – это рациональная форма противостояния сопернику. Форма мобилизации функциональных возможностей спортсмена для достижения максимального результата.

Спорт позволяет выражать агрессивные чувства, не причиняя значимого вреда другим людям, формируя конструктивные формы агрессивного поведения спортсменов. Агрессивность у спортсменов, занимающихся разными видами спорта различна. Она выше у лиц, занимающихся контактными видами единоборств по сравнению с лицами, занимающимися легкой атлетикой или лыжным спортом [3,4,5].

Большинство исследователей связывают агрессию в спорте со спецификой спорта, уровнем подготовки спортсмена, с его индивидуально-психологическими особенностями. Однако результаты исследований крайне противоречивы [3,4,5].

Цель исследования: определение степени агрессии и уровня адаптивности у студентов, занимающихся спортивными единоборствами (ушу, дзюдо).

Материал исследования. Оценивали степень агрессии у 66 студентов, занимающихся спортивными единоборствами с учетом уровня их спортивного мастерства. Средний возраст обследуемых составлял $18.4 \pm 1,3$ лет. Все обследуемые были мужского пола. Весь обследованный контингент был разделен на две группы по уровню их спортивного мастерства.

Студенты, занимающиеся единоборствами, имеющие относительно невысокий уровень спортивной квалификации (эти студенты имели невысокие спортивные разряды или не имели их), вошли в первую группу ($n = 42$). Студенты, занимающиеся единоборствами, имеющие высокий уровень спортивной квалификации (эти студенты

являлись кандидатами в мастера спорта или мастерами спорта). вошли во вторую группу (n = 24).

Оценивали уровень агрессивности, используя опросник Л. Г. Почебут [6]. Оценивали также показатели самочувствия в экстремальных условиях Н. Е. Водопьяновой [7].

Результаты исследования.

При отношении к стрессовой ситуации возможны следующие виды агрессии. Вербальная агрессия, когда используются словесные оскорбления; физическая агрессия, когда применяется физическая сила к другому человеку; предметная агрессия, когда агрессия связывается на окружающих предметах; эмоциональная агрессия – подозрение, неприязнь при общении с людьми; самоагрессия, когда человек незащищен в агрессивной среде.

В таблице представлены результаты оценки уровня агрессивности у студентов, занимающихся спортивными единоборствами (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели оценки уровня агрессивности у студентов,
занимающихся спортивными единоборствами**

Показатели агрессивности	Группы обследуемых	
	Первая группа	Вторая группа
1	2	3
Агрессивность вербальная	3,56±0,67	67,47 ± 5,45
Агрессивность физическая	3,33±1,67	2,28 ± 1,40
Агрессивность предметная	3,67±0,53	42,36 ± 2,26
Агрессивность эмоциональная	2,89±1,21	81,50 ± 1,25*
Самоагрессия	3,67±0,76	71,80 ± 2,36*
Суммарный показатель агрессивности	17,11±3,08	12,97 ± 3,09

Примечание. * отмечена достоверность отличий, P <0,05

Выявлено, что у студентов первой группы отмечался средний уровень агрессии вербальной, физической, предметной, эмоциональной и самоагрессии. Суммарный показатель агрессивности у студентов этой группы составил 17,11 баллов, что соответствовало среднему уровню агрессивности и среднему уровню адаптивных возможностей.

У студентов второй группы также отмечался средний уровень агрессии по таким же шкалам. Суммарный показатель агрессивности у студентов второй группы составил 13,67 баллов, что соответствовало среднему уровню агрессивности и среднему уровню адаптивности.

При сопоставлении этих показателей было определено, что имеются достоверные отличия между группами, $P < 0,05$. У студентов первой группы уровень агрессивности был выше, а уровень адаптивности ниже, чем у студентов второй группы. Основные различия касались показателей по шкалам предметной агрессии и самоагрессии.

В таблице 2 представлены показатели оценки самочувствия в экстремальных условиях у студентов, занимающихся спортивными единоборствами.

Таблица 2

Показатели оценки самочувствия в экстремальных условиях у студентов, занимающихся спортивными единоборствами с учётом уровня спортивного мастерства

Шкалы методики оценки самочувствия студентов	Группы обследуемых	
	Первая группа	Вторая группа
1	2	3
Истощение психоэнергетических ресурсов	2,38±0,44	1,92 ± 0,45
Нарушение воли	2,33±0,33	2,68± 0,40
Эмоциональная неустойчивость	2,67±0,23	1,50 ± 0,18*
Вегетативная неустойчивость	1,22±0,21	1,33 ± 0,17
Нарушения сна	1,22±0,06	0,83 ± 0,17*
Тревога и страхи	0,56±0,08	1,00 ± 0,20*
Дезадаптация (склонность к зависимостям)	1,18±0,31	0,56, ± 0,06*
Интегральный показатель	15,85±0,35	12,73 ± 0,49*

Примечание. * отмечена достоверность отличий, $P < 0,05$

Определено, что студенты первой группы и студенты второй группы имели высокий уровень интегрального показателя самочувствия (уровень

до 15 баллов соответствует высокому уровню психологической устойчивости к экстремальным условиям, состоянию хорошей адаптации). Выявлены следующие достоверные отличия показателей самочувствия: уровень эмоциональной неустойчивости был больше, количество нарушений сна и склонность к зависимостям были также больше у студентов, имеющих более низкий уровень спортивной квалификации. Предрасположенность к патологическим стресс-реакциям и невротическим расстройствам в экстремальных условиях спортивной деятельности была выше у студентов первой группы по сравнению с показателями студентов второй группы, $P < 0,05$.

Таким образом, по результатам проведенного исследования было выявлено, что по мере повышения уровня спортивной квалификации студентов, занимающихся спортивными единоборствами, отмечалась следующая положительная динамика: повышение уровня психологической устойчивости к экстремальным условиям, повышение возможностей адаптации, снижение уровня агрессивности. Агрессия в спорте – это рациональная форма противостояния сопернику, мобилизации функциональных возможностей спортсмена на достижение конкретного результата. Спорт помогает выражать агрессивные чувства, не причиняя большого вреда другим людям и формируя управляемые, конструктивные формы агрессивного поведения [6]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в процессе повышения спортивной квалификации студентов, занимающихся спортивными единоборствами, отмечается все большая сформированность навыков саморегуляции, что влияет и на показатели адаптивности и на уровень проявлений агрессивных форм поведения.

Библиографические ссылки

1. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2000. 336 с.
2. Бобровникова Н. С. Исследование агрессивности первокурсников колледжа // Молодой ученый. 2016. №1(105). С. 621-624.
3. Парфенов А. С. Проявление агрессии у подростков, занимающихся контактными видами единоборств // Наука 2020. С. 79-87
4. Петрыгин С. Б. Проявление агрессии у подростков, занимающихся контактными видами единоборств // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2012. №4(37). С. 23-34.
5. Платонова З. Н. Проявления агрессии у подростков-спортсменов // Вестник СВФУ. №3(07). 2017. С. 82-86.
6. Платонов Ю. П. Основы этнической психологии. Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2003. 452 с.
7. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса СПб.: Питер, 2009. 336 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЭКОЛОГИИ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ю. А. Жукова

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, Минск,
Беларусь,
zhukova_julia@mail.ru*

В данной работе рассматривается взаимосвязь между экологией культуры образовательной среды и развитием эмоционального интеллекта у студентов. Акцентируется внимание на том, как культурные контексты и особенности организации образовательного процесса влияют на эмоциональное восприятие и взаимодействие студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; языковое взаимодействие; образовательная среда, экология культуры, психологическое благополучие.

INTERACTION OF ECOLOGY, CULTURE, EDUCATIONAL ENVIRONMENT AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

I. A. Zhukova

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
zhukova_julia@mail.ru*

The paper examines the relationship between the ecology of the culture of the educational environment and the development of emotional intelligence of students. It focuses on the influence of cultural contexts and features of the organization of the educational process on students' emotional perception and interaction.

Keywords: emotional intelligence; language interaction; educational environment, ecology of culture, psychological well-being.

В последние годы понятие экологии культуры становится все более актуальным в лингвистике и педагогике. Экология культуры рассматривает взаимодействие между культурными элементами, языком и образовательной практикой как взаимозависимые процессы. Язык, являясь основным инструментом передачи знаний, выполняет роль моста между культурными практиками и образовательными целями. Важно учитывать культурную идентичность студентов и создавать условия для их самовыражения через язык.

Для формирования экологически чистой культурной среды необходимо внедрение многообразных преподавательских подходов, способствующих интеграции культурных и лингвистических аспектов. Это требует от преподавателей умения адаптироваться к изменениям и учитывать потребности обучающихся.

Современные образовательные системы требуют от студентов не только академических знаний, но и развитого эмоционального интеллекта, который включает в себя способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других. Экология культуры образовательной среды играет важную роль в его формировании, учитывая разнообразие культурных, социальных и психологических факторов.

Экология культуры образовательной среды охватывает все аспекты, влияющие на учебный процесс: от физического пространства до межличностных отношений. Социокультурный контекст, в котором находятся студенты, влияет на их восприятие обучения и взаимодействие с окружающими. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся в поддерживающей и открытой культурной среде, демонстрируют более высокие уровни эмоционального интеллекта. Работа в группах на занятиях по иностранному языку формирует навыки межличностного общения, которые являются основой эмоционального интеллекта. Повышение эмоционального интеллекта на занятиях может позитивно сказаться на обучении и взаимодействии между студентами. Преподавателю иностранного языка необходимо создать безопасную атмосферу, убедиться в том, что студенты чувствуют себя комфортно. Это поможет им открыто выражать свои мысли и чувства. Многочисленные задания в парах или группах помогают студентам учиться эффективно работать в команде. Это развивает навыки управления конфликтами и чтения социальных сигналов. Изучение языка не бывает без ошибок, и студенты учатся справляться с критикой и неудачами. Этот процесс формирует стойкость и способность к рефлексии. Темы семьи, дружбы, благополучия, жизненных приоритетов, карьерного роста, здоровья, экологии поднимаются на занятиях иностранного языка. Это помогает учащимся открыто говорить о своих чувствах и учиться их анализировать.

Преподаватели могут помочь студентам осознать свои эмоциональные реакции и предлагать стратегии для их управления, что является важным аспектом эмоционального интеллекта. Педагоги, активно поддерживающие студентов, способствуют развитию эмпатии и самосознания. Следует научить студентов не только слышать слова, но и понимать чувства и эмоции, стоящие за ними. Примером может служить задание на перефразирование сказанного собеседником. Внедрение ролевых игр также

даст возможность пережить различные эмоции в безопасной среде, что развивает эмпатию и улучшает навыки общения. Предлагается позволять делиться своими чувствами. Можно задавать вопросы, которые побуждают к размышлению, например: «Как вы себя чувствуете, когда...?» Следует обучать студентов распознавать невербальные знаки, такие как мимика и жесты. Это важно для понимания контекста общения.

Эмоции могут по-разному выражаться в разных культурах. В западных культурах эмоциональное выражение часто осуществляется через вербальные средства, а в восточных культурах люди могут быть более сдержанными и выражать эмоции через жесты и невербальные сигналы. Кивок головой или улыбка могут заполнять пробелы, где словами говорить не принято. В американской традиции считается нормой проявлять счастье и радость через громкий смех, а в скандинавских странах люди проявляют эти эмоции более сдержанно. В английской или ирландской культурах юмор и сарказм могут использоваться для смягчения неприятных тем или выражения эмоциональной нагрузки, а в странах восточной Европы подобное поведение будет неуместным.

Эти различия показывают, насколько важно быть чувствительным к культурному контексту, чтобы правильно интерпретировать эмоции и взаимодействовать с другими. Упражнения, направленные на самоанализ, могут помочь студентам осознать свои эмоции и реакции, чтобы в дальнейшем понять других.

Эмоциональный интеллект является ключевым компонентом успешной коммуникации. Эмоционально интеллектуальные люди умеют активно слушать и проявлять эмпатию. Это создает доверие и открытость в общении, позволяя собеседнику чувствовать себя понятым.

Способность контролировать свои эмоции помогает избежать ненужных конфликтов и недопонимания. Например, в напряженной ситуации человек с высоким эмоциональным интеллектом сможет сохранять спокойствие и находить конструктивные решения, компромиссы и разрешать конфликты с уважением к чувствам всех участников. Эмоционально интеллектуальные люди часто создают вокруг себя позитивную атмосферу, что делает коммуникацию более приятной и продуктивной.

Для будущего страны крайне важно воспитать молодое поколение, способное реализовать свой потенциал. В студенческом возрасте формируются мировоззрение и ценностные ориентиры. Работая с молодежью, преподаватель способствует формированию психологического благополучия студентов. Особое внимание заслуживают студенты-первокурсники. Они адаптируются к новым формам образовательной деятельности, новой социальной среде, к жизненным обстоятельствам, повышенной ин-

формационной нагрузке. В этот период студентам свойственна повышенная эмоциональная напряжённость, усложнение межличностных отношений, тревожность. Как справедливо отмечает С. Д. Смирнов, «успешная учебная деятельность студента зависит не только от степени владения приёмами интеллектуальной деятельности; она обусловлена также устойчивой системой отношений студента к окружающему миру и к самому себе» [1, с. 111].

Я. И. Павлоцкая утверждает, что «опыт деструктивных, созависимых, эмоционально-истощающих отношений существенно понижает уровень благополучия личности, определяя во многом всю систему отношений личности к себе, другому и к миру» [2, с. 108].

Экология культуры образовательной среды касается взаимодействия культурных, социальных и экологических факторов в образовательных учреждениях. Важным элементом является наличие поддержки и сотрудничества между студентами, преподавателями и администрацией. Эмоциональный климат влияет на мотивацию и успеваемость. Разнообразие культур в образовательной среде обогащает процесс обучения. Уважение к различиям способствует развитию толерантности и взаимопонимания среди студентов.

Дизайн учебных пространств должен вдохновлять и мотивировать. Включение актуальных тем в учебные программы способствует формированию у студентов ответственности за настоящее и будущее. Важно, чтобы образовательные учреждения становились не только местом передачи знаний, но и пространством для личностного роста и социализации. Доброжелательные и поддерживающие отношения между студентами и преподавателями способствуют формированию положительного эмоционального климата. Обсуждения, учебные дискуссии, совместные проекты и внеаудиторные мероприятия способствуют формированию чувства принадлежности. Это помогает студентам чувствовать себя частью сообщества, что влияет на их эмоциональное состояние. Регулярная обратная связь от преподавателей и признание достижений студентов помогают укрепить их уверенность и способствуют позитивному самовосприятию. Здоровая и поддерживающая атмосфера помогает студентам развиваться в профессиональном и личностном плане.

Взаимодействие экологии культуры образовательной среды и эмоционального интеллекта является важным направлением для повышения качества обучения и взаимодействия студенческой группы. Разработка программ, учитывающих культурные особенности и развивающих эмоциональный интеллект, может значительно улучшить атмосферу в учебном

процессе и подготовить студентов к успешной профессиональной деятельности в многокультурном мире.

Библиографические ссылки

1. *Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2001.

2. *Павлоцкая Я. И.* Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография. Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. Волгоград: Изд-во Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОМУ ПОТРЕБЛЕНИЮ И ПРОИЗВОДСТВУ В ЦИФРОВОЙ ЭКОСИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТА

И. В. Краковецкая, Н. А. Редчикова

*Национальный исследовательский Томский государственный
университет, пр. Ленина, 36, 634050, Томск, Россия,
inna_krakov@mail.ru, natako@yandex.ru*

В условиях глобальной неопределенности и нестабильности трансформация системы образования осуществляется под влиянием трендов цифровизации, гуманизации, устойчивого развития общества. Образование должно сыграть ключевую роль в изменении мышления и способах действия молодежи, что является важным условием сохранения жизни на нашей планете для будущих поколений. В силу этого, формирование многоуровневой модели обучения ответственному потреблению и производству является сегодня крайне актуальным.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития; ответственное производство и потребление; цифровая экосистема.

DESIGNING A LERNING SYSTEM FOR RESPONSIBLE CONSUMPTION AND PRODUCTION IN THE UNIVERSITY DIGITAL ECOSYSTEM

I. V. Krakovetskaya, N. A. Redchikova

*National Research Tomsk State Universit, Lenina Av., 36, 634050, Tomsk, Russia
inna_krakov@mail.ru, natako@yandex.ru*

In conditions of global uncertainty and instability, the education transformation is carried out under the influence of trends in digitalization, humanization, and society sustainable development. Education should play a key role in changing the way young people think and act, which is an important condition for preserving life on our planet for future generations. Because of this, the creation of a multi-level learning model for responsible consumption and production is extremely relevant today.

Keywords: education for sustainable development; responsible production and consumption; digital ecosystem.

Введение. Трансформация современной системы образования направлена на формирование и развитие человеческого капитала на протяжении всей жизни. Образовательные организации должны научить людей видеть возникающие перед обществом проблемы и определять пути их решения.

Именно в этом проявляется одна из ключевых ценностей образования, крайне важная для всех заинтересованных сторон.

В академическом сообществе активно обсуждается проблема экологизации образования. Так, Н. Мамедов подчеркивает роль экологического образования в контексте реализации концепции устойчивого развития [1, с. 8]. Е. В. Авдеева, Н. Ю. Штрекер актуализируют важность формирования системы непрерывного экологического образования и просвещения, отмечая необходимость интегрирования содержания экологического образования для соблюдения баланса экологических, социальных и экономических интересов, что будет способствовать формированию у обучающихся «трехмерного» мышления [2, с. 12]. А. Ю. Манюшис, С. Н. Бобылев, Д. Н. Кавтарадзе, А. Н. Цедилин также считают необходимым для обеспечения устойчивого развития комплексное рассмотрение экологических, экономических и социальных проблем. [3, с. 318]. А. Д. Урсул, Т. А. Урсул считают, что развитие только экологического образования даже не сможет вывести систему образования на новый уровень инновационно-опережающего, устойчивого образования. Поэтому сегодня крайне актуальна задача создания формирования системной концепции образования в интересах устойчивого развития. [4, с. 25]. Курбатова С. М. отмечает, что образование направлено как на обучение, так и на воспитание, что является необходимым условием для формирования социально-ответственной личности [5, с. 5].

Все вышесказанное актуализирует проблему формирования в образовательных организациях избыточной среды, позволяющей выстраивать индивидуальные непрерывные образовательные траектории для подготовки ответственных членов общества.

Опыт обучения ответственному обучению и производству

Повестка ООН в области устойчивого развития на период до 2030 г. содержит 17 целей (ЦУР ООН) [6]. Для достижения Целей в области устойчивого развития необходимы совместные усилия правительств, частного сектора, гражданского общества и всех жителей нашей планеты. Значимость формирования культуры ответственного потребления и производства на уровне международной повестки подтверждается включением цели 12 Ответственное производство и потребление, неразрывно связанной с целью 4 Качественное образование.

Ответственное потребление направлено на формирование новых потребительских моделей, основанных на определенном наборе ценностей: осознанность в приобретении и утилизации товаров, сохранение экосистем и биоразнообразия, здоровый образ жизни, справедливые условия труда, толерантность, сохранение особенностей национальной культуры, инклюзивная среда и равные возможности для всех.

В свою очередь, принципами ответственного производства являются: выбор ответственных поставщиков, производство безопасных продуктов, перерабатываемая упаковка, добровольная сертификация и эко-маркировка, зеленая логистик и др.

Под растущим влиянием ответственных потребителей бизнес сегодня активно внедряет практики ответственного производства, формируя новые бизнес-модели, осваивая новые рыночные ниши. При этом, многие компании считают важной задачей обучение потребителей ответственному потреблению. В качестве таких примеров можно привести разработанные образовательные курсы от компании Сбер, Danone, Nestle, X5Group и многих других. Особо стоит отметить платформенные решения и цифровые сервисы для обучения ответственному потреблению: РАСТИМДЕТЕЙ; Лига «Ноль отходов» SKOLKOVO, Открытая школа по устойчивому развитию, Эковики, ECODAO, Навигатор ответственного потребления и многие другие.

Высшие учебные заведения призваны сыграть ведущую роль в подготовке социально-ответственных граждан, будущих лидеров посредством их обучения основам ответственного потребления и производства. Проведенный анализ кейсов высших учебных заведений (выборка составила 56 российских и 42 зарубежных университета) свидетельствует о наличии образовательных программ и образовательных курсов, посвященных тематике устойчивого развития. Во многие образовательные программы и курсы включены модули, отражающие специфику ответственного потребления и производства. Тем не менее, результаты проведенного анализа позволяют утверждать об отсутствии в вузах, участвующих в исследовании, комплексной, многоуровневой системы обучения ответственному обучению и производству. Также следует отметить отсутствие, функционирующих на базе вузов, цифровых платформ и цифровых сервисов, посвященных проблемам ответственного потребления и производства.

На примере Томского государственного университета (далее – ТГУ), обладающего уникальной ресурсной базой, позволяющей реализовывать образовательные программы и разного рода инициативы для широкого круга заинтересованных сторон, в данном исследовании будет продемонстрирована перспективная возможность формирования на базе вуза комплексной, многоуровневой модели непрерывного обучения ответственному обучению и производству.

Многоуровневая модель непрерывного обучения ответственному потреблению и производству

Томский государственный университет обладает мощным ресурсным потенциалом (кадровым, интеллектуальным, материально-техническим,

технологическим, информационным и др.), необходимым для формирования на базе вуза многоуровневой модели обучения устойчивому (ответственному) потреблению. Уникальная ресурсная база (детский сад – лицей – ВУЗ – Открытый университет) позволяет реализовывать образовательные программы и инициативы для широкого круга внутренних и внешних стейкхолдеров по всем, имеющимся в РФ уровням образования.

Реализация образовательных практик может быть начата уже в детском саду вуза, далее в лицее, на программах бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры, на программах дополнительного образовательного образования и в Открытом университете ТГУ. Таким образом, будет реализована возможность обучения ответственному производству и потреблению в течение всей жизни.

Формирование системы непрерывного обучения ответственному потреблению и производству и механизма ее реализации можно представить в виде последовательных этапов.

Этап 1. Исследование образовательной среды университета в контексте реализации образовательных проектов и инициатив в сфере ответственного потребления и производства с выявлением существующих разрывов и открывающихся возможностей взаимодействия стейкхолдеров в открытой цифровой экосистеме университета.

Этап 2. Анализ лучших отечественных и зарубежных практик обучения ответственному потреблению и производству.

Этап 3. Разработка комплексной многоуровневой модели проектирования образовательной среды, позволяющей формировать self-компетенции ответственного потребления и производства для обучающихся всех уровней: дошкольное образование, общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование, профессиональное обучение, и предоставляющей возможность получения образования в течение всей жизни (непрерывное образование).

Этап 4. Разработка механизма и программы мероприятий по организации маршрутов преодоления выявленных разрывов, препятствующих максимально полно реализовать имеющийся в университете потенциал.

Этап 5. Разработка и апробация на небольших группах образовательных программ и курсов для: программы дополнительного профессионального образования (повышение квалификации, 72 ч.) «Ответственное потребление и производство»; проектной мастерской в области обучения ответственному потреблению и производству для студентов, школьников и детей дошкольного возраста.

Этап 6. Исследование адекватности и условий применимости предлагаемой модели и разработка механизма ее интеграции в цифровую экосистему университета.

Этап 7. Разработка и запуск цифровой платформы «Sustainable University: Transform Our Life» – площадки взаимодействия внутренних и внешних стейкхолдеров вуза, участвующих в реализации целей устойчивого развития.

Этап 8. Интеграция модели обучения устойчивому (ответственному) потреблению для обучающихся всех уровней: общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование, профессиональное обучение в цифровую экосистему ТГУ.

Этап 9. Разработка и запуск новых образовательных продуктов для различных целевых аудиторий.

Этап 10. Тиражирование опыта разработки модели проектирования образовательной среды для обучения ответственному потреблению и производству в регионы Российской Федерации.

Создание цифровой платформы «Sustainable University: Transform Our Life» и системы цифровых медийных проектов для интеграции модели непрерывного обучения в открытую цифровую экосистему отечественных университетов предоставит возможность вовлечения колоссального количества стейкхолдеров в процесс создания общей ценности, а также использования синергетических эффектов от платформенно-сетевого взаимодействия.

Все вышесказанное подтверждает, что именно на базе высших учебных заведений может быть создана многоуровневая модель обучения ответственному потреблению и производству.

Заключение. В условиях современных вызовов основная цель образования связана с необходимостью формирования новой личности, подготовленной к социально ответственной деятельности и непрерывному образованию в быстро меняющемся мире.

Необходимость проектирования опережающей модели образования, ориентированной не только на актуальные вызовы настоящего периода, но и на запросы будущих поколений, является сегодня крайне актуальной. Современные университеты обладают значительным потенциалом необходимым для формирования многоуровневой модели обучения ответственному потреблению и производству.

Библиографические ссылки

1. Мамедов Н. Экологизация образования не заменит экологическое образование // Энергия: экономика, техника, экология. 2023. № 2(458). С. 8-13.
2. Авдеева Е. В, Штрекер Н. Ю. Экологизация содержания образования как составляющая проблема непрерывного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 10-13.
3. Манюшис А. Ю, Бобылев С. Н., Кавтарадзе Д. Н, Цедилин А. Н. Экосистема

устойчивого развития: глобальный вызов и стратегический тренд XXI столетия // Научные труды вольного экологического общества. 2022. № 3. Т. 235. С. 315-336.

4. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Образование в интересах устойчивого развития: первые результаты, проблемы и перспективы // Социодинамика. 2015. № 1. С. 11-74.

5. Курбатова С. М. Экологизация образования как средство формирования правосознательной личности // Вестник Восточно-сибирской открытой академии. 2020. № 38(38). С. 5.

6. Цели в области устойчивого развития // Организация Объединенных наций. [Б. м.], 2024. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/> (дата обращения: 08.09.2024).

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Л. М. Левшук, И. Н. Загарских

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, levshiuk@bsu, byuz@6gkb.by*

Состояние окружающей среды во многом зависит от экологической культуры и экологического сознания каждого человека. Включение в программу образовательного процесса основ экологического воспитания является важным аспектом экологического просвещения. Воспитание в новом поколении ответственного отношения к окружающей среде способствует развитию экологической культуры.

Ключевые слова: окружающая среда; экологический кризис; экологическое воспитание; экологическая культура.

ECO-CULTURE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

L. M. Liaushuk, I. N. Zagarskikh

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, levshiuk@bsu.by, byuz@6gkb.by*

The quality of the environment depends on ecological culture and awareness of each person. Implementation of the basics of ecological education in the program of the educational process is an important aspect of ecological education. Educating the new generation in a responsible attitude to the environment contributes to the development of ecological culture.

Keywords: environment; ecological crisis; ecological education; ecological culture.

Экологическая культура – часть единого феномена культуры общества, “включающая систему социальных отношений, моральных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей природной средой, преемственно формируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному росту общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека” [1]. Экологическая культура человека предполагает наличие эоцентрического типа экологического сознания, установок

и ценностных ориентаций, социальных отношений и норм, свободное владение знаниями и умениями практической деятельности, направленными на поддержание жизнеобеспеченности без ущерба для окружающей среды. Экологическая культура включает в себя несколько составляющих: это, в первую очередь, понимание того, какие губительные последствия может иметь загрязнение окружающей среды, экологический подход к организации различных сфер жизнедеятельности общества, т.е. определенный образ мыслей и действий – экологическое сознание и экологическое поведение [1]. Экологию формирует человек, однако в современном мире в виду его сложности и многообразности люди не всегда четко осознают то негативное воздействие на природу, которое оказывают их совокупные каждодневные действия. Характеризуя современное экологическое сознание, необходимо отметить, что основными его чертами являются экологическое иждивенчество и нежелание большей части населения участвовать в решении проблем.

В условиях неблагоприятной экологической ситуации в стране и мире проблемы экологического просвещения населения в течение долгого времени неизменно находятся в центре внимания. Экологические проблемы, по мнению современных исследователей, относятся к сфере экологической и духовной культуры общества, определяющей в значительной степени устойчивость его существования. Потребность воспитания экологической культуры личности, актуальность выработки соответствующего экологического императива взаимодействия общества и природы отражены в стратегии современного стандарта образования и во многих исследованиях. Отмечается, что современная экологическая культура – явление качественно новое. Она вырастает из различных направлений, является сложной системой, обладающей эмерджентными свойствами.

Формирование экологической культуры – долгий и сложный процесс, предполагающий экологическое мировоззрение и разумное природопользование, преобладание инвайронментальных ценностей над потребительскими установками по отношению к экологии и окружающей среде, а главное “впитанное с молоком матери” осознание личной ответственности за природную среду [2]. Экологическая культура личности отражает культуру отношений человека к природно-социальной действительности и к самому себе. Среда, в которой живет человек, состоит не только из природного комплекса (куда входит человек как часть природы), но и социокультурного. Между природным и общественным компонентами среды существует специфическая взаимосвязь, которая выражается во взаимном влиянии общественного компонента на природный

и наоборот. Характер и содержание взаимодействия человека и природы зависят от уровня развития самосознания личности, которое организует данное взаимодействие. Поэтому ведущим компонентом в системе «экологическая культура» выступает личность со своими взглядами, убеждениями и конкретными поступками. Именно личность является активным компонентом управления процессами взаимодействия природы и общества [3].

Содержание экологической культуры вбирает в себя «гармонию природных, социальных и духовных сущностных начал человека...» [4]. И если культура вообще представляет собой способ социального развития, то экологическая культура личности – это способ совместного социоприродного и личностного развития человека. Формирование такого интегративного и комплексного качества, как экологическая культура личности, осуществляется непрерывно, на протяжении всего процесса воспитания и обучения, который в свою очередь организуется в пространстве культуры, в образовательном пространстве школы, колледжа, вуза т.п. Социокультурная среда, в том числе и образовательная, создает благоприятные условия для формирования определенных взглядов, ценностей, норм поведения человека. Выход из экологического кризиса по-прежнему ведется привычными путями: принятие природоохранных законов, создание экологически чистых продуктов, контроль за применяемыми в промышленности новыми технологиями и т.д. Однако технологический реформизм (перестройка технологий производства), по сути не затрагивающий социальные институты – это односторонний подход к решению обозначенных проблем, поскольку «погибнуть человечество и природа в целом могут не только биологически, вместе с уничтожением всего живого, но и духовно, вследствие гибели культуры» [5].

Следовательно, вторым необходимым компонентом реформирования являются глобальные социальные изменения, подразумевающие смену системы ценностей, трансформацию мировоззрения, перестройку сознания человека, где ведущая роль принадлежит воспитанию и образованию. Именно культура определяет характер взаимодействия человека с окружающей его действительностью. А в сложившейся в современном мире ситуации, «в условиях глобального кризиса все аспекты культуры приобретают экологический характер» [6].

Образование играет ключевую роль в формировании умов молодежи и привитии экологического сознания. Включение экологических тем в

школьные программы по различным предметам может познакомить учащихся со сложностями экологических систем, воздействием деятельности человека и важностью устойчивых практик.

Интерактивные и увлекательные методы обучения, такие как экскурсии, занятия на природе и практические эксперименты, могут стимулировать любопытство и чувство восхищения миром природы. Кроме того, пропаганда экологической грамотности с помощью книг, документальных фильмов и цифровых средств массовой информации может познакомить молодых людей с различными точками зрения и вдохновить их на активные действия.

Если говорить о позитивных сдвигах в этой области, то следует отметить тот факт, что экологическая составляющая постепенно входит в сферу образования, экологическое воспитание присутствует в школах, вузах и даже детских садах, но учитывая тот факт, что процесс формирования экологической культуры должен начинаться как можно раньше, данную задачу невозможно реализовать без тесного сотрудничества образовательных учреждений с семьей. Нередко экологическую культуру сложно разделить на главную и второстепенную позицию в системе общечеловеческой культуры. В экологической культуре происходит комплексное взаимодействие деятельно-применительного способа, его воплощения и экологического мировоззрения. Они раскрывают сущность экологической культуры, охватывающей: экологическое образование (процесс обучения и усвоения информации об окружающей среде и формирование экологической культуры), экологическое сознание (комплекс идей, взглядов, мотиваций, отражающих экологическую сторону общественной жизни), экологическое поведение и правовую деятельность, сосредоточенную на гармонизации взаимоотношений между человеком и природой [7].

Таким образом воспитание экологической культуры среди молодежи – это не просто тенденция, а насущная необходимость для устойчивого будущего нашей планеты. Крайне важно с раннего возраста прививать глубокое понимание и признательность к окружающей среде, передавая следующему поколению знания, ценности и навыки, необходимые для решения насущных экологических проблем, с которыми мы сталкиваемся. При этом необходимо помнить, что экологическое образование и воспитание осуществляется не в рамках одного урока, лекции, темы и даже не учебного года, а идет постоянно, причем на всех ступенях образования, лишь немного меняя свою специфику. Важно в дальнейшем продолжать вектор развития экологической культуры и экологического сознания, а также разрабатывать новые технологии и методы работы с молодёжью для повышения экологической культуры.

Библиографические ссылки

1. *Краснова Е. В., Эпова Т. И., Щукин В. П.* Экологическая культура и ее роль в устойчивом развитии системы природа общество // Вектор науки ТГУ. 2012. № 2. С. 744-747.
2. *Морозова Н. В.* Экологизация образования как средство формирования экологической культуры // Фундаментальные исследования. 2012. № 3 (ч. 2). С. 300-304.
3. *Залеская Ю. И.* Управление процессом формирования экологической культуры личности // Кіраванне ў адукацыі. 2008. №4. С. 12–16.
4. *Хусаинов З. А.* Основы формирования экологической культуры учащихся // Инновации в образовании. 2005. №2. С. 66-72.
5. *Козырева С. П.* Экологическая культура и образование: дис. ... канд. культурол. наук: 24.00.01. Улан-Уде, 2004. 167 л.
6. *Фролов А. В.* Становление экологических аспектов культуры: автореф. дис... канд. культурол. наук: 24.00.02; С-Пб. гос. ун-т. СПб, 2000. 31 с.
7. *Марар О. И.* Экологическая культура в контексте современности // Социально гуманитарные знания. 2010. № 5. С. 60-66.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ЭКО-ФРЕНДЛИ С ПЕЛЕНОК» В АСПЕКТЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Т. А. Можарова

Могилевский государственный университет им. А. А. Кулешова, ул. Космонавтов, 1, 212022, Могилев, Беларусь, mozharova@m.msu.by

В работе актуализируется проблема обращения с твердыми бытовыми отходами в контексте механизмов устойчивого развития. Особое внимание уделено формированию культуры сортировки твердых бытовых отходов в белорусском обществе. Представлены материалы из опыта работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о принципах сбора и утилизации мусора в рамках реализации инновационного проекта «Эко-френдли с пеленок».

Ключевые слова: экологическое образование; устойчивое развитие; дети дошкольного возраста; культура обращения с отходами.

THE EDUCATIONAL PROJECT "ECO-FRIENDLY FROM THE CRADLE" IN THE ASPECT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE INTERESTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

T. A. Mozharova

Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Kosmonavtsov str. 1, 212022, Mogilev, Belarus, mozharova@m.msu.by

The paper actualizes the problem of solid waste management in the context of sustainable development mechanisms. Special attention is paid to the formation of a culture of sorting solid household waste in the Belarusian society. The materials from the experience of work on the formation of ideas among older preschool children about the principles of garbage collection and disposal within the framework of the implementation of the innovative project "Eco-friendly from the cradle" are presented.

Keywords: environmental education; sustainable development; preschool children; waste management culture.

На современном этапе развития постиндустриального мира глобальные экологические проблемы являются предметом особого внимания со стороны общества и правительства каждого цивилизованного государ-

ства. В их число входит проблема утилизации отходов производства и потребления, которая рассматривается не только как острейшая экологическая проблема, но и как один из важнейших аспектов национальной безопасности любого государства, в том числе и Республики Беларусь.

Мировое сообщество, целенаправленно разрабатывая методы решения тройного планетарного кризиса (утрата природных ресурсов, загрязнение окружающей среды и изменение климата), выработало концепцию устойчивого развития человечества, определив 17 взаимосвязанных целей, которых необходимо достичь к 2030 году [1]. Данная концепция предполагает сбалансированное решение социально-экономических задач и проблем сохранения благоприятной окружающей среды и природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений людей [2]. В контексте проблемы утилизации отходов особо можно выделить Цель устойчивого развития 12 (ЦУР 12) – ответственное потребление и производство (обеспечение перехода к рациональным моделям потребления и производства) [1].

Знаковым событием 2023 года стало утверждение 30 марта Международным днем за мир без отходов. Дата инициирована Программой ООН по окружающей среде (ЮНЕП) совместно с Программой ООН по населенным пунктам [2]. День без отходов посвящен поиску инновационных решений проблемы отходов и продвижению к более устойчивому будущему, где будут под защитой природа и здоровье человека. Этот день призывает переосмыслить опыт обращения с отходами человечества и обсудить инициативы, направленные на производство меньшего количества отходов на всех этапах жизненного цикла товаров и сокращение потребления ресурсов для содействия устойчивому развитию [2].

Принимая во внимание, что именно отдельный сбор мусора по утверждению ведущих ученых мира поможет спасти планету от превращения в сплошную мусорную свалку, предотвращение образования отходов, повторное использование товаров, отдельный сбор мусора и его переработка в настоящее время признаны основными путями управления отходами в мировом сообществе. Как показывает практика последних лет, многие страны поступательно стараются сбалансировать экономические и социальные потребности с экологическими требованиями посредством «зеленой» трансформации экономики.

В нашей стране основные направления развития системы обращения с отходами определены в «Национальной стратегии по обращению с твердыми коммунальными отходами и вторичными материальными ресурсами в Республике Беларусь на период до 2035 года» [3]. В качестве одного из важнейших направлений государственной политики в Национальной стратегии указывается развитие методов организации сбора отходов,

их переработки и максимально возможного вторичного использования в качестве дополнительных источников сырья и материалов для производства других товаров. Отметим, система раздельного сбора отходов в Беларуси действует уже несколько лет, многие площадки для выброса отходов оборудованы контейнерами для сортировки. Но, к сожалению, приходится констатировать, подавляющее большинство населения по-прежнему выбрасывает весь мусор в один контейнер, что говорит о недостаточности у них представлений о принципах сбора и утилизации бытовых отходов, отсутствии экологически правильной позиции по отношению к проблеме мусора.

Важно принимать в расчет, неотъемлемым условием успешной реализации задач выше названного направления является развитие высокого уровня культуры обращения с отходами у всего населения страны. Образование в интересах устойчивого развития – ведущий механизм достижения Целей устойчивого развития. Это отмечает ряд отечественных и зарубежных ученых, рассматривая как предметную и концептуальную основу ОУР непрерывное экологическое образование [4]. Его содержание должно обеспечить формирование системы эцентрических ценностей и соответствующих ей в природоохранном плане навыков поведения, начиная с дошкольного детства. Это позволит новым поколениям целенаправленно действовать в построении экологически устойчивого и социально справедливого общества, удовлетворять нынешние потребности и при этом не подвергать угрозе общее будущее [4].

Очевидно, чем на более ранней ступени образования мы начнем это делать, тем больше шансов сформировать поколение с новой культурой поведения. Сегодня доказано и общепризнанно, что экологическое образование должно начинаться с дошкольного возраста, где закладываются основы культуры общения и поведения детей в природе. И, несомненно, основы культуры обращения с отходами необходимо начинать формировать на этапе дошкольного детства.

Безусловно, прогрессивным шагом следует считать появление в учебной программе дошкольного образования, начиная с 2019 года, в содержании образовательной области «Ребенок и природа» (компонент «Неживая природа», воспитанники от 6 до 7 лет) соответствующей задачи: формировать представления об ответственном обращении с отходами и вторичными материальными ресурсами [5, 6]. Однако из данной задачи не понятно, что именно должны знать и уметь дети в контексте проблемы мусора. Отсюда обычно следующую картину можно наблюдать в практике. Да, детей обучают сортировать мусор, для этого многие воспитатели изготавливают сами или покупают различные дидактические игры,

лепбуки, но при этом чаще всего педагоги даже не задумываются соответствует ли их содержание принятой в нашей стране цветовой маркировке контейнеров, о важности формирования экологического сознания каждого ребенка, продвижении экологических ценностей, принципов и норм поведения в обращении с отходами, создании условий для их существования и проявления в конкретных жизненных ситуациях. Потому что педагоги зачастую сами не имеют концептуальных представлений о проблеме мусора, и это накладывает отпечаток на образовательный процесс. На сегодняшний день недостаточно изучен и не в полной мере используется потенциал образовательной среды учреждения дошкольного образования в решении данной проблемы.

Дошкольное образование – это фундаментальный этап формирования привычек экодружественного поведения растущего человека. Важно не просто научить детей правильно сортировать мусор, нужно сформировать у них основы культуры обращения с отходами. А это целый ряд задач, которые нужно решить.

В нашем понимании *культура обращения с отходами* в узком смысле – это рациональное потребление и оптимальные способы обращения с отходами, в широком смысле – это компонент общей культуры личности, включающий экологическое мировоззрение, ценностные ориентации, активную жизненную позицию и ответственное поведение в сфере обращения с отходами, реализуемые в быту, социуме и природе [7].

Структура культуры обращения с отходами может быть представлена в виде трех компонентов: *когнитивного* (совокупность экологических знаний о правилах сортировки и утилизации отходов, последствиях неправильного обращения с отходами), *ценностно-мотивационного* (нормы, установки, ценностные ориентации, потребности, убеждения, взгляды, мотивирующие поведение и определяющие отношение человека к проблеме мусора и природе), *деятельностного* (действенно-практического) (необходимые умения и навыки в сфере обращения с отходами, реализуемые в экологически обоснованной повседневной деятельности человека как потребителя товаров, умения и навыки сортировки мусора) [7].

На наш взгляд, одним из средств экологического образования в контексте проблемы утилизации мусора может являться активное использование в системе дошкольного образования образовательного проекта «Эко-френдли с пеленок». Уже на протяжении нескольких лет студенты МГУ имени А.А. Кулешова специальности «Дошкольное образование» принимают активное участие в разработке и реализации данного проекта.

Ключевая идея проекта – сформировать поколение с новой культурой поведения – *поколение эко-френдли*. Eco-friendly в переводе с английского буквально означает «дружественный к экологии» или «безопасный для

природы». Эко-френдли – не только современный популярный тренд, но и реальность жизни. Эко-френдли – так можно назвать человека, для которого природа – это ценность, человека ответственного за возможные последствия своих действий с точки зрения сохранения природы и жизни на нашей планете.

Поколение эко-френдли должно обладать:

- представлениями о мусоре и его видах, о способах переработки и вторичного использования мусора;
- представлениями о влиянии мусорного загрязнения на окружающую природу и жизнь человека;
- умениями осознанного потребления на основе правил 3R (REDUCE – сокращай потребление, REUSE – используй повторно, RECYCLE – отправляй на переработку);
- умениями и навыками сортировки мусора;
- экологически правильной позицией по отношению к проблеме мусора.

Цель проекта – воспитание культуры обращения с отходами, ответственного потребления у всех субъектов образовательного процесса (педагогические работники, воспитанники, законные представители воспитанников).

В целом, проект предполагает:

1) *обучение детей через разные виды деятельности* посредством реализации авторской образовательной программы дополнительного образования социально-экологической направленности «Наше чистое будущее – в чистом настоящем!», включающей в себя 5 взаимосвязанных блоков:

✓ «Мы познаем этот мир» (комплекс занятий по формированию представлений о принципах сбора и утилизации мусора).

✓ «Экологическая разведка» (серия опытов и экспериментов, позволяющая детям на практике убедиться в важности принятия правильных решений в отношении сбора и сортировки мусора).

✓ «Фабрика детской радости» (творческие задания для выполнения детьми совместно с родителями).

✓ «Поиграем немножко» (серия дидактических игр, направленных на закрепление, расширение и углубление представлений детей о принципах сбора и утилизации мусора, а также на формирование умений и навыков сортировки бытовых отходов).

✓ «По страницам книг» (специально отобранные нами литературные произведения, экологические сказки, стихотворения, песенки, направленные на воспитание экологически правильной позиции по отношению к мусору; также в этот блок включен список мультфильмов для детей о проблеме мусора, которые можно открыть по QR-кодам).

2) *повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования* в решении задач экологического образования в контексте проблемы сбора и утилизации мусора путем организации краткосрочных образовательных курсов или учебной стажировки, или организацию самообразования педагогов, посредством разработанного нами воркбука «Стань эко-френдли!» [7];

3) *просвещение и популяризацию экологических знаний, экологически ответственного поведения родительского сообщества в контексте проблемы утилизации мусора* через медиа ресурсы (блог, подкасты, вебинары, короткие лекции и передачи, ролики, ссылки на обучающие фильмы и др.).

Оригинальность проекта заключается в интеграции формального (работа в рамках программы) и неформального образования детей и взрослых.

Проект «Эко-френдли с пеленок» имеет ряд экономических и социальных преимуществ: содействие достижению целей Национальной стратегии устойчивого развития [1], сокращение отходов, экономия природных ресурсов, улучшение экологической обстановки в нашей стране, экологизация общественного сознания, целенаправленный поворот педагогической теории и практики дошкольного образования к проблеме сбора и утилизации отходов.

На сегодняшний день в рамках проекта изучены теоретико-методические основы экологического образования детей дошкольного возраста в контексте проблемы сбора и утилизации мусора; обоснована целесообразность и определена специфика содержания представлений о принципах сбора и утилизации мусора для детей старшего дошкольного возраста; разработано программно-методическое обеспечение образовательного процесса в контексте формирования представлений о принципах сбора и утилизации мусора у детей старшего дошкольного возраста, которое успешно прошло первичную апробацию. Накопленный опыт позволил в 2023 году презентовать проект «Эко-френдли с пеленок» на отборочном туре Министерства образования республиканского молодежного инновационного проекта «100 идей для Беларуси». Авторские разработки студентов в рамках проекта экспонировались на выставке достижений белорусской науки «Беларусь интеллектуальная» в Могилеве. В настоящее время проект активно развивается и является частью бренда кафедры педагогики детства и семьи МГУ имени А.А. Кулешова.

Проект «Эко-френдли с пеленок» опирается на принципы и ценности, лежащие в основе устойчивого развития. Активная деятельность студентов, связанная с дальнейшим развитием данного проекта, позволит им

участвовать в решении конкретных задач востребованного сегодня экологического образования на уровне системы дошкольного образования для достижения глобальных Целей в интересах устойчивого развития.

Библиографические ссылки

1. Концепция Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года. URL: <https://economy.gov.by/uploads/files/ObsugdaemNPA/Kontseptsija-na-sajt.pdf> (дата обращения: 27.06.2024).

2. Среди потоков мусора города выбирают идею «мира без отходов». URL: Среди потоков мусора города выбирают идею «мира без отходов» (unper.org) (дата обращения: 27.06.2024).

3. Об утверждении Национальной стратегии по обращению с твердыми коммунальными отходами и вторичными материальными ресурсами в Республике Беларусь на период до 2035 года. URL: <http://pravo.by/document/?guid=3961&p0=C21700567> (дата обращения: 03.07.2024).

4. Образование в интересах устойчивого развития : информационно-аналитический обзор / Т. Н. Ковалева [и др.]. Минск : МГЭУ им А. Д. Сахарова, 2007.

5. Учебная программа дошкольного образования. Минск : Аверсэв, 2019.

6. Учебная программа дошкольного образования. Минск : Аверсэв, 2023.

7. Дуйнова В. В., Можарова Т. А. Культура обращения с отходами и особенности ее формирования у будущего педагога дошкольного образования // «Мая Радзіма – Беларусь» : сб. науч. ст. / Гродн. гос. ун-т им. Янки Купалы ; отв. ред. И. И. Капалыгина ; редкол.: И. И. Капалыгина [и др.] Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2024.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА БГУ

И. В. Пантюк, А. Н. Антоненко

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, pantiouk@bsu.by, antonenko@bsu.by*

Проведен исторический анализ профессионального пути кафедры экологии человека Белорусского государственного университета (БГУ). Отмечены основные направления образовательной и научной деятельности кафедры за время ее существования. Обозначены перспективные направления развития кафедры: внедрение разработанной образовательной модели формирования культуры безопасности жизнедеятельности студенческой молодежи; экология культуры; экология, экологизация и гуманитаризация образования.

Ключевые слова: культура; безопасность жизнедеятельности; кафедра экологии человека; БГУ.

FORMATION OF LIFE SAFETY CULTURE AS THE MAIN DIRECTION OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITY OF THE DEPARTMENT OF HUMAN ECOLOGY OF BSU

I. V. Pantiouk, A. N. Antonenko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
pantiouk@bsu.by, antonenko@bsu.by*

The historical analysis of the professional development of the Department of Human Ecology of Belarusian State University (BSU) is carried out. The main directions of the educational and scientific activities of the department during its existence are noted. The promising directions of the department's development are outlined: the introduction of the developed educational model for the formation of life safety culture for students; the ecology of culture; ecology, greening and humanitarization of education.

Keywords: culture; life safety; Department of Human Ecology; BSU.

Осмысление юбилейных дат знаменательных событий неизбежно заставляет возвращаться в прошлое и мотивируют на исторический анализ пройденного профессионального пути. 20-летие факультета социокуль-

турных коммуникаций (до мая 2015 г. – гуманитарный факультет) Белорусского государственного университета (БГУ) – это повод совершить экскурс в историю, расставить акценты в выполненной работе и определить перспективы будущего развития.

Кафедра экологии человека факультета социокультурных коммуникаций БГУ (далее – кафедра) создана в августе 2008 г. после объединения общеуниверситетской кафедры общественного здоровья и здравоохранения и кафедры психофизиологии гуманитарного факультета БГУ. Она является функциональным преемником общеуниверситетской кафедры гражданской обороны Белорусского государственного университета имени В. И. Ленина, осуществлявшей с 1969 г. подготовку студентов по защите населения, материальных, историко-культурных ценностей на территории страны при чрезвычайных ситуациях или при ведении военных действий, и общеуниверситетской кафедры медицинской подготовки БГУ, обеспечивающей преподавание с сентября 1991 г. основ медицинских знаний, в том числе первой доврачебной помощи при чрезвычайных ситуациях в профессиональной и повседневной жизни [1].

Профессорско-преподавательский состав кафедры продолжил обучение студентов, в основном, гуманитарных и педагогических специальностей БГУ основам медицинских знаний, оказанию первой доврачебной помощи населению при чрезвычайных ситуациях, мерам безопасности и правилам поведения в чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера. Кафедра обеспечивала преподавание также ряда учебных дисциплин в области социальной работы и охраны труда, в частности: «Этика социальной работы»; «Социальная реабилитация детей-сирот»; «Медико-социальный патронаж»; «Социально-психологическая работа с семьей»; «Охрана труда и техника безопасности».

С 2013 г. после вступления в силу новых учебных планов высшего образования кафедра стала обеспечивать преподавание обязательной для всех специальностей учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека», включающей в себя такие разделы, как: защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций, радиационная безопасность, основы экологии, основы энергосбережения, охрана труда. За кафедрой также были закреплены «Основы медицинских знаний», «Военно-полевая медицина», «Эргономика», «Методы и технологии социальной работы», «Этика социальной работы» и другие дисциплины.

В настоящее время кафедра осуществляет образовательный процесс по учебной дисциплине дополнительного вида обучения учреждения высшего образования «Безопасность жизнедеятельности человека» и модулю государственного компонента «Безопасность жизнедеятельности» для студентов большинства специальностей БГУ.

За последние 15 лет преподавателями кафедры опубликовано: 22 учебных и учебно-методических пособия, в том числе: «Особенности работы с лицами, перенесшими стрессовые ситуации» (В. И. Дунай, А. Л. Пушкарев, Н. Г. Аринчина и др., 2008 г.); «Управление стрессом» (Е. В. Шигорина, 2008 г.); «Радиационная безопасность» (В. И. Дунай, Н. Г. Аринчина, П. В. Скалабан и др., 2011); «Первая медицинская помощь населению в чрезвычайных ситуациях» (В. И. Дунай, В. В. Климович, Т. П. Дюбокова и др., 2011 г.); «Медицина чрезвычайных ситуаций» (В. В. Климович, В. И. Дунай, С. И. Кашкевич, 2012 г.); «Основные меры безопасности и правила поведения в природных, техногенных и социальных чрезвычайных ситуациях» (В. И. Дунай, Н. Г. Аринчина, Н. А. Телюк, Н. А. Шестиловская, 2016 г.); «Основы экологической безопасности» (Н. А. Телюк, Н. А. Шестиловская, 2018 г.); «Этика социальной работы. Конспект лекций» (И. В. Пантюк, 2018 г.); «Экология. Практикум» (В. Ф. Кулеш, 2018 г.); «Электронный банк ситуативных эвристических и творческих заданий по курсу «Безопасность жизнедеятельности человека» (Н. А. Телюк, 2022 г.); «Безопасность жизнедеятельности человека: методическая база для оценки уровня знаний и практических навыков формирования безопасного поведения и сохранения здоровья студентов» (И. В. Пантюк, 2024 г.); 2 учебно-методических комплекса: «Социальные инновации» (И. В. Пантюк, 2008 г.); «Безопасность жизнедеятельности человека» (Н. А. Телюк, И. В. Пантюк, А. Н. Антоненко и др., 2020 г.). Большинство из указанных изданий размещено в Электронной библиотеке БГУ [2].

Кафедрой разработаны также 2 типовые учебные программы, утвержденные Министерством образования Республики Беларусь, для учреждений высшего образования по учебным дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности человека», «Защита населения и объектов от чрезвычайных ситуаций. Радиационная безопасность».

На протяжении всего периода деятельности основными направлениями (темами) научно-исследовательской работы кафедры являлись:

«Социально-психологические особенности современной молодежи и уровень их репродуктивных установок как факторы, влияющие на демографическую ситуацию в Республике Беларусь»;

«Разработка и внедрение в медицинскую практику матричных таблиц контрастных оптотипов и методики их применения для раздельного определения разрешающей способности и контрастной чувствительности глаз методом экспресс-диагностики в амбулаторных условиях»;

«Исследование проблем современной студенческой семьи и разработка научно-методических рекомендаций по формированию ответственного репродуктивного поведения, поддержки студенческой семьи»;

«Разработка научно-методического обеспечения и рекомендаций по повышению стрессоустойчивости студентов вузов, проживающих в общежитии»;

«Исследование мотивов табакокурения у студентов»;

«Психофизиологическая адаптация студентов как составляющая качества учебного процесса»;

«Экологические и социально-психологические детерминанты здорового образа жизни студенческой молодежи».

Анализ представленной тематики свидетельствует о доминировании научных исследований в сфере обеспечения здорового и безопасного поведения студенческой молодежи.

В целях апробации результатов проведенных исследований, актуализации научного дискурса и обмена опытом по проблемам безопасности жизнедеятельности и формирования здорового образа жизни студентов, разработки и использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе кафедрой организованы и проведены международные научно-практические конференции:

2017 г. – Современные методы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи;

2018–2021 гг. – Современные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи;

2022–2024 гг. – Формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи.

По итогам состоявшихся форумов опубликованы сборники материалов конференций, в которых представлены результаты исследований, проведенных не только преподавателями, учеными, практическими работниками образования и здравоохранения, но и аспирантами, магистрантами и студентами разных вузов.

В настоящее время кафедра завершает научно-исследовательскую работу по теме «Разработать и внедрить модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи» государственной программы научных исследований Республики Беларусь «Цифровые и космические технологии, безопасность человека, общества и государства» на 2021-2025 годы (подпрограмма «Безопасность человека, общества и государства»). На основе анализа и обобщения результатов проведенных исследований по указанной теме разработаны и изданы методические рекомендации «Формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи», в которых представлены примерная модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи, а также диагностический инструментарий оценки

уровня знаний, умений, навыков и компетенций безопасного поведения и обеспечения здоровья студентов, другие рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, направленного на формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи в Республике Беларусь. Методические рекомендации предназначены для преподавателей, учителей, аспирантов, магистрантов, студентов, научных работников, специалистов в области педагогики, здравоохранения, ноксологии, валеологии [3].

В то же время кафедра занимается научными исследованиями по новой актуальной теме «Экология культуры в условиях современной образовательной среды». Выполнение данной научно-исследовательской работы рассчитано до 2026 г. и направлено на выявление роли экологии культуры в формировании личностных приоритетов человека в эпоху глобализации мира.

Таким образом, кафедра экологии человека БГУ прошла путь эволюционного профессионального становления, основанного на традициях образовательной и научной деятельности кафедры, тенденциях развития общества, национальной системы образования и мировой научной мысли, обладает уникальным статусом и потенциалом междисциплинарности, занимая свое достойное место в иерархии учебно-научных подразделений БГУ, и имеет способность к совершенствованию. В качестве перспективных направлений научной и образовательной деятельности кафедры видятся следующие: формирование культуры безопасности жизнедеятельности и общей культуры личности студента (внедрение и адаптация разработанной образовательной модели); экология образования, экологизация и гуманитаризация образования (разработка новых более природосообразных и культуросообразных образовательных технологий).

Библиографические ссылки

1. *Пантюк И. В.* Традиции формирования здорового образа жизни и безопасного поведения студентов на этапах становления кафедры экологии человека БГУ // Электронная библиотека БГУ. 2019. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/231943> (дата обращения: 27.06.2024).

2. Кафедра экологии человека (учебники и другие пособия) // Электронная библиотека БГУ. 2024. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/247683> (дата обращения: 17.08.2024).

3. *Пантюк И. В., Антоненко А. Н.* Формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни студенческой молодежи: методические рекомендации // Электронная библиотека БГУ. 2024. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/318872> (дата обращения: 20.06.2024).

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Пантюк, А. Н. Антоненко, В. П. Малецкая

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь,
pantiouk@bsu.by, antonenko@bsu.by, padzerko63@bsu.by*

Представлены результаты исследования ценностных ориентаций студентов 1 и 4 курсов факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета после изучения ими учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека». Выявлено, что общей главной ценностью для студентов обоих курсов является физическое и психическое здоровье, которое достигается для 1 курса в основном жизнерадостностью, для 4 курса – образованностью и ответственностью. Отмечается достаточная сформированность ценностно-смыслового компонента профессиональной компетентности у студентов старшего курса.

Ключевые слова: ценности; студенты; безопасность жизнедеятельности; компетенции; экологическая культура.

VALUE-SEMANTIC ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE ASPECT OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF LIFE SAFETY

I. V. Pantiouk, A. N. Antonenko, V. P. Maletskaya

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4, 220030, Minsk, Belarus,
pantiouk@bsu.by, antonenko@bsu.by, padzerko63@bsu.by*

The results of a study of the value orientations of 1st and 4th year students of the Faculty of Socio-Cultural Communications of Belarusian State University after studying the academic discipline "Human life safety" are presented. It was revealed that the common main value for students of both courses is physical and mental health, which is achieved for the 1st year mainly by cheerfulness, for the 4th year – by education and responsibility. There is a sufficient formation of the value-semantic component of professional competence among senior students.

Keywords: values; students; life safety; competencies; environmental culture.

Современные требования, предъявляемые к специалисту, предполагают не только владение профессиональными специальными знаниями, умениями и навыками, но и наличие богатой общей культуры.

Критерием общей культуры человека может служить экологическая компетентность, которая является основой формирования экологической культуры личности.

Экологическая культура – не еще одно направление, аспект культуры, а новое качество культуры, отражение целостного мира на основе его практического, интеллектуального и духовного постижения...; понимается как культура нового мировоззрения и мироотношения, основанного на осознании себя частью целостного мира. Экологическая культура – это уровень восприятия людьми природы, окружающего мира и адекватная оценка своего положения во Вселенной, ценностное отношение человека к миру, ко всему живому [1].

Существующий в мире экологический кризис вызван проблемами человека, затрагивающими его систему ценностей, ценностных ориентаций, сознание и мировоззрение. Сформировать новое экогуманитарное мировоззрение, экологическое сознание и становление новой экологической культуры позволит использование интегративного подхода в педагогике и экологизация образования [1].

В проведенных исследованиях Ф. В. Кадол, Е. Е. Кошман определены основные структурные элементы экологической компетентности обучающихся: потребностно-мотивационный; когнитивный; мыслительный; практически-деятельностный (поведенческий); ценностно-смысловой компоненты [2].

Потребностно-мотивационный компонент характеризуется системой искусственных и деятельностно-личностных потребностей и мотивов (как опредмеченных потребностей) во взаимодействии с естественным (природной средой). Он отражает своеобразие мотивов и целей, определяющих направленность экологической активности обучаемых [2].

Когнитивный компонент представлен системой научных и эмпирических знаний обучаемых о природе и ее компонентах, человеке как составной части природы, его деятельности и взаимодействии человека и природы. Данная система представлена следующими видами знаний: экологические, биологические, деятельностные и рефлексивные знания [2].

Мыслительный компонент предполагает развитие экологического мышления студентов с эмпирического до теоретического уровня, обеспечение увеличения темпа развития соответствующего стиля мыслительной деятельности, усвоение связей и отношений элементов экологических знаний в процессе решения количественных межпредметных задач, обобщение содержания экологических знаний посредством выполнения исследовательской работы по экологической проблематике. Развитие данных психических новообразований происходит в процессе решения качественных

межпредметных экологических задач и проблем (учебного и исследовательского характера). Экологическая рефлексия выступает тем механизмом, без которого невозможно построение и реализация экологического действия, так как она позволяет снимать затруднения (разрывы) в экологической деятельности [2].

Практически-деятельностный (поведенческий) компонент рассматривает экологическую реальную деятельность: недопущение действий, наносящих ущерб природной среде, посильный вклад в преодоление негативных влияний на природу, разъяснение и пропаганда законов об охране природы. Основные способы экологической деятельности – природоохранные, природопользовательские, природосберегающие, природосоздающие. Экологическая деятельность включает в себя все виды и формы деятельности людей, связанные с рациональным решением экологических проблем, экологизацией производства и всей социальной деятельности. Функции деятельностного компонента состоят в интеграции мировоззрения и сознания на практике. В целом данный компонент представляет собой систему культурных норм экологически обоснованной деятельности и правил поведения человека в природе, взаимодействия с природой. Экологическая деятельность, экологически оправданное поведение является конкретным выражением экологической культуры личности [2].

Ценностно-смысловой компонент является одной из важнейших составляющих экологической культуры личности и содержит систему экологических ценностей: гуманизм, познание, жизнь, коэволюция, биоцентризм, экологически обоснованная деятельность, рефлексия. Механизмом приобщения молодежи к экологической культуре служит усвоение ценностей добра, самоограничения и сознания. Процесс формирования экологической культуры ставит целью повышение общегражданской культуры и формирование нравственно-этической парадигмы, базовым постулатом которой является бережное отношение к окружающей среде [2].

Уровень экологической компетентности определяется системой критериев. При этом под системой критериев понимается идеальная модель, с которой сравнивается реальное явление и устанавливается степень их соответствия. В исследованиях Е. Д. Гринечко разработан критериально-диагностический инструментарий оценки экологической компетенции и определены уровни ее сформированности: низкий, средний, выше среднего и высокий [3].

Низкий уровень экологической компетентности характеризуется тем, что индивид экологически ориентирован, но еще не занимает сознательно выраженной экологической позиции как личность, освоившая систему экологических знаний, умений и навыков и имеющая сформированные

экологические ценности и отношения, а также опыт экологически целесообразного поведения. Данная позиция носит сопутствующий, ситуативно-конкретный характер. На этом уровне освоенные экологические компетенции выступают как предпосылка экологического мировоззрения и экологического мышления, и сформирована экологическая направленность, однако реальность включения в экологическую деятельность не согласуется с экологической ответственностью личности обучаемого [3].

Средний уровень экологической компетентности характеризуется более четкими экологическими знаниями, достаточно высокой устойчивостью экологических ценностей и отношений, наличием некоторого опыта индивидуальной и самостоятельной экологической деятельности в объединениях. Отмечается проявление творческих, рефлексивных способностей в экологической деятельности. Проявление экологического сознания, мышления носит преимущественно теоретический характер, а в ролевой позиции личность выступает как потребитель и созерцатель экологической деятельности [3].

Уровень экологической компетентности выше среднего отличается сформированностью экологического мировоззрения, владением экологическими ценностями, стремлением к социальной активности в экологической деятельности, высоким уровнем экологической ответственности. Однако на этом уровне у личности не всегда высоко развито экологическое прогнозирование, а экологическая деятельность не выступает объектом всей ее жизнедеятельности, перехода на стадию профессии, остается общей жизненной позицией и стратегией развития в социуме [3].

Высокий уровень экологической компетентности молодых людей отличается полной реализацией ее гносеологического, аксиологического, праксиологического и рефлексивного компонентов. Это уровень завершения экологической подготовки личности в учреждении дополнительного образования и стадия перехода к профессиональному образованию. Экологическая компетентность на этом уровне обретает характер профессиональной ориентации.

Вместе с тем отмечается высокий уровень потребности в самосовершенствовании экологических знаний, пополнении опыта разнообразной экологической деятельности, а также устойчивость привычек экологически целесообразного поведения [3].

Формирование экологических ценностей и природосообразных экзистенциальных смыслов у молодежи является одной из важнейших задач отечественной системы образования. На уровне высшего образования на

решение данной задачи нацелено преподавание учебной дисциплины (модуля) «Безопасность жизнедеятельности человека», которое призвано обеспечить формирование следующей базовой профессиональной компетенции: «Применять основные методы защиты населения от негативных факторов антропогенного, техногенного, естественного происхождения, принципы рационального природопользования и энергосбережения, обеспечивать здоровье и безопасные условия труда».

Цель настоящего исследования – определить ценностные ориентации студентов, обучающихся на разных курсах, после освоения ими учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека».

В исследовании использовалась методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей личности [4]. Методика предъявляет респонденту 18 терминальных ценностей (убеждений в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться) и 18 инструментальных ценностей (убеждений в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации), которые необходимо расставить по рангу. Было протестировано 67 студентов факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета: 32 студента 1 курса специальности «Современные иностранные языки» и 35 студентов 4 курса специальности «Дизайн коммуникативный».

На рисунках 1 и 2 представлены терминальные и инструментальные ценности, предпочитаемые студентами 1 курса специальности «Современные иностранные языки».

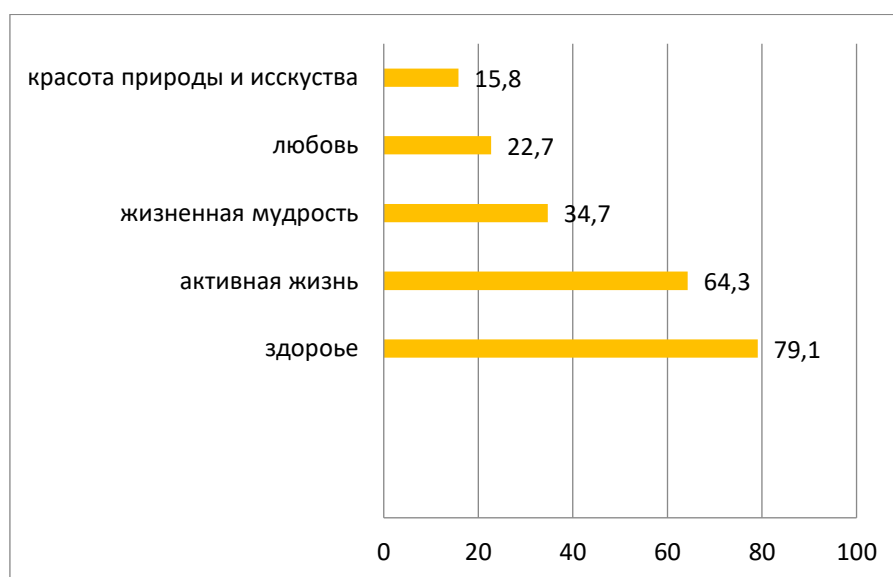


Рис. 1. Иерархия основных терминальных ценностей студентов 1 курса специальности «Современные иностранные языки» (по их выбору в %)

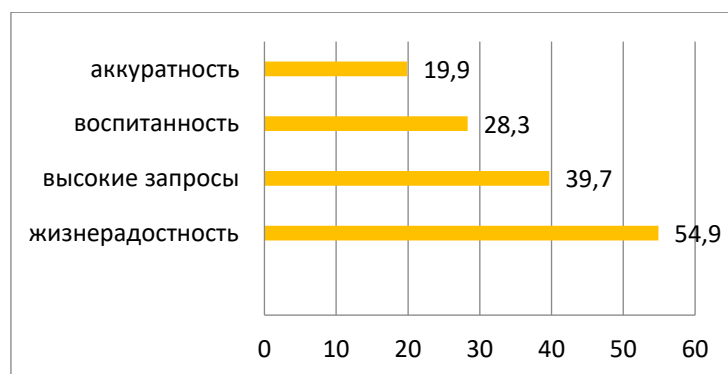


Рис. 2. Иерархия основных инструментальных ценностей студентов 1 курса специальности «Современные иностранные языки» (по их выбору в %)

Как свидетельствуют представленные результаты, для большинства студентов 1 курса здоровье (79 %) и активная жизнь (64 %) являются основополагающими целями, которые достигаются, по их мнению, радостным отношением (с чувством юмора) к жизни (55 %) и высокими требованиями, притязаниями к жизни (40 %). При этом для них характерно проявление воспитанности для приобретения жизненной мудрости, любви и переживания прекрасного в природе и искусстве. Предпочитаемые терминальные и инструментальные ценности студентов 4 курса специальности «Дизайн коммуникативный» представлены на рисунках 3 и 4.

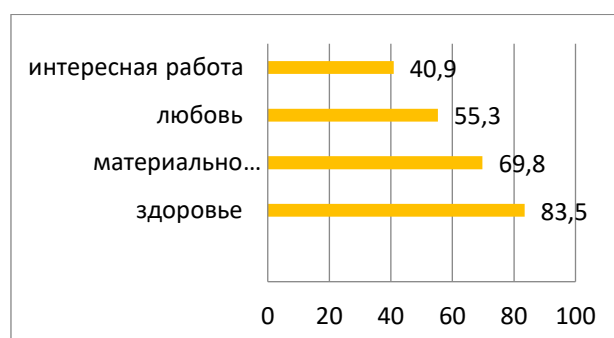


Рис. 3. Иерархия основных терминальных ценностей студентов 4 курса специальности «Дизайн коммуникативный» (по их выбору в %)

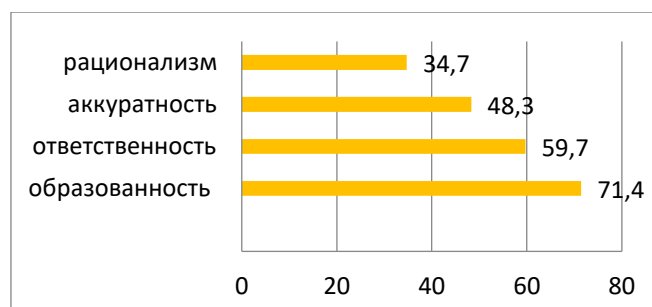


Рис. 4. Иерархия основных инструментальных ценностей студентов 4 курса специальности «Дизайн коммуникативный» (по их выбору в %)

Полученные результаты показывают, что многие студенты 4 курса имеют нацеленность на здоровье (84 %), материально обеспеченную жизнь (70 %), духовную и физическую близость с любимым человеком (55 %). А инструментальными средствами достижения этих целей являются, в первую очередь, образованность (широта знаний, высокий культурный уровень) – 71 %, ответственность (чувство долга, умение держать свое слово) – 60 %, аккуратность (умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел) – 48 %.

При сравнении ценностных ориентаций студентов разных курсов можно констатировать, что общей главной ценностью для них является здоровье (физическое и психическое), которое достигается для 1 курса в основном жизнерадостностью, для 4 курса – образованностью и ответственностью. При этом второй по значимости из терминальных ценностей для первокурсников следует активная жизнь, а для четверокурсников – материально обеспеченная жизнь.

Выявленные особенности в предпочтении терминальных и инструментальных ценностей, по-видимому, связаны с разным уровнем общей культуры личности у студентов младшего и старшего курсов и могут свидетельствовать о личностном развитии, профессиональном становлении и «взрослении» обучающихся во время образовательного процесса. Для студентов-старшекурсников инструментами достижения приоритетной ценности – здоровья являются образованность и ответственность, а именно: широта знаний, высокий культурный уровень, чувство долга; что косвенно указывает на достаточную сформированность ценностно-смыслового компонента профессиональной компетентности будущих специалистов.

Библиографические ссылки

1. Петухова И. В. Экологическая компетентность как составляющая мировоззрение будущего специалиста // Лесной вестник. 2013. № 5. С.178 –181.
2. Кадол Ф. В., Кошман Е. Е. Теоретическая модель экологической культуры старшеклассников. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskaya-model-ekologicheskoy-kultury-starsheklassnikov/viewer> (дата обращения: 17.06.2024).
3. Гринечко Е. Д. Критериально-диагностический инструментарий оценки экологической компетенции в учреждениях дополнительного образования // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2014. № 1. С. 118 – 123.
4. Психологические тесты для профессионалов / Сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Современная школа, 2007. 496 с.

ЭКОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ

Н. А. Телюк

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220030, Минск, Беларусь, tsialiuk@bsu.by*

Работа посвящена исследованию безопасной культуры общения студентов первого курса. Рассмотрены особенности поведения личности в межличностном взаимодействии с окружающими. Подчеркивается аналогия культуры межличностного общения с общением личности с окружающей средой, что позволяет использовать термин «экология культуры общения». На основании выявления уровней сформированности поведенческого компонента культуры общения студентов-первокурсников обосновывается необходимость формирования культуры общения системой образования.

Ключевые слова: коммуникации; общение; культура общения; образование; экология культуры общения.

ECOLOGY OF COMMUNICATION CULTURE

N. A. Tsialiuk

*Belarusian State University, Nezavisimosti Av., 4,
220030, Minsk, Belarus, tsialiuk@bsu.by*

The paper is devoted to the study of safe communication culture of first-year students. The features of individual behavior in interpersonal interaction with others are considered. The analogy of the culture of interpersonal communication with the communication of an individual with the environment is emphasized, which allows using the term "ecology of communication culture". Based on the identification of the levels of formation of the behavioral component of the communication culture of first-year students, the need to form a communication culture by the education system is substantiated.

Keywords: communications; communication culture; education system; ecology of communication culture.

Стремительно развивающаяся информатизация современного мира ускоряет динамику всех сфер человеческой деятельности. Не остается в стороне и система образования: в образовательный процесс активно внедряются педагогические формы, инструменты и формы работы, характеризующиеся использованием новых видов коммуникации между педагогом и обучающимися и между самими учениками, студентами, повышающие качество и доступность образования. Ученики и студенты активно используют в повседневной жизни и в процессе обучения планшеты, смартфоны,

компьютеры, электронные книги и словари. Электронные, мультимедийные, онлайн формы помогают обучающемуся создавать собственный образовательный продукт, ускоряют процесс получения нужной информации, однако, как нам кажется, они не могут заменить живое общение при передаче и усвоении знаний [1]. Нельзя не согласиться с мнением, о том, что «воспитание культуры общения является одним из важнейших направлений в образовании» [2].

В настоящее время в мире (особенно в США и Канаде) быстро развивается новое междисциплинарное направление – медиа экология, или экология средств коммуникаций.

Нил Постман, известный американский гуманист, полагавший, что «новые технологии никогда не смогут заменить человеческие ценности», так определил содержание данного научного направления: «Экология средств коммуникации – это изучение воздействия средств коммуникации как окружающей среды, имея в виду влияние символических систем и технологий на социальную организацию, познавательные процессы, политические и философские идеи человеческого общества».

Согласно определению Лэнс Стрейта: «Экология средств коммуникации – это изучение средств коммуникации как окружающей среды; при этом имеется в виду, что технологии и методы передачи информации и коды коммуникации играют ведущую роль в человеческой деятельности». Общение – это определенная форма коммуникаций. Можно ли рассматривать культуру общения с позиций экологии, полагаем, что – да.

Понятие экология культуры общения можно рассматривать с различных точек зрения. Культура общения это сложное поли компонентное личностное образование, создаваемое различными факторами, такими как окружающая человека среда (социальная, техногенная, природная), особенности психики самой личности (склад характера, темперамент, восприятие, эмпатия и др.), ценности общества и др. Культура общения формируется воспитанием, образованием. Таким образом термин экология культуры общения может пониматься как совокупность взаимосвязей и взаимовлияний на поведение личности различных факторов, в том числе факторов образовательной среды.

С другой стороны, в условиях глобализации ценности общества смещаются от общечеловеческих к индивидуалистическим, и это приводит к трансформации культуры общения. В устной речи обучающихся появляются слова паразиты, нецензурная лексика, сокращения, иностранные термины (часто используемые без понимания их значения). Информатизация жизни также накладывает отпечаток на устную речь и на другие способы общения: в лексиконе молодых людей появляется множество узкоспециальных слов, для обозначения взаимодействия с компьютерами и другими

гаджетами. Особая форма общения обмен сообщениями, в настоящее время характеризуется снижением личностной компоненты и часто сводится к обмену картинками из интернета. Современному студенту все труднее становится написать письмо с собственными мыслями, наблюдается тенденция на сокращение объема пересылаемых сообщений. В этом ключе понятие экология культуры общения в процессе образования может пониматься как система, образуемая совокупностью связей: студент-студент, студент-преподаватель, студент-семья, студент-образовательная среда, студент-социум (учебная группа, вуз, государство). И, если раньше основой этой системы были общечеловеческие ценности, то в условиях их трансформации встает задача, в том числе и перед образованием, поиска связующего начала этой системы, и здесь, как нам кажется, уместен экологический подход.

Нельзя не согласиться с мнением, о том, что «культура общения представляет собой совокупность норм, способов, форм взаимоотношений людей как своеобразных эталонов общения. Кроме того, так как формирование культуры общения является одним из сегментов нравственного воспитания, то сформированная нравственная культура (или истинная духовность), проявляется, во многом, именно в культуре общения, и, в то же время, культура общения не станет естественным продолжением личности, если она не основана на этических ценностях, положенных в основу мировоззрения человека. Нельзя забывать, что культура общения представляет собой единство личностно-важных мировоззренческих установок, ставших ценностными убеждениями человека и поведения, согласованных с требованиями как морали, так и этикета. На основании данного факта формирование культуры общения должно пониматься как часть процесса нравственного воспитания, где преимущественное внимание уделяется формированию навыков поведения и общения, но немаловажным является и этическое их наполнение» [3].

Целью данной работы является установление культурологических установок в характере общения в студенческой среде. Методической основой для достижения данной цели явилось анкетирование студентов первого курса специальностей гуманитарного профиля по методике [4], и тестирование на основе тестов, разработанных автором данной статьи, для оценки отношения студентов к использованию электронных средств в процессе обучения. Исследование проводилось в 4 студенческих группах, общее число анкетированных 76.

Согласно полученным данным, 31-48% опрошенных оценивают свое умение использовать компьютерные технологии для получения информации как отличное, 29-50% – как хорошее, 10-19% – как удовлетворительное, 4-5 % полагают, что плохо владеют компьютером.

По данным тестирования 76-89% студентов проверяют достоверность полученной в интернете информации путем сравнения ее не менее чем на трех сайтах. В то же время значительно меньшее число респондентов (20-30% респондентов) проверяют полученную информацию, обращаясь к официальным сайтам, и только 2-5% опрошенных для проверки достоверности найденной информации обращается к печатным источникам.

По мнению большинства студентов (71-89%), при необходимости подготовки публичного выступления предпочтительнее подготовить краткую презентацию и пояснить слушателям содержание слайдов, 10-20% респондентов предпочли бы прочесть подготовленную информацию с листа.

На вопрос нравится ли вам ситуация, когда после вашего выступления вам задают вопросы, ответы распределились следующим образом: 19-25% респондентов не любят отвечать на вопросы, 25% респондентов, наоборот, любят отвечать на вопросы, 25-42% опрошенных испытывают чувство тревоги в данной ситуации из-за неуверенности в правильности возможных ответов.

При выяснении мнения студентов относительно дистанционной формы обучения в разных группах ответы значительно варьировали. Так 15-55% респондентов ответили, что практически не знакомы с данной формой обучения, 21-38% респондентам дистанционное обучение не нравится, но они принимают его как вынужденную форму обучения в экстренных ситуациях, а 14-43% тестируемых проявляют интерес к данной форме обучения.

Значительно большее единство мнений было получено при выяснении мнения студентов относительно значения эмоционального контакта с педагогом в процессе обучения – 87-100% студентов первокурсников полагают, что эмоциональный контакт с педагогом помогает в обучении.

А помогает ли педагогу эмоциональный контакт со студентами? Поскольку тестирование педагогов нами пока не проводилось в данной статье мы приводим собственные суждения, опирающиеся на достаточно большой педагогический опыт.

Полагаем, что обратная связь между студентом и педагогом, в том числе в форме общения является важным инструментом для осуществления такой деятельности преподавателя. Востребованность обратной связи может рассматриваться как элемент организационной образовательной культуры преподавателя, направленный на постоянное совершенствование его деятельности, предусматривающей постоянную коррекцию, обновление, увеличение или уменьшение объемов информации, необходимой для формирования компетенций будущего выпускника [5].

Таким образом можно констатировать что большинство студентов первого курса владеет информационной культурой в рамках пользователей. Внедрение в образовательный процесс инновационных технологий: проектной деятельности, личностно-ориентированного обучения, здоровьесберегающих технологий, исследовательской деятельности, информационно-коммуникативного обучения, игровых методик – требует определенного уровня информационной, экологической, коммуникативной культуры, культуры безопасности жизнедеятельности как у студента, так и у педагога. При этом все чаще выдвигаются требования необходимости экологичной коммуникации, так как только такая форма коммуникаций позволяет достигнуть качества образования. Требование экологичности предъявляется и к общению.

«Экологичное общение вежливо и эффективно. Оно подразумевает уважительное отношение к собеседнику, его мыслям и словам, умение слушать и доносить свои мысли, не задевая чувств другого человека. Прояснить сложные моменты» [6]. Оно направлено на построение доверительных отношений, снижение количества конфликтов и недопониманий, прояснение сложных моментов и др.

Использование групповых форм получения образовательного продукта студентами требует от них умения работать в команде, соблюдать определенные правила экологичного общения: слушать собеседника не перебивая, давать ему договорить и только потом отвечать; вникать в смысл слов собеседника; не самоутверждаться за чужой счёт; не тратить чужое время, не ходить вокруг да около, сразу переходить к главному; исходить из того, что ни один рабочий конфликт не может быть важнее человеческого отношения друг к другу.

При оценке состояния культуры общения у студентов-первокурсников были получены следующие результаты: 35% респондентов не способны выслушать собеседника до конца; 68% испытывают раздражение, если собеседник излагает что-либо многословно; 12% не могут представить себя на месте собеседника и увидеть ситуацию его глазами, у 25% студентов часто возникает желание перебить собеседника; 28% студентов считают, что важнее высказаться самому, чем выслушать собеседника; 45% реципиентов полагают, что окружающие часто говорят о пустяках; 15% опрошенных не способны преодолеть внутреннее раздражение и отрицательные установки по отношению к отдельным знакомым, в то же время, только 4% респондентов полагают, что их знакомые не испытывают удовлетворения от общения с ними; 47% респондентов стараются закончить разговор, если тема для них не интересна; 58% опрошенных не меняют тему, даже если она не интересна собеседнику; 39% респондентов

считают возможным использовать любые средства, чтобы убедить собеседника в ошибочности его суждений, не боясь обидеть его, задеть его самолюбие; 33% студентов испытывают чувство непреодолимого раздражения, когда высказывания собеседников не соответствуют их настроению и планам; 21% анкетированных продолжают заниматься своими делами беседуя с товарищем.

Исходя из полученных данных, можно заключить, что в исследованных группах у большинства студентов выявлен средний уровень развития культуры общения. Необходимость изменения ситуации выдвигает перед системой образования задачу дальнейшего формирования культуры межличностного общения, экологической и информационной культуры.

Библиографические ссылки

1. Телюк Н. А. Образование как феномен социокультурных коммуникаций. // Материалы V Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования», 22-23 октября 2015, Минск, БГУ. С. 63-67.
2. Костоева А. А. Культура общения как психолого-педагогическая проблема // Молодой ученый. 2022. № 7(402). С. 174–176.
3. Орынханова Г. А., Жардамалиева Ж. Б., Абдикалык К. С. Культура общения и ее особенности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-obscheniya-i-ee-osobennosti> (дата обращения: 02.10.2024).
4. Хрусталева Т. М. Опросник «Культура общения». URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/86-diagnosis-giftedness/2394-2017-07-05-15-41-19> (дата обращения 09.09.2024).
5. Телюк Н. А. Обратная связь как инструмент совершенствования образовательного процесса // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования», Минск, БГУ 27-28 октября 2022 г. С. 50-55 URL: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1M9XODa0yyFGIBTC-1hR5qARO8ltel6LY> (дата обращения 09.09.2024).
6. Экологичная коммуникация. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D1%8D%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> (дата обращения: 16.09.2024).

РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

О. И. Уткевич

*Витебский государственный технологический университет, Московский пр., 72,
210038, Витебск, Беларусь, utkevich@mail.ru*

Работа посвящена рассмотрению роли и значимости предметов гуманитарного цикла в высшей школе. Гуманитарные дисциплины не только обогащают личность студента, но и формируют универсальные навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности в любой области, включая технические специальности, а также способствуют воспитанию патриотизма и социальной ответственности. Экологизация образовательной среды в целом – это создание чистого и безопасного пространства для воспитания человека, укорененного в культурную традицию своего народа.

Ключевые слова: вуз; гуманитарные дисциплины; культура; образовательная среда; экология; язык.

THE ROLE OF HUMANITIES DISCIPLINES IN THE ECOLOGIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

O. I. Utkevich

*Vitebsk State Technological University, Moscow Av., 72,
210038, Vitebsk, Belarus, utkevich@mail.ru*

The paper is devoted to the consideration of the role and significance of humanities subjects in higher education. Humanities disciplines not only enrich the student's personality, but also form universal skills necessary for successful professional activity in any field, including technical specialties, and also contribute to the education of patriotism and social responsibility. Greening the educational environment as a whole is the creation of a clean and safe space for the education of a person rooted in the cultural tradition of his people

Keywords: university; humanities; culture; educational environment; ecology; language.

Экологическая образовательная среда – это совокупность условий, ресурсов и мероприятий, направленных на формирование у обучающихся экологического сознания и ответственности. Она включает в себя физическую среду – пространство, где проходят занятия, а также наличие необходимых ресурсов (учебные материалы, оборудование); социальную среду – взаимодействие между учащимися, преподавателями, родителями

и университетским академическим сообществом, которое способствует обмену знаниями; методическую среду – использование различных образовательных подходов и методов; информационную среду – книги, интернет-ресурсы, научные публикации и мероприятия. Все это в совокупности способствует включению в учебный процесс культурных и исторических аспектов экологии, помогает формировать ценностное отношение к окружающей среде, способствует развитию критического мышления, пониманию экологических проблем и формированию устойчивого поведения у обучающихся.

Необходимо отметить, что в современном научном дискурсе само понятие «экология» в настоящее время используется в нескольких семантических значениях. Во-первых, как наука об условиях сохранения и способах защиты окружающей среды, в рамках которой обеспечивается нормальное существование биосферы, а также самого человека, его биосоциального и культурного бытия. Во-вторых, в онтологическом смысле, – как состояние всей окружающей человека среды, а соответственным образом, под экологическими проблемами понимаются вопросы охраны окружающей среды от вредного воздействия антропогенных факторов. В социальном контексте экологизм представляет собой некоторое общественное движение, основанное на усилении мер сохранения окружающей среды, а также движение за предотвращение разрушения среды обитания человека.

В гуманитарном знании сейчас достаточно активно используется такой термин, как «культурная экология», которая изучает процесс адаптации человека к социальной и физической среде. Отметим, что данный процесс имеет как биологическую, так и к социальную составляющую, которые вкупе помогают различным народам выживать и воспроизводиться во внешней среде. Как отмечал академик Д. С. Лихачев: «Сохранение культурной среды – задача не менее существенная, чем сохранение окружающей природы. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда столь же необходима для его духовной, нравственной жизни, для его «духовной оседлости», для его привязанности к родным местам, для его нравственной самодисциплины и социальности» [2, с. 88]. Тут же следует указать, что именно Д. С. Лихачев впервые употребил понятие «экология» в отношении не только материального мира, но и мира души, культуры.

Д. С. Лихачев подчеркивал важность связи между экологией образования и культурой, рассматривая их как взаимодополняющие аспекты формирования личности и общества. В своих работах Лихачев акцентировал внимание на значении культурного наследия для формирования экологического сознания. Он считал, что знание о культуре и истории народа

помогает лучше понять его отношение к природе и окружающей среде. По мнению Лихачева, экология образования должна включать в себя элементы экокультуры, которая формирует у школьников и студентов ответственность за сохранение природы и уважение к ней. Это подразумевает не только знания о природе, но и ценности, которые способствуют гармоничному сосуществованию человека и окружающей среды. Образование должно способствовать воспитанию гармоничной личности, способной к критическому мышлению и исследованию возможных путей решения экологических проблем. Это включает в себя развитие эстетического восприятия природы и понимания ее ценности. Важным аспектом экологической культуры является социальная ответственность. Лихачев подчеркивал необходимость формирования у молодежи чувства ответственности за будущее планеты, что подразумевает активное участие в охране окружающей среды.

Изучение экологических основ гуманитарных дисциплин является одним из актуальных направлений гуманитарного знания в целом. Экология образования основывается на некотором знании объективных признаков человека, а также их нормальных проявлениях и развитии в процессе становления человеческой личности. Одним из важнейших понятий экологии является именно категория нормы, которая представляет собой соответствие объекта, во-первых, его сущностному предназначению; во-вторых, его естественному природному или социальному устройению; в-третьих, его максимальной жизненности, надежности и устойчивости развития; в-четвертых, комфортной микросреде его обитания в рамках целостной макросреды. Все это в целом, по сути, есть подробный перечень всех его жизнеобеспечивающих качеств. Отметим, что следование норме представляет собой неперенное условие естественной, максимально устойчивой человеческой жизни. Кроме того, человеческая личность также может быть определена только лишь при всестороннем учете различных жизнеобеспечивающих, традиционно усвоенных человеком в процессе обучения и образования норм. Такие гуманитарные дисциплины, как «Этика», «Социальная психология», «Конфликтология», «Культурология» как раз и способствуют усвоению различных норм поведения человека в различных ситуациях в соответствии с традиционными ценностями и культурным своеобразием своего народа.

Важнейшее значение в понимании экологии культурной среды играет то, что называется исторической памятью, как отдельного человека, так и народа в целом. В Республике Беларусь в последнее время огромное внимание уделяется этим вопросам. Особенно важно для нас сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, о героизме белорусов

и тех жертвах, которые были принесены для победы над нацистской Германией. Отметим, что неслучайно в образовательных программах абсолютно всех белорусских вузов в качестве обязательного компонента присутствуют такие дисциплины, как «История белорусской государственности», «Великая Отечественная война советского народа». Все это делается в рамках целенаправленного обеспечения экологии исторической памяти, которая основывается на знании некоторых существенных признаков человека и объективных представлениях о нормальных условиях их проявления и развития в процессе становления студента как зрелой личности, патриота и гражданина своей страны.

Отметим, что в христианстве, религии, которая оказала глубокое воздействие на формирование белорусского менталитета и аксиологических ориентаций нашего народа, под личностью понимается не чисто социальный феномен, но и результат взаимодействия, сотрудничества человека, человеческой души с Богом. Конечно, напрямую о такой синергии в гуманитарных дисциплинах, изучаемых в вузе, не говорится. Однако личность рассматривается в качестве объекта изучения в социологии, психологии, где речь идет о сочетании духовного и социального аспектов жизни человека. Более того, в христианской антропологии человек предстает трехсоставной сущностью, состоящей из плоти, души и духа. Причем в рамках данной концепции душа и дух не тождественны друг другу. Дух – это образ Божий в человеке, душа же включает в себя характер, мышление, волю, переживания и чувства. Таким образом, экология души – это способ и результат укоренения человека в социально-историческую национальную традицию, которая подразумевает нравственные основы благочестия, развитое чувство долга и ответственности, осознанную принадлежность к вероисповеданию и культуре своих предков. Только так может состояться процесс не только усвоения профессиональных знаний и навыков, но процесс воспитания настоящего образованного человека, ответственного за судьбы страны и народа, что, по сути, должно являться целью системы высшего образования.

Существенным элементом души, как средоточия мышления, волевого устроения и чувств, является родной язык. Именно посредством языка во многом осуществляется понимание человеком самого себя и внешней действительности, которое является важным фактором становления именно экологии души. Как отмечал немецкий мыслитель, основатель философской герменевтики Х.-Г. Гадамер: «Понимание – это уже истолкование, поскольку оно образует герменевтический горизонт, в границах которого мнение текста обретает свою значимость. Но чтобы дать выражение мнению текста в его фактическом содержании, мы должны перевести его на свой язык, а это значит, что мы приводим его во взаимодействие

со сферой всех возможных мнений, в которой движемся мы сами, высказываясь и готовые высказаться» [1, с. 460]. Подчеркнем, что всякое подобного рода понимание возможно только лишь на основе полноценного использования языка в качестве особого феномена человеческой жизни и процесса коммуникации. Для того, чтобы адекватно понимать, необходимо строить языковые конструкции таким образом, чтобы они представляли собой экологически чистые явления. Для этого язык должен быть предварительно очищен от всякого рода «мусора» в виде нецензурной лексики, жаргонных слов, большого количества неоправданных заимствований из чужих языков, а значит – из чужого «культурного кода».

Одним из оснований экологизации образовательной среды является, как уже отмечалось, освоение студентами всей совокупности гуманитарных дисциплин. Помимо предметов социально-философской направленности, особенную актуальность приобретают в данном контексте дисциплины филологического цикла, такие как «Культура речи», где изучаются нормы родного языка, стилистики и риторики, что помогает развивать общую грамотность и навыки общения; «Мировая художественная литература», где знакомство с произведениями классической и современной литературы будет способствовать развитию критического мышления и культурной осведомленности; «Риторика» сформирует навыки публичного выступления и аргументации, что важно для успешного делового общения; «Межкультурные коммуникации», где раскрываются темы, связанные с взаимодействием между культурами. В особенности это важно для студентов технических вузов и нефилологических специальностей.

Изучение дисциплин филологического цикла в технических вузах играет важную роль в формировании общей культуры и экологичной образовательной среды. Правильное, грамотное использование лексического богатства родного языка способствует укреплению этой среды, ее социально-культурному расширению. Вот почему так важно в вузах приучать студентов к чтению не только специальной научной литературы, но приобщать и к художественной литературе, вспоминать классику и знакомить с новинками, беседовать об основах ораторского мастерства, напоминать о недопустимости использования нецензурной лексики. Изучение филологии способствует развитию эмоционального интеллекта, что важно для успешного взаимодействия в команде и управления проектами.

В заключение отметим, что гуманитарные дисциплины не только обогащают личность студента, но и формируют универсальные навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности в любой области, включая технические специальности. Гуманитарные дисциплины часто затрагивают вопросы морали, этики и социальной ответственности. Это помогает студентам осознать как важность ответственного подхода к

своей профессии, так и необходимость усилий по охране чистоты и безопасности окружающей среды, понимаемой в широком смысле, как совокупность биологического и культурного. Экологизация образовательной среды вуза в целом – создание безопасного и пространства для воспитания человека, укорененного в культурную традицию своего народа, важный компонент общекультурного процесса, который должен способствовать формированию у студентов устойчивой ценностной системы, необходимой для взаимодействия с природой и обществом в условиях современного мира.

Библиографические ссылки

1. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: Основы филос. Герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
2. *Лихачев Д. С.* Заметки о русском. М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2014. 480 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ БАЗОВОГО КУРСА БАГУАЧЖАН ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

Чжан Юе

*Полесский государственный университет, ул. Днепровской флотилии, 23,
225710, Пинск, Беларусь, 3166666623@qq.com*

Цель – разработка функциональных модулей для отработки движений при освоении базового курса Багуачжан школьниками-подростками. Описан разработанный комплексный набор модулей, обеспечивающий освоение движений, применяемых в восточных единоборствах (стиль УШУ –Багуачжан). Предлагаемые модули сопровождаются демонстрацией видеоматериалов после того, как школьники будут ознакомлены со словесным описанием тренировочных движений. Применение предложенного разработанного комплекса модулей в доступной форме для восприятия школьниками, позволяет повысить возможности физического и духовного развития подростков. решить вопросы стратегического направления подготовки учащейся молодежи к защите Отечества.

Ключевые слова: единоборства; Багуачжан; школьники-подростки; модули; базовый курс.

FEATURES OF PRACTICAL TEACHING THE BASIC COURSE OF BAGUAZHANG FOR SCHOOLCHILDREN

Zhang Yue

*Polesie State University, Dneprovskoy Flotilii str., 23,
225710, Pinsk, Belarus, 3166666623@qq.com*

The goal is to develop functional modules for practicing movements when mastering the basic course of Baguazhang by teenage schoolchildren. The developed complex set of modules is described, which ensures the development of movements used in martial arts (WUSHU-Baguazhang style). The proposed modules are accompanied by a demonstration of video materials after the students are familiar with the verbal description of the training movements. The use of the proposed developed set of modules in an accessible form for schoolchildren to understand allows for increased opportunities for the physical and spiritual development of adolescents. resolve issues of strategic direction in preparing students for the defense of the Fatherland.

Keywords: martial arts; Baguazhang; teenage schoolchildren; modules; basic course.

Военно-патриотическому воспитанию в настоящее время уделяется огромное внимание, как на государственном уровне, так и на образовательном, так как воспитание молодежи является стратегическим направлением

подготовки учащейся молодежи к защите Отечества [1, 2, 3]. Главной задачей военно-патриотического воспитания является организация и координация военно-патриотического воспитания в учреждении общего среднего образования, направленного на формирование у учащихся патриотического сознания, чувства верности своей Родине, готовности к выполнению задач по обеспечению защиты Отечества и овладению необходимыми для этого знаниями, умениями и навыками, а также организация взаимодействия со всеми потенциальными субъектами военно-патриотического воспитания.

Повышенный интерес детей и юношей к единоборствам и боевым искусствам дает возможность использовать их в качестве средства военно-патриотического воспитания и профессиональной ориентации, особенно в преддверии службы в армии. Однако при работе с детьми и подростками, прежде всего, необходимо предусмотреть щадящие режимы физической и технико-тактической подготовки. В особенности это касается постепенности усиления контакта в единоборстве и усложнения ситуативности в условно-контактных упражнениях [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10]. Кроме того, требуется оптимальное распределение учебного материала и его логичного закрепления на этапах подготовки с целью обеспечения полноценного усвоения для реализации в меняющихся ситуациях боя. Большой объем и сложность технико-тактического арсенала в комплексных единоборствах [4, 5], приводят к отсеву учащихся в силу их неспособности вынести физиологические нагрузки в энергетическом и сенсомоторном аспекте. Неготовность детской сенсомоторики к усвоению сложно-координационных действий, при постоянной смене ситуаций, приводит к плохому освоению учебного материала или к энергетическим перегрузкам [8, 9]. Восточные единоборства, кроме того, имеют ряд особенностей, определяющих их высокую эффективность в формировании нравственно-волевых качеств и личностной культуры занимающихся [11, 12, 13].

Багуачжан – это древнейшее традиционное китайское боевое искусство, которое является одним из стилей ушу. Оно акцентирует внимание на силе, гибкости, выносливости и навыках тела, которые применяются в атаке и защите. Отличительной чертой багуа является применение боевой техники в постоянном круговом перемещении. Все движения связаны между собой и как бы переходят одно в другое. В багуачжане ключевыми элементами является круговое перемещение тела, которое используется для изменения направления и угла тела с целью гибкой реакции на оппонента и поддержания баланса. Тренировка багуачжан включает в себя основные позы, шаги, техники рук и тела, а также другие аспекты. Через постоянные тренировки ученики развивают ловкость тела, гибкость шагов и точность движений.

Целью данной разработки явилась разработка доступных к усвоению функциональных модулей с постепенным увеличением сложности движений при освоении базового курса Багуачжан школьниками- подростками.

Результаты. Школьникам предлагается словесное описание движений. После прочтения словесного описания техники выполнения модуля, предлагается видеозапись с качественным выполнением движений профессиональным тренером, обучающим данной практике.

Вначале (первые базовые модули) предлагается освоение поз, шагов и их тренировка. Далее идет освоение техник рук (кулаков, ладоней, пальцев) и тела (вращение, перемещение, изменение углов тела и поясницы и их тренировка).

После освоения первых модулей проводится независимая тренировка атакующих, защищающих и уклоняющихся навыков; тренировка комбинаций навыков: объединение различных навыков в последовательные атакующе-защитные сочетания и тренировка этих комбинаций.

Далее, модули включают элементы боевой тренировки, которая делится на уровни: тренировка начального уровня: простая тренировка в парах, применение основных навыков и комбинаций; тренировка среднего уровня: увеличение сложности и изменчивости партнеров, повышение скорости реакции и адаптивности; тренировка высокого уровня: моделирование реальных боевых ситуаций, интенсивная тренировка в условиях реального боя.

После освоения модулей с элементами боевой тренировки предлагаются более сложные модули – применение навыков Багуачжан в реальных ситуациях, таких как борьба с несколькими противниками, ближний бой и т.д., а также комплексное применение: сочетание изученных навыков, комбинаций и практической тренировки для гибкой адаптации к различным ситуациям.

Применение предложенного разработанного комплекса модулей в доступной форме для восприятия школьниками, позволяет повысить возможности физического и духовного развития подростков. решить вопросы стратегического направления подготовки учащейся молодежи к защите Отечества.

Библиографические ссылки

1. Актуальные проблемы патриотического воспитания детей и молодежи: опыт, проблемы, направления развития: Материалы региональной научно-практической конференции с межрегиональным участием (Нижевартовск, 28 апреля 2017 года) / отв. ред.: Р. З. Фаттахова; под общ. ред. В. И. Лутовинова. Екатеринбург: ФОРТ ДИАЛОГ-Исеть, 2017. 398 с.

2. *Олиндер М. В.* Возможности довузовской подготовки в профориентационной работе со старшеклассником // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №2. С. 1-8.
3. *Панина С. В., Корнилов Ю. В.* Содействие довузовской педагогической профориентации в условиях цифровизации // Мир науки. Культуры. образования №1. 2023. С. 82-84.
4. *Котко В. А.* Дидактические основы поэтапного формирования технической подготовки по армейскому рукопашному бою в процессе спортивно-патриотической работы с детьми // Физическая культура. Спорт. Наука и практика. №1. 2012. С. 41-44.
5. *Бушин И. А.* Формирование техники приемов борьбы в спортивном рукопашном бое на этапе начальной подготовки бойцов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Краснодар, 2005. 186 с.
6. *Коротких И. А.* Адаптация технико-тактических арсеналов представителей различных видов единоборств к условиям рукопашного боя армейской и милицейской версий: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2004. Набережные Челны, 2008. 170 с.
7. *Гужаловский А. А.* Итоги и перспективы изучения закономерностей, онтогенеза физических способностей человека // Теория и практика физической культуры. 1987. № 12. С. 31-36.
8. *Коблев Я. К., Чермит К. Д., Писменский И. А., Волков Е. С.* Базовая техника дзюдо в стойке. Майкоп: АГУ, 1995. 142 с.
9. *Лях В. И.* Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ «Дивизион», 2006. 290 с.
10. *Котко В. А.* Проблемы педагогического контроля в комплексных единоборствах, используемых в целях военно-патриотического воспитания и профессиональной ориентации // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта, 2008. №5(39). С.64-69.
11. *Иващенко А. В.* Идеино-нравственное воспитание старших школьников. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 159 с.
12. *Скрынников Н. П.* Вопросы духовно-нравственного воспитания молодежи в странах Западной Европы (Франция, Великобритания. ФРГ) // Наука. Техника, Образование. 2019. С. 76-80.
13. *Тонков Е. В.* К проблеме цели воспитания и его сущности // Научные ведомости. №6(77). 2010. С. 39-44.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бурачонок А. В.</i> 20 лет продвижения междисциплинарной парадигмы в организации образовательной и научной деятельности	3
<i>Прохоренко О. Г., Пантюк И. В., Воробьева О. А., Дубровина О. В.</i> <i>Денисковец В. Л.</i> 10 лет конференции "Актуальные проблемы гуманитарного образования": события и люди	7

РАЗДЕЛ 1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ. ПАРАДИГМА ИССЛЕДОВАНИЙ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ БЕЛАРУСИ, БЕЛОРУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

<i>Алексеев С. Ю., Смыкова А. А.</i> Архитектура на сломе эпох. От эклектики к авангарду на примере творчества М. Н. Кондратьева	15
<i>Баньковская Ю. Л.</i> Конфликтность кросскультурного взаимодействия социальных групп в сетевом обществе	20
<i>Безмен У. Д.</i> Визуальная манипуляция в рекламной коммуникации.....	26
<i>Борисевич Е. В.</i> «На креслах тяжело дышать»: Брест и Пинск 20-30-х гг. в описании Л. Малаха	33
<i>Гайдук Д. А.</i> Мистификации в культуре нового времени.....	39
<i>Дискина Е. В.</i> Роль современных маркетинговых коммуникаций в деятельности художественных галерей	45
<i>Ковалева Я. С.</i> Сущность и специфика постмодернистской иронии в произведении В. Ерофеева «Москва-Петушки».....	51
<i>Леванюк А. Я.</i> Нацыянальная афарыстыка як складнік нацыянальнай ідэяматыкі.....	57
<i>Макоўская Я. У.</i> Тэндэнцыі і навацыі ў вывучэнні дзейнасці вотчынных мануфактур на тэрыторыі Беларусі	63
<i>Монич А. В.</i> Цветовосприятие в разных культурах.....	71
<i>Сельченко Е. К.</i> Мифологизация гностицизма в гуманитарном знании	80
<i>Синило Г. В.</i> Мартин Опиц как реформатор немецкой поэзии	87
<i>Снапковская С. В., Ли Вэйвэй.</i> Трансформационные процессы молодёжной среды в эпоху цифровых медиа в Китае.....	103
<i>Тарасов И. Н.</i> Политическая лингвистика в системе современного социогуманитарного знания.....	110
<i>Шестакова М. А.</i> Трансформация института семьи в белорусском обществе: вторая половина 1990-х – 2000-е гг.	116

<i>Шуманская О. А.</i> Белорусский дискурс витальных потребностей: история и современность	123
<i>Чжэньюй Сы.</i> Культурные факторы в эволюции образа современного китайского предпринимателя	129
<i>Чжэн Чао.</i> Национальное своеобразие китайской живописи: философские и эстетические основания	137

РАЗДЕЛ 2

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<i>Агафонова С. В.</i> Лингвокультурный типаж «блондинка» (на материале голливудских фильмов поколений X, Y, Z)	142
<i>Amur Al-Rashdi M. H.</i> Word order interference in Arabic students' English writing	150
<i>Апостол О. Д.</i> Языковое выражение категории посессивности на морфологическом уровне	155
<i>Воробьева С. В.</i> Заимствование как способ пополнения словарного состава современного французского языка (на материале «Les mots nouveaux du Petit Robert»)	160
<i>Вьюнова Л. М.</i> Частные метафорические модели в книжном видеоблоге на английском языке	166
<i>Духовник П. А.</i> Этапы речевого развития детей в онтогенезе	173
<i>Корнакова В. И.</i> Общие и различительные черты фразеосемантических полей ‘беспокойство’ в английском и немецком языках	179
<i>Красовская Ю. Ю.</i> Создание аннотированного текстового корпуса для лингвостатистического моделирования литературного персонажа	187
<i>Крот М. А.</i> Специфика профессионального сленга фотографов в английском языке	193
<i>Никитенко Т. В.</i> Эвфемизация как способ развития оценочного значения слова	197
<i>Новопашина Д. В.</i> Особенности перевода игровых реалий (на примере компьютерной игры Horizon Forbidden West)	203
<i>Перова С. В., Заруцкая П. М.</i> История происхождения понятий «астрономия» и «космос» и их вербализация в русском языке	210
<i>Перова С. В., Шальская А. А.</i> Вербализация приятных запахов в русской лингвокультуре	215
<i>Полещук О. Г.</i> О роли эколингвистики в современном языкознании	222
<i>Сергеева В. В.</i> Номинация технологий ремесленного производства в русском языке	227

<i>Сергеева В. В., Курлович В. Ю.</i> Об основных принципах номинации модных коллекций в английском языке	235
<i>Торжок А. Г.</i> О новом методе исследования исторических изменений английского языка	241
<i>Франчук Т. А.</i> Функции тактики невыгодного сравнения в рамках стратегии дискредитации политического оппонента (на примере американских СМИ)	247
<i>Франчук Ю. А.</i> Лексические средства выражения оценки (на материале выступления Камалы Харрис в рамках президентской кампании США)	252
<i>Чалова О. Н.</i> Личностно ориентированные контексты в структуре научного диалога	257

РАЗДЕЛ 3

ЯЗЫКОВЫЕ КАРТИНЫ МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

<i>Аникеева Т. В.</i> Прецедентные и отпрецедентные номинанты сфер-источников «История» и «Литература» и их интерпретация	262
<i>Байдук К. Н., Долгова А. О.</i> Взаимосвязь юмористического эффекта антипословиц и их структурных трансформаций (на основе опроса)	267
<i>Borichevskaya A. A., Marchuk A. D.</i> “The table hierarchy”, or American school caste system in movies and series	272
<i>Воробьева Е. Ю.</i> Взаимодействие культур в контексте цветовой семантики	277
<i>Кочетова М. Г.</i> Практико-ориентированное обучение иностранному языку в вузе: полезный опыт, эффективные решения и перспективы развития	282
<i>Kuzmich Y., Ushakova N. V.</i> The influence of pop culture on the image of the USA	289
<i>Лебедева Н. В.</i> Классификации англоязычных глаголов лести по семантическому признаку	294
<i>Nazarenko V. V., Ushakova N. V.</i> American historical figures and events in the names of the USA's cars	301
<i>Пузикова А. Н.</i> Реализация стратегии сближения в современной британской речи (на материале сборника рассказов «Снежный сад и другие истории» Р. Джойс)	306
<i>Свиницкая А. В.</i> Степень освоенности заимствований из английского языка (по данным социолингвистического опроса)	312
<i>Теселкина О. Е.</i> Эволюция константы „Nachhaltigkeit“: историко-культурный контекст	317

РАЗДЕЛ 4

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

<i>Баженова Е. И.</i> Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях многополярного мира	322
<i>Барташевич В. В., Яковлева М. А.</i> Роль социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному	331
<i>Борщевская С. В.</i> Обзор тестов на способность к изучению иностранного языка.....	336
<i>Воробей А. Н.</i> Специфика функционирования семантической и морфологической деривации в американском сленге	342
<i>Данильчик У. А., Борщевская А. А.</i> Jolly Phonics – современный инструмент обучения детей английскому языку	349
<i>Данильчик У. А., Дубровская Е. В.</i> Актуальность мотивации творческой деятельности студентов	354
<i>Дичковская Е. А.</i> Критическое и творческое мышление как навыки XXI века: концепция, реализация и проблемы на занятиях по зарубежной литературе в вузе.....	359
<i>Дмитренко В. Е.</i> Гибкие навыки коммуникации: содержательные компоненты, стратегии формирования и пути преодоления сложностей в коммуникации с их использованием	366
<i>Евдокимова О. В.</i> Роль электронных образовательных ресурсов в оценке качества высшего военного образования: опыт и перспективы применения	372
<i>Курчева Е. П.</i> Сущность и структурные компоненты понятия “коммуникативная культура” в психолого-педагогической литературе	378
<i>Кушнырь Л. А.</i> Опыт применения CLIL в контексте двуязычной подготовки: от теории к практике	384
<i>Макарова И. Н.</i> Возможности применения индивидуально-типологического подхода на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному.....	390
<i>Орехова Е. Ю.</i> Педагогическое сопровождение будущих специалистов в образовательном пространстве ХМАО-Югры	396
<i>Пусенкова Г. А., Шарейко И. Л.</i> Использование инновационных технологий в современной образовательной практике	404
<i>Сокеркина О. В., Золотопуп Д. В.</i> Этические аспекты использования искусственного интеллекта в обучении английскому языку	410
<i>Соковицова Е. Е., Куницкая Н. А.</i> Роль позитивной психологии в обучении иностранному языку	415
<i>Филимонова А. Ф.</i> Особенности преподавания китайского языка в техническом вузе	420

РАЗДЕЛ 5

СМЕШАННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амелина Ю. М.</i> Стратегии повышения мотивации и вовлеченности студентов к изучению иностранных языков в онлайн и смешанных формах.....	425
<i>Vaskrasenskaya A. A.</i> Innovative trends in foreign language teaching in the context of digitalization of education.....	431
<i>Васючкова О. И., Коваленок Т. В.</i> Цифровизация в иноязычном лингвообразовании как современный образовательный тренд	438
<i>Горбунова Е. А.</i> Изучение влияния искусственного интеллекта на преподавание и обучение в высшем образовании	443
<i>Катомахина Т. А., Бондарик Т. В.</i> Принципы разработки ЭУМК по английскому языку для студентов юридических специальностей	452
<i>Ковальчук А. М., Кудырко И. В., Трубочкина И. А.</i> Использование современной образовательной парадигмы в преподавании курса «Английский язык для экономистов»	459
<i>Левкевич И. В.</i> Организация исследовательской деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в условиях смешанного обучения	466
<i>Пацук М. Л.</i> Роль психологии в процессе обучения иностранным языкам.....	471
<i>Пристром Е. С.</i> Создание цифровой образовательной среды обучения иностранному языку в неязыковом ВУЗе	476
<i>Прудникова Г. В., Рипинская О. А.</i> Микролёрнинг как инструмент цифровой трансформации высшего образования	483
<i>Пусенкова Г. А.</i> Апробация модели гибридного обучения HyFlex в рамках международной образовательной программы.....	489
<i>Теслюк Н. П.</i> Цифровые компетенции в работе современного педагога высшей школы	494
<i>Хведченя Л. В.</i> Интегративная сущность смешанных форм обучения.....	500
<i>Шпаковская И. Н.</i> Технологии смешанного обучения как интегральный компонент процесса овладения грамматическим материалом студентами неязыковых вузов	507

РАЗДЕЛ 6

ПЕРЕВОД КАК ОПОСРЕДОВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ. ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА

<i>Гвоздик И. С.</i> Поэтика романа нравов в творчестве У. Теккерея на примере романа «Записки Барри Линдона».....	513
--	-----

<i>Ковалева И. Е.</i> К вопросу об особенностях перевода белорусских сложных слов на немецкий язык (на материале художественных текстов).....	519
<i>Михайловская М. В.</i> Передача единиц разговорной лексики в синхронном переводе русского политического медиадискурса.....	527
<i>Радион Т. П.</i> К вопросу о письменном переводе.....	534
<i>Середа Е. А., Ариас А.-М.</i> Безэквивалентная лексика как отдельная трудность при переводе художественной литературы советского периода.....	540
<i>Украинец В. В.</i> Концептуальный анализ художественного произведения (на материале романа В. С. Короткевича «Дзікае паляванне караля Стаха»).....	547
<i>Фидарова Д. А.</i> Театральные мотивы в произведениях Ч. Диккенса и влияние У. Шекспира.....	552
<i>Шевченко Е. В., Фонова Е. Г.</i> Дидактика перевода в эпоху ИИ: вызовы и перспективы	557

РАЗДЕЛ 7

ДИЗАЙН И ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

<i>Видманова Е. Д.</i> Влияние технологий на модную индустрию в эпоху искусственного интеллекта	564
<i>Гафаров Х. С.</i> Культура дизайна в концепции Гарольда Нельсона и Эрика Столтермана	572
<i>Глазкова О. А., Гопиенко О. Е.</i> Группа Де Стил и школа Баухауз.....	576
<i>Гопиенко А. В., Гопиенко О. Е.</i> Краткий обзор технологий виртуальной реальности и ее применение в образовании	582
<i>Дикая П. А.</i> Использование аниме персонажа в качестве источника инспирации при проектировании коллекций одежды	591
<i>Коломиец В. И.</i> Структурно-пространственный код в композиции	596
<i>Крыса В. С.</i> Стиль молодежных субкультур как источник проектирования коллекций детской одежды	602
<i>Лагойко А. В.</i> Дизайн как риторика : интеграция риторических стратегий в процесс проектирования	608
<i>Сычева Т. П.</i> Методика преподавания дисциплины «Объемно-пластическое моделирование»	616
<i>Фролова Н. Ю.</i> Актуализация кейс-метода в рамках дисциплины «Дизайн-проектирование».....	621

РАЗДЕЛ 8

ИСКУССТВО И ДИЗАЙН В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА БУДУЩЕГО

<i>Адамейко-Першенкова Г. П.</i> Иллюстрирование библейских сюжетов в японском искусстве (на материале книги Масао Такенака, 1966 г.).....	625
<i>Баженова О. Д.</i> Гипотеза репрезентации декоративно-прикладного искусства Беларуси на парижской выставке 1925 года.....	631
<i>Духан И. Н.</i> О свободе пространственного жеста (Философия. Архитектоника и визуальные практики, рубеж XVII – XVIII вв.)	635
<i>Зварыгина А. А.</i> Метод композиции/декомпозиции в современной проектной пропедевтике.....	641
<i>Казак А. С.</i> Новое понимание пространства в эпоху искусственного интеллекта	644
<i>Козел Г. Б.</i> Монументальные стратегии в архитектурном пространстве	652
<i>Пунько Э. В.</i> Мобильные выставочные стенды: проблема презентации в ограниченном пространстве	661
<i>Мохова Е. В.</i> Традиционный усадебный дом в контексте современной ревитализации урбанистической среды	665
<i>Чардымов А. И.</i> Культурно-историческая теория деятельности человека как основа для ее преобразования	670
<i>Шуков Е. О.</i> Дизайн как семиотическая система	675

РАЗДЕЛ 9

ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ “ОБРАЗОВАНИЕ 2.0”. НЕЙРОСЕТИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Бречко Д. С.</i> Искусственный интеллект в процессе обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей.....	678
<i>Бушманова Е. А.</i> Искусственный интеллект в эвристической игре: проблемы и возможности применения в обучении английскому языку учащихся средних классов	683
<i>Грибовская Е. А., Дубровина О. В.</i> Использование элементов дополненной реальности при разработке мобильных приложений.....	691
<i>Дыдо В. В., Зяноўка Я. С., Хацькова М. А., Жураўлёва А. А., Гецэвіч Ю. С.</i> Роля штучнага інтэлекту ў трансфармацыі адукацыйнага працэсу	695
<i>Колосова Н. Н.</i> Использование облачных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин	702

<i>Комляренко Н. В. Große sprachmodelle in der pädagogischen übersetzung klassischer literatur</i>	707
<i>Пшеничная А. В., Черненко И. С. Развитие профессиональных компетенций студентов через учебную проектную практику с дальнейшим использованием в дисциплине «Системы обработки мультимедийной информации»</i>	713
<i>Рабец Т. Д. Использование интернет-технологий в области народной медицины ...</i>	719
<i>Сарна А. Я. Использование нейросетей в современном образовании</i>	723

РАЗДЕЛ 10

ЭКОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

<i>Аринчина Н. Г., Зборовский К. Э., Чжан Юе. Агрессивность в поведении студентов, занимающихся спортивными единоборствами</i>	729
<i>Жукова Ю. А. Взаимодействие экологии культуры образовательной среды и эмоционального интеллекта на занятиях по иностранному языку</i>	734
<i>Краковецкая И. В., Редчикова Н. А. Проектирование системы обучения ответственному потреблению и производству в цифровой экосистеме университета</i>	739
<i>Левшук Л. М., Загарских И. Н. Экологическая культура в образовательном процессе</i>	745
<i>Можарова Т. А. Образовательный проект «Эко-френдли с пеленок» в аспекте экологического образования детей дошкольного возраста в интересах устойчивого развития</i>	750
<i>Пантюк И. В., Антоненко А. Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности как основное направление образовательной и научной деятельности кафедры экологии человека БГУ</i>	757
<i>Пантюк И. В., Антоненко А. Н., Малецкая В. П. Ценностно-смысловые ориентации студентов в аспекте формирования профессиональных компетенций безопасности жизнедеятельности</i>	762
<i>Телюк Н. А. Экология культуры общения</i>	769
<i>Уткевич О. И. Роль гуманитарных дисциплин в экологизации образовательной среды вуза</i>	775
<i>Чжан Юе. Особенности практического преподавания базового курса Багуачжан для школьников</i>	781

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**Материалы
XI Международной научно-практической
конференции, посвященной 20-летию
факультета социокультурных коммуникаций
Белорусского государственного университета**

Минск, 17–18 октября 2024 г.

В авторской редакции

Ответственный за выпуск *А. В. Бурачонок*

Подписано в печать 21.11.2025. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.

Печать цифровая. Усл. печ. л. 46,03. Уч.-изд. л. 46,5.

Тираж 40 экз. Заказ

Белорусский государственный университет.

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/270 от 03.04.2014.

Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика