

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

Институт филологии и социальных коммуникаций

Кафедра английской и восточной филологии



## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

*Материалы Университетской  
научно-практической студенческой конференции  
(Луганск, 10 февраля 2026 года)*

Луганск  
Издательство ЛГПУ  
2026

УДК 80:001.891(06)  
ББК 80В.Я43  
А43

**Рецензенты:**

- Санченко Е. Н.** – заведующий научным отделом, доцент кафедры теории и практики перевода федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент;
- Чевычалова С. В.** – заведующий кафедрой межкультурной коммуникации и иностранных языков федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент;
- Дворцевая А. В.** – начальник кафедры социально-гуманитарных дисциплин Луганского филиала федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», кандидат педагогических наук, доцент.

А43 Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований : материалы Университетской научно-практической студенческой конференции (Луганск, 10 февраля 2026 года) / отв. ред. В. А. Дволучанская ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2026. – 244 с.

Сборник материалов университетской научно-практической студенческой конференции посвящён актуальным вопросам теории и практики филологических исследований : лингвистике, языкознанию, переводоведению, межкультурной коммуникации и исследованию литературного процесса, а также новейшим технологиям преподавания языков.

Издание предназначено для педагогической общественности, представителей науки и культуры, а также для всех заинтересованных лиц. Статьи напечатаны в авторской редакции.

Редакция не несёт ответственности за авторский стиль работ, опубликованных в сборнике. Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.

Материалы докладов и сообщений, включенные в сборник, печатаются на языке оригинала.

УДК 80:001.891(06)  
ББК 80В.Я43

*Рекомендовано научной комиссией  
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения  
высшего образования «Луганский государственный педагогический университет»  
(протокол № 6 от 17.02.2026 г.)*

© Коллектив авторов, 2026  
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Секция 1*

#### *Актуальные вопросы лингвистики.*

##### *Языкознание*

<b>Барановская К.А.</b> Лингвистика и дистопия: формирование реальности с помощью вымышленного языка	6
<b>Бондарева П.А.</b> Лексико-семантические характеристики англоязычных рекламных слоганов косметики и парфюмерии	14
<b>Валуйскова Е.Р.</b> Языковые манипуляции в современном англоязычном рекламном дискурсе	20
<b>Вербицкая М.Е.</b> Китайская деловая коммуникация: виды деловых писем и их особенности	26
<b>Кузьминых Д.Д.</b> Лингвокультурологические особенности концепта <i>семья</i> в турецких поговорках	31
<b>Куриная О.А.</b> Репрезентация концепта <i>любовь</i> в английских и турецких песнях	37
<b>Слобода Н.А.</b> Стилистический анализ средств выразительности современных английских и турецких песен в стиле рэп	41

### *Секция 2*

#### *Проблемы современного переводоведения.*

##### *Исследование литературного процесса*

<b>Гиренко Р.А.</b> Характерные особенности жанра кайдан в японской литературе	46
<b>Дворянчикова Д.В.</b> Роль и значение современной манги в формировании интереса у молодежи к классической литературе	51
<b>Жукова К.А.</b> Использование идиоматических выражений в процессе перевода с английского языка (на материале фильма “Harry Potter”)	55
<b>Зенин И.А.</b> Противопоставление образов Рассказчик – Тайлер Дёрден в романе Чака Паланика «Бойцовский клуб»	59
<b>Кононцова К.В.</b> Проблематика женской идентичности в контексте постмодернизма (на примере произведения Саяки Мураты «Человек-комбини»)	68
<b>Лесина Т.И.</b> Политические и мифологические символы в серии романов Дж. Р. Р. Мартина «Песнь льда и пламени»	74

<b>Мерецкая Е.М.</b> «Звёздная пыль» Нила Геймана как образец жанра сказки для взрослых	80
<b>Миняйленко Ю.И.</b> Образ учителя в научной литературе XXI столетия: особенности и перспективы	85
<b>Мухина Д.В.</b> «Роман внутри романа»: метапрозаические стратегии в романе Иэна Макьюэна «Искупление»	91
<b>Николайчук О.А.</b> Образ английской куклы в повести Дзюнъитиро Танидзаки «Любовь глупца»	97
<b>Подшибякина Р.А.</b> Фатум в эпохах Средневековья и его трансформация в мифологии Средиземья	104
<b>Пожидаева А.П.</b> Сравнительный анализ перевода ненормативной лексики и выявление наиболее продуктивных стратегий перевода (на материале сериала «Теория Большого взрыва»)	110
<b>Сержанова А.С.</b> Стратегии перевода междометий с турецкого языка на русский (на материале мультфильмов)	115
<b>Терещенко А.В.</b> Особенности изображения женщины в английской и турецкой художественной прозе XXI века	120
<b>Ткачева О.С.</b> Влияние буддизма на литературу и искусство Китая	126
<b>Токарева А.А.</b> Креативные механизмы трансляции комического: инновационные стратегии передачи юмора и игры слов в межкультурном переводе	131
<b>Токмачев Д.А.</b> Роман-словарь в контексте теории гибридности: повествование на границе художественной литературы и справочных текстов	135
<b>Травина Т.И.</b> Лингвистические и структурно-семантические особенности русских и китайских народных сказок в национально-культурном аспекте	140
<b>Харлан Д.Д.</b> Особенности творчества Мо Яня в контексте «литературы поиска корней» (на материале романов «Красный гаолян» и «Смерть пахнет сандалом»)	146
<b>Шепель О.В.</b> Особенности перевода концепта <i>желание</i> на русский язык (на материале драматургии Теннесси Уильямса)	151
<b>Щербатюк А.И.</b> Стратегии локализации названий фильмов и сериалов с турецкого языка на русский	156

### *Секция 3*

#### *Психолого-педагогические особенности личности в языковой коммуникации. Новейшие технологии преподавания языков*

<b>Ашихмина Е.А.</b> Общая характеристика и классификация здоровьесберегающих технологий на примере уроков английского языка в начальной школе	161
<b>Бабенко Ю.В.</b> Особенности использования ментальных карт на уроках английского языка для активизации познавательных процессов младших школьников	167
<b>Двуреченская В.О.</b> Использование квест-технологий в процесс формирования иностранной языковой компетенции на уроках английского языка	174
<b>Дробова В.А.</b> Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам	181
<b>Дудникова П.М.</b> Применение кейс-технологии для развития навыков обсуждения и группового принятия решений у старшеклассников	186
<b>Жаринова Е.Б.</b> Особенности и методы формирования творческой активности обучающихся на уроках английского языка	192
<b>Леонова Е.А.</b> Психолого-педагогические механизмы развития устной речи у учеников 5-6 классов: инновационные подходы и возрастные особенности	197
<b>Мищенко М.С.</b> Оптимизация процесса обучения английскому языку на основе использования опор	201
<b>Ходырева Е.С.</b> Методы интерактивного взаимодействия на уроках английского языка	208
<b>Шелюк Т.В.</b> Применение технологии критического мышления в работе со старшими школьниками	216

### *Секция 4*

#### *Медиакоммуникации*

<b>Бескоровайная А.П.</b> Общая характеристика мультимодального обучения	222
<b>Базанова Д.Р.</b> Применения ИИ-инструментов на разных этапах обучения английскому языку	226
<b>Кошечева Л.М.</b> Интеграция традиционных методов и цифровых технологий в обучении фонетике китайского языка	232

*Секция 1*  
*Актуальные вопросы лингвистики.*  
*Языкознание*

УДК 81–1191:929[Оруэл+Замятин]  
**Барановская Ксения Андреевна**

Научный руководитель:  
**Новикова А.А.**,  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anitabogdan@mail.ru*

**Лингвистика и дистопия: формирование реальности с помощью  
вымышленного языка**

Статья посвящена исследованию роли искусственного языка при конструировании и поддержании тоталитарной реальности в классических антиутопиях XX века. На материале романов Е. Замятина «Мы» и Дж. Оруэлла «1984» анализируется, как реформа лексики, грамматики и семантики реализует на практике гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа, делая мысли невыразимыми. Результаты исследования подтверждают, что лингвистический контроль, изображенный в дистопиях, сохраняет актуальность в современном мире цифровых манипуляций и пропаганды.

**Ключевые слова:** дистопия, лингвистика, гипотеза Сепира-Уорфа, Дж. Оруэлл, Е. И. Замятин, язык, мышление.

Век тоталитаризма, предсказанный и осмысленный в классических антиутопиях XX века, обрел своего главного и наиболее незаметного союзника в лице языка. Если утопия стремится к построению идеального общества, то дистопия раскрывает механизмы его насильственного конструирования, и ключевым инструментом в этом процессе оказывается лингвистика. Язык в антиутопическом мире перестает быть нейтральным средством коммуникации, превращаясь в мощнейший инструмент идеологии, социального контроля и формирования «правильной» картины мира. Цензура и репрессии начинаются не с запрета мыслей, а с реформирования

словаря и грамматики, с создания нового лингвистического кода, который делает крамольные идеи буквально невыразимыми.

«Сегодня вопросы использования языка в различных видах, формах и актах речевого общения занимают центральное место в современной лингвистике...» [6, с. 10]: в современном мире, в котором дезинформация, пропаганда и цифровые манипуляции становятся все более изощренными, вымышленные языки из дистопийных произведений перестают быть вымыслом и приобретают релевантность для анализа реальных социально-политических процессов, поэтому изучение влияния искусственно созданных языковых систем (например, новояз в романе Дж. Оруэлла «1984» или интегральный язык в произведении Е. Замятина «Мы»), влияющих на когнитивные процессы людей, ограничивающих свободу мысли и усиливающих идеологический контроль является особо *актуальным*.

Ключевыми объектами анализа выступают языковые проекты тоталитарных обществ в романах-антиутопиях XX века. Роман Е. И. Замятина «Мы» (1920) считается первым произведением жанра классической дистопии и первым, в котором язык становится механизмом подавления индивидуальности. За последние двадцать лет созданы многочисленные работы о писателе, а его творческое наследие довольно полно исследовано как в отечественном, так и в зарубежном литературоведении (монографические и диссертационные исследования Е. В. Бороды, Т. Т. Давыдовой, В. Н. Евсеева, Н. Ю. Желтовой, Н. Н. Комлик, М. Ю. Любимовой, Л. В. Поляковой, И. М. Поповой, Е. Б. Скороспеловой и др.), в отличие от Дж. Оруэлла (несмотря на известность, которую приобрел писатель после написания романа «1984», его жизнь долгое время оставалась неизученной: первым биографом которого стал Б. Крик, а затем и Н. Калдер, М. Конелли, Р. Фивэл, Дж. Хаммон, П. Льюис и Х. Блум и др.) В отечественной лингвистике творчество писателя изучали В. А. Чаликова, В. М. Недошивин, В. Г. Мосина, О. В. Лазаренко, Н. А. Зинкевич и др.

Среди современных лингвистов и исследователей искусственных языковых систем выделяют Веру и Ричарда Харрисон, Х. Тонкина, С. Кузнецова, В. Розенцвейга, Максима и Надежду Норец, О. Элькан, Дж. К. Брауна, Дж. Р. Р. Толкина, М. Окранда, Г. Гаррисона и других.

*Целью* нашей статьи является анализ роли вымышленного языка в дистопийных нарративах как инструмента формирования и контроля социальной реальности.

*Новизна* работы состоит в интеграции гипотезы Сепира-Уорфа с нарративным анализом антиутопичных текстов, что позволяет предложить новую модель «лингвистической дистопии» как феномена, в котором вымышленный язык не только отражает, но и активно конструирует реальность.

Гипотеза лингвистической относительности, в своих сильных и слабых формах, на протяжении десятилетий является предметом дискуссий в науке о языке. Именно она находит свое зловещее и наглядное подтверждение в литературной дистопии. Художественные миры, созданные Е. Замятиным в романе «Мы» и Дж. Оруэллом в произведении «1984», предоставляют уникальный материал для анализа практической реализации этого принципа. В исследуемых произведениях гипотеза Сепира-Уорфа превращается в инструмент государственной политики: идеологическое подавление личности осуществляется через системное упрощение и регламентацию языка.

Гипотезу условно разделяют на две версии: слабую (мягкую) и сильную (строгую) [5]. Слабая версия подразумевает, что мышление «наряду с лингвистическими категориями определяет влияние традиций и некоторые виды неязыкового поведения» [1]. Иначе говоря, язык влияет на мыслительные привычки, опыт, внимание и память, а мышление формируется за счет их присутствия. Сильная версия гипотезы представляет собой позицию лингвистического детерминизма и сводится к тому, что «язык определяет мышление и, следовательно, лингвистические категории ограничивают и определяют когнитивные категории» [1].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что язык либо определяет, либо влияет на мысли человека. Следы сильной версии гипотезы лингвистической относительности прослеживаются в одном из жанров литературы – антиутопии (или дистопии). Язык – это не статичная вещь: он всегда находится в движении, поэтому его изменения являются результатом нашего выбора. Обычно язык формируют люди, но в антиутопии он становится инструментом ограничения, контроля над мышлением и реальностью. Следовательно, язык контролируется вовсе не обществом, а политическими интересами. Майре Барнс писала, что «... all dystopian languages belong to Whorf» [9, с. 88].

Начало антиутопии было положено в XX веке Е. Замятиным, который в 1920 году создал произведение «Мы», проложив путь «антитоталитарной антиутопии». В романе лингвистическая относительность реализуется через полное переформатирование языкового кода общества, в котором даже имена, эмоции и мечты

становятся «болезнью». В Едином Государстве Е. Замятина люди лишены имён: они – нумера, буквенно-цифровые обозначения (D-503, I-330, O-90), исключаящие индивидуальность и культурную память. Имя как языковой знак личности уничтожено; вместо него – функциональный код, подчёркивающий заменяемость и равенство. В подобных условиях данный факт перестаёт быть простой административной мерой и становится лингвистическим стиранием собственного «я». D-503, рассказчик, воспринимает себя не как личность, а как «мы» – «коллективный винтик в машине государства». Слово «я» не запрещено формально, но его использование является архаизмом, симптомом душевной болезни, которую определено нужно искоренить. «Замятинские «нумера» – безликая масса, взаимозаменяемые винтики в машине всеобщего благоденствия, имена им попросту ни к чему» [2].

Ещё ярче гипотеза Сепира-Уорфа проявляется в лексике эмоций: любовь, ревность, мечты – эти понятия не просто осуждаются, они лингвистически маргинализованы. Каждый, кто начинает чувствовать, считается больным, так как у него появляется «душа». В связи с этим, когда главный герой понимает, что начинает ревновать I-330 и чувствовать к ней влечение, он никак не понимает этих чувств, они для него являются чем-то новым и неизвестным: **«Неужели всё это сумасшествие – любовь, ревность – не только в idiotских древних книжках? И главное – я! Уравнения, формулы, цифры – и... это – ничего не понимаю! Ничего...»** [4, с. 55]. Несмотря на то, что жизнь главного героя полностью состоит из математики, вычислений и формул, в романе заметно прослеживаются любовные линии с O-90, I-330 и Ю. Каждая из них обладает собственными чертами, напоминающими их буквы (так, например, O-90 округлая и розовая, I-330 острая, гибкая и белозубая, а лицо Ю напоминает рыбы жабры). Государство контролирует даже любовь, что является еще одним способом унификации человека. Сексуальное бюро проверяет наличие половых гормонов в организме, а после выдает специальные «розовые талоны». «Всякий из нумеров имеет право – как на сексуальный продукт – на любой номер» [4 с. 23], поэтому говорить о настоящих чувствах сложно, учитывая данную установку.

Сны и мечты официально объявлены психическими заболеваниями: «Сны – серьёзная психическая болезнь» [4, с. 31]. Вдохновение – «неизвестная форма эпилепсии» [4 с. 19]. Фантазия в этом мире становится болезнью, которую в итоге искореняют путем Великой операции, после которой все становятся идеальными: «Радуйтесь, ибо отныне вы – совершенны! До сего дня ваши же

детища, механизмы – были совершеннее вас» ... «У механизмов нет фантазии» [4, с. 142]. Таким образом, отсутствие или негативная семантическая нагрузка слов блокирует саму возможность осмысления опыта: человек не просто не говорит о любви и других известных нам чувствах – он перестаёт её распознавать как реальность.

Даже синтаксис и ритм языка в романе подчинены математической логике. D-503 пишет свои записи в стиле уравнений и таблиц: «Я, D-503, строитель „Интеграла“ – я только один из математиков Единого Государства» [4, с. 8]. Фразы короткие, точные, лишённые метафор. Поэзия – высшая форма языковой свободы – запрещена и в край отличается от поэзии прошлого. «Теперь поэзия – уже не беспардонный соловьиный свист: поэзия – государственная служба, поэзия – полезность» [4, с. 58]. Когда I-330 читает стихи А. С. Пушкина, это воспринимается как акт бунта, потому что поэтический язык разрушает уорфовскую «тюрьму» рационального дискурса Единого Государства.

В романе «Мы» гипотеза лингвистической относительности работает не как теория, а как государственная доктрина. Язык не отражает реальность – он её конструирует. Уничтожив слова для индивидуальности, эмоций и воображения, Единое Государство делает невозможным не только бунт, но и саму мысль о нём. Е. Замятин показывает, что, если язык – это карта сознания, то власть, перечертившая эту карту, владеет и территорией разума.

Влияние романа Е. Замятина на романы-антиутопии, созданные после появления «Мы» на английском языке, широко обсуждалось в многочисленных статьях. Дж. Оруэлл читал роман, и в 1946 году им была написана рецензия на него, а впоследствии, вдохновившись этим произведением и общественно-политическим состоянием в стране начал думать о написании собственной антиутопии. В письме Струве он писал: «Вы меня заинтересовали романом «Мы», о котором я раньше не слышал. Такого рода книги меня очень интересуют, и я даже делаю наброски для подобной книги, которую раньше или позже напишу» [3; 7].

Модель контроля, и даже формирования реальности и мысли активно используется в романе Дж. Оруэлла «1984». В произведении реальность формируется не как объективный порядок вещей, а как продукт дискурса, полностью подчинённого политической власти Партии. Язык здесь выступает не инструментом описания мира, а его конструктором, способным не только исказить, но и замещать саму ткань восприятия. Партия контролирует речь, исключая и «стирая» из памяти и истории все не подходящие слова, которые могут помочь

обществу идти против системы: «Power is in inflicting pain and humiliation. Power is in tearing human minds to pieces and putting them together again in new shapes of your own choosing» [10, с. 336]; «...Reality is not external. Reality exists in the human mind, and nowhere else. Not in the individual mind, which can make mistakes, and in any case soon perishes: only in the mind of the Party, which is collective and immortal. Whatever the Party holds to be the truth, is truth. It is impossible to see reality except by looking through the eyes of the Party [10, с. 314]

В то время, как миллиарды людей на протяжении тысячелетий стремятся расширить словарный запас и научиться мыслить, Партия в романе «1984» с помощью запретов обрывает эту возможность, приводя к тому, что людям становится не о чем говорить, так как нужных слов попросту не существует. Изменяется грамматика, синтаксис и лексикология:

1. Исчезновение степеней прилагательных приводит к тому, что вместо «хороший – лучше – лучший» следует говорить «хороший – более хороший – самый хороший».

2. Слову любой категории можно приписать отрицательное или положительное значение, добавив приставку «не-» и «плюс-» или «дваждыплюс-». Например, горячий – негорячий (т.е. холодный, прохладный), плюс горячий (очень горячий) и дваждыплюсгорячий (чрезвычайно горячий). Еще один пример строится на том, что, если есть слово «добрый», то в слове «злой» вовсе нет нужды, что говорит о том, что исчезают все антонимы, можно выбрать одно слово из двух.

3. Некоторые слова вовсе исчезают. Так, например, если слова «свобода», «равенство» и «справедливость» перестают существовать, то и сама концепция этих понятий исчезает из сознания общества. Новослов призван сделать иной образ мышления невозможным.

Реальность сжимается до рамок дозволенного Партией словаря, в котором мыслепреступление становится буквально невозможным, так как «there will be no words in which to express it» [10, с. 67]. Подобная лингвистическая деформация усиливается принципом двойного мышления, встроенного в саму семантику: лозунги «Война – это мир», «Свобода – это рабство», «Незнание – сила» более не являются пропагандистскими метафорами, так как они представляют собой онтологические утверждения, которые гражданин обязан одновременно принимать и отрицать. Язык здесь перестаёт быть средством коммуникации и превращается в инструмент когнитивного насилия: он принуждает сознание удерживать противоречия, разрушая логическую связность мышления. Реальность,

таким образом, существует не вне субъекта, а исключительно в коллективном сознании Партии, которое, по словам О'Брайена, «collective and immortal» [8; 10, с. 314]. Индивидуальное восприятие объявляется ошибкой, подлежащей исправлению, то есть, контроль мышления при помощи языка лишил человека возможности критически оценивать окружающий мир: «the greater the understanding, the greater the delusion; the more intelligent, the less sane» [10, с. 271].

Анализ романов Е. Замятина «Мы» и Дж. Оруэлла «1984» демонстрирует, что вымышленный язык в дистопии выступает активным конструктором тоталитарной реальности, а не ее пассивным отражением. Опираясь на гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа в её сильной версии, оба автора иллюстрируют механизм лингвистического детерминизма как государственной политики: переформатирование словаря, синтаксиса и семантики не просто ограничивает мысль, но делает альтернативные когнитивные категории онтологически невозможными. В произведении «Мы» нумерация имён, математическая логика речи и патологизация эмоций стирают собственное «Я», превращают человека в функцию коллективного «мы», а в романе «1984» новояз, двойное мышление и инверсия министерских названий сжимают реальность до дискурса Партии, когда истина существует только в коллективном разуме.

Следовательно, контроль над языком предшествует контролю над поведением и историей, так как без словесной опоры идея теряет материальность. Мы полагаем, что Е. Замятин, заложивший основы жанра, повлиял на Дж. Оруэлла, передав ему идею языка как «тюрьмы сознания». В современном контексте, когда цифровые платформы, алгоритмическая цензура и пропагандистские сюжеты появляются «здесь и сейчас», дистопийные языковые системы предупреждают, что манипуляция словом способна исказить факты и перестраивать когнитивные карты общества, делая тоталитаризм невидимым и самоподдерживающимся.

Таким образом, дистопия учит, что свобода начинается со свободы слова как права на полноту словарного состава: пока язык остаётся инструментом власти, реальность будет её заложницей, поэтому кто владеет «словарем», тот владеет будущим.

### Список литературы

**1. Абдурахманова, Н. Г.** Гипотеза «Лингвистической относительности» / Н. Г. Абдурахманова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 9-2. – С. 8–11. – EDN UJYEVL.

**2. Владимирский, В.** Как «Мы» повлияли на литературу XX века / В. Владимирский // Arzamas: [интернет-проект]. – URL : <https://arzamas.academy/materials/961> (дата обращения: 04.11.2025).

**3. Долженко, С. Г.** К вопросу о западных исследованиях влияния «Мы» Е. Замятина на английские романы-антиутопии / С. Г. Долженко. – Текст : электронный / С. Г. Долженко // МНИЖ. – 2013. – №4-2 (11). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-zapadnyh-issledovaniyah-vliyaniya-my-e-zamyatina-na-angliyskie-romany-antiutopii> (дата обращения: 07.11.2025).

**4. Замятин, Е. И.** Мы / Е. И. Замятин. – Москва : Эксмо, 2024. – 387 с.

**5. Куликов, Д. К.** Гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа и её методологическая оценка в работах М. К. Петрова / Д. К. Куликов. – Текст : электронный // Политическая концептология : журнал междисциплинарных исследований. – 2012. – № 2. – С. 189–199. – URL: <https://politconcept.sfedu.ru/2012.2/09.pdf> (дата обращения: 04.11.2025).

**6. Новикова, А. А.** Современная англоязычная христианская проповедь как специфический вид речевой коммуникации / А. А. Новикова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2022. – № 4(86). – С. 10–17. – EDN UWUUXG.

**7. Рецензия на «МЫ»** Е. И. Замятина / Дж. Оруэлл. – Текст : электронный // Архив Интернета. – URL : [https://web.archive.org/web/20190818161249/http://orwell.ru/library/reviews/zamyatin/russian/r\\_zamy](https://web.archive.org/web/20190818161249/http://orwell.ru/library/reviews/zamyatin/russian/r_zamy) (дата обращения: 07.11.2025).

**8. Юрганов, А. Л.** Антиутопия и сталинизм: роман Дж. Оруэлла «1984» / А. Л. Юрганов. – Текст : электронный // Философский журнал. – 2024. – № 2. – С. 79–91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antiutopiya-i-stalinizm-roman-dzh-oruella-1984> (дата обращения: 07.11.2025).

**9. Booker, M. K.** The dystopian impulse in modern literature: Fiction as social criticism / M. K. Booker. – Westport, Connecticut; London : Greenwood Press, 1995. – 216 p.

**10. Orwell, G.** Nineteen Eighty-Four / G. Orwell. – London : Penguin Books, 2008. – 325 p. – ISBN 978-0-14-191995-9.

**Baranowskaya Ksenia Andreevna,**  
*ksy.baranowskaya@yandex.ru*

### **Linguistics and Dystopia: Constructing Reality through Fictional Language**

The article explores the role of artificial language in constructing and maintaining a totalitarian reality in classic XX<sup>th</sup> century dystopias. Based on the novels «We» by Yevgeny Zamyatin and «1984» by George Orwell, it analyzes how the reform of lexicon, grammar, and semantics puts the Sapir–Whorf hypothesis into practice, rendering certain thoughts inexpressible. The conclusion emphasizes that the linguistic control depicted in dystopian literature remains relevant in today’s world of digital manipulation and propaganda.

**Keywords:** dystopia, linguistics, Sapir-Whorf hypothesis, G. Orwell, Y. I. Zamyatin, language, thought.

УДК 811.111’37’373’42:659.123:687.5

**Бондарева Полина Андреевна**

Научный руководитель:

**Васильева О.А.,**

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*envasioo85@mail.ru*

### **Лексико-семантические характеристики англоязычных рекламных слоганов косметики и парфюмерии**

В статье рассматриваются лексико-семантические особенности англоязычных рекламных слоганов косметики и парфюмерии как особого типа рекламного высказывания. Основное внимание уделяется тому, как краткая формула слоганов формирует рекламный образ и переносит продукт из области товарного обозначения в сферу ценностных и эмоциональных концептов. Показано, что сочетание образных средств, приёмов семантического усиления и оценочной лексики обеспечивает смысловую ёмкость слогана и делает его открытым для интерпретации, позволяя адресату соотносить рекламируемый продукт с личным опытом и представлениями о красоте и идентичности.

**Ключевые слова:** рекламный дискурс; слоган; семантическая компрессия; косметическая реклама; парфюмерная реклама.

Слоган в косметико-парфюмерной рекламе – это не просто краткая подпись к продукту, а компактная смысловая конструкция, задающая адресату способ восприятия бренда. В отличие от развернутого рекламного текста, слоган редко объясняет состав, технологию или принцип действия средства. Он работает тоньше: собирает обещание в несколько слов, задаёт эмоциональный тон и переводит продукт в область личного опыта, заботы о себе, уверенности, статуса или самовыражения. Поэтому задача анализа слоганов заключается не в подборе выразительных формулировок, а в описании механизмов, благодаря которым короткая формула звучит убедительно и многослойно, поскольку смысл часто строится на имплицитности и недосказанности, а часть содержания достраивается самим адресатом.

Актуальность настоящего исследования обусловлена возрастающей ролью рекламного дискурса в формировании социокультурных представлений о красоте, теле и идентичности в современном медиaprостранстве. В условиях высокой конкуренции на рынке косметики и парфюмерии именно рекламный слоган становится ключевым инструментом смыслового и ценностного позиционирования бренда, концентрируя в минимальном объёме текста сложные оценочные и образные смыслы.

Научная новизна работы состоит в выявлении лексико-семантических механизмов, посредством которых англоязычные рекламные слоганы косметики и парфюмерии ориентируют адресата на определённый способ интерпретации рекламного сообщения.

Цель данной статьи – выявить и описать лексико-семантические приёмы, обеспечивающие смысловую компрессию и ценностное моделирование в англоязычных слоганах косметики и парфюмерии. В работе показано, что тропы и приёмы семантической компрессии не функционируют изолированно, а образуют устойчивые модели смысловой организации слогана, обеспечивающие его воздействующий и открытый для интерпретации характер. Слоган одновременно формирует смысл, вовлекает адресата и поддерживает позиционирование бренда через намёк, оценочность и образность.

Исследование выполнено в русле лексико-семантического и прагматического анализа рекламного высказывания. Применялись три последовательных шага. Во-первых, выделялись доминирующие модели, включая тропы и приёмы компрессии. Во-вторых,

интерпретировалась их прагматическая функция, то есть то, какую рамку восприятия они задают адресату. В-третьих, сопоставлялись закономерности, характерные для косметической и парфюмерной рекламы, с учётом специфики описания телесного и ольфакторного опыта. Материалом послужил корпус англоязычных рекламных слоганов уходового, декоративного и парфюмерного сегментов.

Лексико-семантический уровень слогана формирует рекламный образ и определяет, чем является продукт в сознании адресата – обещанием, переживанием, элементом идентичности. Здесь выделяются три группы лексико-семантических средств. К первой относятся тропы, то есть олицетворение, сравнение и метафора. Вторую образуют приёмы семантического усиления, включая гиперболу, метонимию и полисемию. Третью составляют ресурсы ценностной тональности, к которым относятся абстрактная лексика, оценочные единицы и сенсорные обозначения. Их взаимодействие важно, поскольку слоган сначала задаёт общий образ, затем усиливает и компактно оформляет смысл, а после закрепляет его в устойчивой ценностной рамке [3, с. 65].

Наиболее наглядно оживление рекламного образа проявляется в олицетворении. Оно психологически приближает продукт к потенциальному покупателю, так как товар перестаёт восприниматься как предмет и начинает восприниматься как участник жизненной ситуации [5, с. 32]. Адресату проще принять модель «продукт заботится, поддерживает, помогает», чем рациональную аргументацию о составе и свойствах. Показателен слоган «Beauty is a living thing» (Lancôme). В нём олицетворяется не конкретный крем или аромат, а сама красота как развивающийся процесс. В результате бренд переносит фокус с материального товара на ценностную идею, а товарная конкретика отходит на второй план.

Олицетворение по-разному встраивается в смысловую модель в зависимости от сегмента. В уходовой косметике оно теснее связано с телесностью, включая прикосновение, заботу и безопасность. В формуле «Care for human touch» (Nivea) «care» сближается с «human touch» и создаёт доверительную тональность, поэтому обещается не только эффект, но и бережное отношение. Для ухода это типично, поскольку здесь доминируют сценарии комфорта и защиты, тогда как декоративная косметика чаще акцентирует самопрезентацию. В парфюмерии олицетворение регулярно соединяется с концептами памяти и эмоций, и аромат получает психологическую функцию – хранить переживания, возвращать к прошлому, создавать настроение. Это объяснимо тем, что запах трудно описывать прямо, поэтому

реклама компенсирует дефицит точных номинаций метафоризацией и психологизацией.

Слогану важно обозначить движение от исходного состояния к желаемому, и поэтому сравнение нередко остаётся имплицитным, то есть формально не оформляется like/as, но считается как подтекст. В косметической рекламе сопоставляются не товары, а состояния адресата - «я до» и «я после», обыденность и идеал. В слогане Estée Lauder: «Every woman can be beautiful» модальность возможности превращается в шкалу улучшения, так как красота представлена как достижимый уровень. Это убеждающий ход, поскольку адресату предлагают модель результата, а не навязывают прямое сравнение. В парфюмерии сравнение чаще акцентирует внимание на статусе. Amouage – «The gift of kings», тут аромат сопоставляется с королевским даром, поэтому продукт оценивается по символической ценности, а не по его функциональности.

Сравнение лишь намечает направление, тогда как метафора задаёт схему интерпретации и предлагает понимать продукт через перенос из другой сферы. В косметике метафоры часто связаны с силой, контролем и трансформацией. У Anastasia Beverly Hills в слогане «Beauty is power» красота отождествляется с властью и влиянием, что формирует идею косметики как инструмента субъектности. В парфюмерии метафора чаще строится вокруг идентичности и внутреннего опыта. В слогане бренда Gucci Bloom: «Bloom into yourself» цветение становится моделью самораскрытия, и продукт отходит на задний план, превращаясь в посредника личного переживания.

Тропы задают первый слой смыслового оформления рекламного высказывания, но слогану необходимы и механизмы компрессии. Краткая формула должна выполнять сразу несколько задач, поэтому она опирается на имплицитность, оценку и смысловую недосказанность, в итоге говорит больше, чем выражено буквально [2].

Наиболее прямой способ усиления – гипербола. Она реализуется через абсолютные маркеры (ever, most, ultimate) и расширенные обещания. «The most provocative fragrance ever» (Tom Ford Black Orchid) создаёт эффект уникальности без необходимости проверки, потому что воспринимается как эмоциональная оценка. В парфюмерии гипербола особенно удобна, так как относится к субъективным параметрам, включая впечатление, статус и общую выразительность образа. В уходовой косметике гипербола часто выглядит нейтрально, но расширяет рамку воздействия. SK-II – «Change destiny» переносит

эффект в область жизненного сценария и предлагает идею контроля над собственной судьбой.

Если гипербола масштабирует обещание, то метонимия сворачивает содержание. Вместо описания действия продукта она сразу обозначает результат, состояние или ценность. В косметике часто заметна модель «ценность вместо продукта». Слоган «Beauty for all» (Fenty Beauty) подменяет товарную конкретику ценностной формулой универсальности и инклюзивности. Для ухода типична модель «кожа вместо человека». В слогане La Roche-Posay: «A better life for sensitive skin» адресатом выступает слово *skin*, но смысл направлен на человека и качество его жизни. В парфюмерии метонимия часто связывает аромат с личностью, поэтому запах обозначает характер и стиль, а не набор нот.

При своей компактной форме слоган остаётся открытым для личных интерпретаций потребителя и тем самым повышает присваиваемость [4]. В слогане у Dolce & Gabbana: «The one» допускается несколько позитивных интерпретаций, включая: «единственный», «тот самый», «лучший выбор» и «предназначенный». Это облегчает встраивание формулы в личные сценарии выбора. У Urban Decay слоган «Pretty different» использует двоякость *pretty*, поскольку слово читается и как наречие, и как прилагательное, что создаёт эффект интеллектуальной игры и повышает запоминаемость. При этом неоднозначность должна оставаться управляемой, иначе приём начинает мешать коммуникации.

После того как раскрыты темы образности и компрессии, слогану важно закрепить ценностный вектор и тональность. Эту задачу решают абстрактная лексика, оценочные единицы и сенсорные номинации. Универсальные концепты (*beauty, freedom, destiny, identity, power, confidence*) повышают интерпретативную совместимость и делают слоган легко запоминающимся. Слоган бренда Dove: «Real beauty» формирует смысл через культурный контекст естественности и принятия, а не через описание конкретного действия, рекламный слоган «Change destiny», бренда SK-II, использует слово *destiny* как максимально абстрактную категорию, и адресат может наполнить её личным содержанием, поэтому данная формула функционирует как философия бренда.

Оценочность в слоганах чаще позитивна и имплицитна, то есть работает как норма желаемого. Важно и то, что оценка нередко переносится на самого адресата, к примеру: Estée Lauder – «Confidence looks good on you», словно направляет комплимент человеку, а продукт подаётся как средство проявления уже имеющегося

достоинства. Сенсорная лексика особенно значима для парфюмерии, поскольку ольфакторный опыт переводится в эмоциональные и культурные коды, а запах связывается с памятью и переживанием [1, с. 21-22].

Исходя из всего ранее упомянутого, мы можем сделать вывод, что лексико-семантические средства в англоязычных слоганах косметики и парфюмерии работают как система. Тропы формируют образ продукта как ценностного опыта и задают адресату правила интерпретации. Гипербола, метонимия и полисемия обеспечивают смысловую компрессию и превращают короткую формулу в многослойное сообщение, которое адресат достраивает в процессе понимания. Абстрактная и сенсорная лексика, вместе с позитивной оценочностью, закрепляют эмоционально-ценностное понимание бренда и повышают узнаваемость слогана.

В прикладном плане результаты могут использоваться в лингвистической экспертизе рекламных текстов, в преподавании анализа дискурса и стилистики, а также при разработке брендового имиджа, ориентированного на широкий круг потребителей. Перспективой дальнейшей работы является углубление анализа механизмов адресации и вовлечения, включая грамматические и синтаксические решения, а также сопоставление рекламных стратегий с учётом культурных различий и особенностей восприятия.

### Список литературы

**1. Ежова, Е. Н.** Лингвистика рекламного текста : монография / Е. Н. Ежова. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. – 211 с. – Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. – URL : <https://www.iprbookshop.ru/92555.html> (дата обращения: 18.12.2025). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

**2. Карасик, В. И.** Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик ; Науч.-исслед. лаб. «Аксиол. лингвистика». – Москва : ГНОЗИС, 2004. – 389, [1] с. – ISBN 5-7333-0143-0. – Текст : непосредственный.

**3. Сердобинцева, Е. Н.** Структура и язык рекламных текстов : учебное пособие / Е. Н. Сердобинцева. – 5-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – ISBN 978-5-9765-0910-8. – Текст : электронный. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/1234664> (дата обращения: 16.12.2025). – Режим доступа: по подписке.

**4. Cook, G.** The Discourse of Advertising / G. Cook. – 2nd ed. – London : Routledge, 2001. – 268 p. – ISBN 978-0-415-23455-9. – Текст : непосредственный.

**5. Goddard, A.** The Language of Advertising: Written Texts / A. Goddard. – 2nd ed. – London : Routledge, 2002. – 144 p. – ISBN 978-0-415-27802-7. – Текст : непосредственный.

**Bondareva Polina Andreevna,**  
*polinkaivanova65@gmail.com*

### **Lexical and semantic features of english-language advertising slogans in cosmetics and perfumery**

The article examines the lexical and semantic features of English-language advertising slogans in the cosmetics and perfumery sector as a specific type of advertising utterance. Particular attention is paid to how the concise slogan formula constructs a promotional image and shifts the product from the sphere of mere commodity designation to the domain of value-based and emotional concepts. It is further shown that the combination of figurative devices, semantic intensification techniques, and evaluative vocabulary ensures the semantic density of the slogan and makes it open to interpretation, allowing the recipient to relate the advertised product to personal experience and notions of beauty and identity.

**Keywords:** advertising discourse; slogan; semantic compression; cosmetic advertising; perfumery advertising.

УДК 811'42:659.123

**Валуyskova Eлизавета Романовна**

Научный руководитель:

**Васильева О.А.,**

канд. филол. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*envasioo85@mail.ru*

### **Языковые манипуляции в современном англоязычном рекламном дискурсе**

Данная статья посвящена исследованию и классификации манипулятивных приемов, используемых в рекламе. В рекламных

текстах часто используются различные языковые манипулятивные приемы, которые помогают брендам воздействовать на подсознание аудитории, они создают эмоциональные, логические и социальные ассоциации, которые могут побудить людей к покупке. Исследование основано на анализе рекламных роликов, публикаций и исследований по данной теме.

**Ключевые слова:** манипуляция, рекламный текст, реклама, эмоционально-окрашенная лексика.

Реклама играет важную роль в современном обществе, но помимо информирования, она направлена на манипуляцию восприятием и поведением потребителей. В рекламных текстах часто используются различные языковые манипулятивные приемы, которые помогают брендам воздействовать на подсознание аудитории, они создают эмоциональные, логические и социальные ассоциации, которые могут побудить людей к покупке.

Актуальность научной статьи обусловлена устойчивым интересом к изучению рекламного дискурса и лингвопрагматики, а именно выявлению основных способов манипулятивного воздействия на современную аудиторию и привлечения ее внимания. В современном мире рекламы активно используются различные языковые манипулятивные приемы, скрытые за яркими обещаниями, эмоциональными образами и авторитетными фигурами, которые влияют на поведение потребителей и их решения о покупке.

Цель научной статьи – проанализировать и систематизировать языковые манипулятивные приемы, в англоязычной рекламе с точки зрения лингвопрагматики.

Объектом исследования выступает англоязычный рекламный дискурс XXI века.

Предметом исследования являются языковые манипулятивные приемы, применяемые в рекламной индустрии, а также их влияние на восприятие рекламных сообщений современной аудиторией.

Научная новизна исследования состоит в выявлении и систематизации актуальных языковых манипулятивных тактик в современном рекламном дискурсе.

Манипуляция это один из самых мощных инструментов воздействия, который подразумевает по собой скрытое влияние на мысли, чувства и поведение человека. Манипуляция в рекламе позволяет не только формировать определенное восприятие товара или услуги, но и внушать идеи, которые могут повлиять на принятие решений о покупке, в отличие от прямого информирования,

манипуляция воздействует на подсознание, направляя потребителей к действию, зачастую без осознания их мотивов [3, с. 50].

Самой умелой, правильной и достойной манипуляцией, стоит считать ту, которая приводит клиента самого к нужному выбору, а не открыто кричит. Вероятно, такая реклама создает для клиента иллюзию того, что это вовсе не манипуляция, а скорее совет, рассуждение, и им не манипулируют, а решение принимает он самостоятельно. Именно созданием иллюзии и занимается та самая реклама, которая всех бесит, но которая, так или иначе, срабатывает на своей аудитории [4, с. 123].

По мнению О. Н. Быкова это вид языкового воздействия, используемый для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент [1, с. 65].

В. Ф. Олешко определяет манипулятивную тактику как вид целенаправленного или ситуативно обусловленного психологического воздействия при посредстве масс-медиа, используемый для достижения одностороннего, как правило, выигрыша посредством скрытого побуждения всей аудитории или какой-то её части к принятию каких-либо установок или к совершению определённых действий [2, с. 56].

Классификация языковых манипуляций в рекламе имеет большое значение по нескольким причинам. Она необходима для систематизации приёмов речевого воздействия, используемых с целью формирования потребительских установок, она позволяет выявить структурные и функциональные особенности манипулятивных стратегий, а также проанализировать механизмы их влияния на восприятие и поведение адресата.

Реклама – это особый вид коммуникации, в котором язык используется не только для информирования, но и для целенаправленного воздействия на восприятие и поведение потребителя. Способы, которыми рекламщики воздействуют на нас, очень разные и зависят от того, что хотят сказать, и на кого это рассчитано.

Выделение и описание этих приёмов позволяет наглядно показать, как речь в рекламе воздействует на сознание потребителя. Вот некоторые виды языковых манипуляций в рекламе:

### **1. Эмоционально-оценочное воздействие**

Эмоциональная лексика, или просто экспрессивные слова, помогает создать нужное настроение, чтобы люди правильно поняли сообщение. Эмоции – это сильный способ повлиять на человека.

Рекламодатели часто используют эмоциональные манипуляции, чтобы вызвать у потребителей чувства радости, страха, гордости, стыда или даже вины, что может значительно повлиять на их поведение.

Например, автомобильная компания **BMW** в своем слогане «**The Ultimate Driving Machine**»: (*The ultimate driving machine. Because you deserve a car that makes you feel alive.*) использует эпитет «*ultimate driving machine*» с целью придать автомобильному образу некую техничность и мощь. Это создаёт у покупателей ощущение, что они выбирают не просто машину, а статусный предмет, который определяет их положение в обществе, эмоционально насыщенная метафора «*makes you feel alive*» вызывает сильные положительные эмоции радости, восторга и возбуждение. Она связывает вождение автомобиля с чувством яркости и полноты жизни, и побуждает покупателей думать, что выбор BMW – это выбор людей, которые знают, что они заслуживают только лучшего.

## 2. Использование пейоративной, жаргонной лексики

Пейоративная, жаргонная лексика, определяемая экспрессивностью и выразительностью. Такая лексика помогает автору передать отношение к описываемому явлению, обозначить понятие, содержащее негативную оценку, без вспомогательных средств.

Например, **Dollar Shave Club** и их слоган «**Our blades are f\*ing great**»: «*Our blades are f\*\*ing great. If you're not using Dollar Shave Club, you're literally wasting your time.*» в котором «*f\*ing great*» это грубое усиление. Вульгаризм служит усилителем прилагательного «*great*» и подчеркивает искренность и уверенность бренда в своем продукте, фраза «*you're literally wasting your time*» усиливает презрительное отношение к конкурентам, обращая внимание на их неэффективность и устаревшие методы. Параллельно используется разговорная интонация, имитирующая спонтанную речь «*Are the blades any good? No. Our blades are f\*\*\*ing great*» подобный тон демонстрирует протест против «глянцевой» риторики традиционных брендов (Gillette, Schick). Создаётся имидж марки как «честной», «простой» и «своей среди своих», где грубость становится маркером искренности. Пейоративная лексика в данном случае выполняет функцию **маркера анти-элитарности** и способствует эмоциональной идентификации потребителя с брендом.

## 3. Использование неологизмов

Неологизмы как средство речевой коммуникации обеспечивают тексту современность и актуальность. Инновационная

лексика отражает лексико-семантические процессы в языке и характеризует появление новых слов на обозначение реалий общественной, политической, технологической, экономической и т.д. жизни.

Например, **Google**: «**Google it. If you don't know, now you know**» «*Google it*» – это фраза, ставшая неологизмом, означающая **поиск информации в интернете через Google**, она стала настолько распространенной, что слово «*google*» стало основным глаголом, означающим процесс поиска. В данном случае неологизм «*google*» используется для создания ассоциации с удобством и доступностью информации, оно стало обычным способом что-то искать в интернете, и это помогает Google быть самой известной компанией в этой области.

#### **4. Манипуляция через метафоры**

Метафора является мощным инструментом, помогающим рекламодателям создавать яркие образы и ассоциации, часто незаметно воздействуя на подсознание потребителей. С их помощью можно сделать товар привлекательнее и даже немного повлиять на то, как люди его видят, ассоциируя его с чем-то хорошим.

Например, **Marlboro** в своем слогане «**Come to where the flavor is**» превращает курение Marlboro в путешествие к насыщенному, глубокому вкусовому переживанию. «*Flavor*» используется метафорически для обозначения не только вкуса, но и общих впечатлений от курения. «*Come to where*» это приглашение в некое особое пространство. «*Come*» будто бы призывает ощущение близости, вовлеченности, предлагая не просто продукт, а целый образ жизни. Метафора «места» подчеркивает эксклюзивность и уникальность бренда, что делает его привлекательным для тех, кто ищет идентичность в своем выборе.

Таким образом, данное исследование позволило определить, какие приемы языковой манипуляции чаще всего встречаются в рекламе, и выяснить, что влияет на выбор конкретного приема при создании той или иной рекламы.

#### **Список литературы**

**1. Быкова, О. Н.** К вопросу о языковой манипуляции в средствах массовой информации / О. Н. Быкова // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. Вып. 6. Красноярск-Ачинск, 1998. С. 18–22.

**2. Денисюк, Е. В.** Манипулятивное речевое воздействие: коммуникативно-прагматический аспект : диссертация ... кандидата

филологических наук : 10.02.01 — русский язык / Денисюк Елена Викторовна ; Уральский государственный университет им. А.М. Горького. — Екатеринбург, 2003. 200 с.

**3. Доценко, Е. Л.** Психология манипуляции Феномены, механизм и защита / Е. Л. Доценко. — Москва : ТОО "ЧеРо", 1997. — 342,[1] с. : 22 см.; ISBN 5-88711-038-4.

**4. Ильясова, С. В., Амирян Т. И.** Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы / С. В. Ильясова, Л. П. Амири. — 3-е изд. — Москва : Флинта, Наука, 2013. — 294, [1] с. : 21 см.; ISBN 978-5-9765-0825-5 (Флинта), 978-5-02-034893-6 (Наука).

**5. Лебедев-Любимов, А. Н.** Психология рекламы / А. Н. Лебедев-Любимов. — М. [и др.] : Питер, 2002. — 368 с. : ил. : 24 см — (Мастера психологии); ISBN 5-94723-364-9.

**6. Мазилкина, Е. И., Паничкина, Г. Г.** Основы рекламы [Текст] : учебное пособие для студентов среднего профессионального образования, обучающихся по специальности 070700 "Реклама" / Е. И. Мазилкина, Г. Г. Паничкина, Л. А. Ольхова. — Москва : Альфа-М, ИНФРА-М, 2012. — 239 с. : табл. : 22 см — (Серия "ПРОФИль"); ISBN 978-5-98281-271-1 (Альфа-М) (в пер.).

**7. Медведева, Е. В.** Рекламный текст: генезис, функции и структура / Е. В. Медведева // Вестник ВолГУ. Серия 9: Исследования молодых ученых. 2012. №10. С.170-177.

**8. Чернова, А. Д.** Понятие манипуляции в общении / А. Д. Чернова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 23 (261). — С. 200-202

**Valuyskova Elizaveta Romanovna,**  
*lizok2307200311@mail.ru*

### **Types of manipulation in advertising text**

This article examines and classifies manipulative techniques used in advertising. Advertising texts often employ various manipulative linguistic techniques that help brands influence the audience's subconscious. These techniques create emotional, logical, and social associations that can motivate people to purchase. The study is based on an analysis of commercials, publications, and research on the topic.

**Keywords:** manipulation, advertising text, advertising, consumer.

УДК 81'373.4:659.1.

**Вербицкая Марьяна Евгеньевна**

Научный руководитель:  
**Долженко Д.А.**,  
старший преподаватель  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*d\_dolzhenko\_03@mail.ru*

### **Китайская деловая коммуникация: виды деловых писем и их особенности**

В данной статье рассматриваются особенности китайского делового письма. Автор приводит основные классификации китайских деловых писем и анализирует их особенности в зависимости от коммуникативной цели. Раскрывается понятие «деловое письмо» и его роль в формировании и поддержании долгосрочных партнёрских отношений в контексте концепции «гуаньси» – одного из основных инструментов построения долгосрочных отношений в Китае.

**Ключевые слова:** деловое письмо, бизнес-коммуникация, классификация деловой корреспонденции, гуаньси.

Несмотря на стремительное развитие технического прогресса, которое привело к широкой популярности коротких электронных писем и переписок в различных мессенджерах, деловые письма всё ещё являются неотъемлемой частью коммуникации в бизнес-среде. Они позволяют проявить уважение и задать деловой тон, которого часто не хватает в неформальных сообщениях и переписке. Однако, чтобы письмо достигло своей цели, автор должен чётко понимать, какую цель он преследует. От этого также будет зависеть оформление и содержание письма. Таким образом, цель настоящей статьи заключается в систематическом анализе основных типов деловых писем, применяемых в современной китайской бизнес-коммуникации с учётом их коммуникативных задач. Такой подход позволяет не только описать формальные характеристики китайской деловой корреспонденции, но и раскрыть её прагматическую значимость как инструмента культурной дипломатии в международном бизнес-взаимодействии.

Проблема коммуникативного поведения китайцев в деловой сфере находит отражение в трудах многих китайских и отечественных

исследователей, таких как О. Я. Гойхман, В. И. Горелов и И. Н. Кузнецов, которые исследовали общие проблемы профессиональной и деловой коммуникации, а также культурные особенности деловой коммуникации китайцев. Большой вклад в типологизацию китайских деловых писем также внесли Дэн Кемин и Дин Хунжун.

Прежде чем перейти к анализу видов деловых писем, следует охарактеризовать понятие делового письма и выявить его роль в профессиональной коммуникации. Для наименования документации в китайском языке используют термины 公文 (gōngwén) – официальные бумаги (сокращённо от 公务文书) или 应用文 (yìngyòngwén) – деловые бумаги. При этом китайские исследователи выделяют следующие виды 公文: 规范性公文 (guīfǎnxìng gōngwén) – нормативные акты, 法规与规章性公文 (fǎguī yǔ guīzhāngxìng gōngwén) – законодательная и организационная документация, 事务性公文 (shìwùxìng gōngwén) – деловая документация, 专用性公文 (zhuānyòngxìng gōngwén) – специальная документация [6]. Деловые письма относятся к категории деловой документации.

По определению О. Я. Гойхмана, под термином «деловое письмо» подразумеваются документы, которые обеспечивают коммуникацию между субъектами (организациями или частными лицами) и помогают им решить вопросы, связанные с управлением, производством или социальной повесткой [1, с. 117].

И. Н. Кузнецов уточняет, что деловое письмо представляет собой лаконичный письменный документ (как правило, объёмом не более одной-двух страниц), сфокусированный на одном или нескольких взаимосвязанных проблемах. Его основное назначение – обеспечение оперативного обмена информацией между юридическими лицами, их структурными подразделениями или уполномоченными представителями [4, с. 187].

Однако китайская и российская научные традиции используют принципиально разные подходы при классификации деловой корреспонденции. В Китае главным критерием классификации остаётся отношение между отправителем и получателем. В целом китайцы склонны больше ориентироваться на партнёрство. Такая ориентация связана с концепцией «гуаньси» (关系), которая основана на долгосрочных взаимоотношениях, этических нормах и социальной гармонии, а не на сиюминутной выгоде. В результате, связи, достигаемые путём построения «гуаньси», создают значительные стратегические преимущества для бизнес-партнёров. Поэтому сейчас

на первый план выходят письма平行 (píngxíng), которые подчёркивают равенство партнёров. В свою очередь виды 下行 (xiàxíng) и 上行 (shàngxíng) доминируют в плановой экономической системе, когда подчинённые направляют запросы начальству, а начальство одобряет или отклоняет их [5].

В свою очередь В.И. Горелов в пособии «Стилистика современного китайского языка» приводит следующую классификацию деловых писем: 启事 (qǐ shì) – объявление; 通知 (tōng zhī) – уведомление; 通告 (tōng gào) – циркуляр; 请柬 (qǐng jiǎn) – приглашение [2, с. 143].

Также деловые письма делятся на регламентированные (составленные по определённому образцу) и нерегламентированные (написанные в свободной форме), многоаспектные (состоят из нескольких абзацев) и одноаспектные (содержат один абзац).

Как уже было отмечено ранее, разные типы деловых писем служат определённым целям. Исходя из этого, в китайском языке деловую переписку принято разделять на 普通外贸函 (pǔtōng wàimào hán) и 专业外贸函 (zhuānyè wàimào hán), т. е. на простые и специальные письма [3; с. 149–165].

К простым письмам относят следующие сообщения:

- 请求函 (qǐngqiú hán) – письмо-просьба.
- 通知函 (tōngzhī hán) – письмо-уведомление.
- 邀请函 (yāoqǐng hán) – пригласительное письмо.
- 感谢函 (gǎnxiè hán) – благодарственное письмо.
- 附函 (fùhán) – сопроводительное письмо.
- 确认函 (quèrèn hán) – письма-подтверждение.

Среди специальных писем выделяют такие виды:

- 询价函 (xúnjià hán) – письмо-запрос.
- 复询价函 (fùxúnjià hán) – ответ на письмо-запрос.
- 报价函 (bàojià hán) – письмо-предложение.
- 复报价函 (fùbàojià hán) – ответ на письмо-предложение.
- 订货单 (dìnghuò dān) – письмо-заказ.
- 索赔函 (suǒpéi hán) – письмо-претензия.
- 复索赔函 (fùsuǒpéihán) – ответ на письмо-претензию.

Чтобы наглядно продемонстрировать, как цели делового письма взаимосвязаны с культурно обусловленными нормами коммуникации, в Таблице 1 приведена сравнительная характеристика наиболее распространённых видов китайской деловой корреспонденции.

Таблица 1. Сравнительная характеристика китайских деловых писем

Вид письма	Подтип	Цель письма	Культурные особенности
询价函 – письмо запрос	Общее письмо с запросом цены	Выяснить цену и характеристики товара	Вежливость, скромность, автор не давит и проявляет интерес
	Запрос образцов	Запрос на образцы продукции	Демонстрация серьёзности намерений, желания сотрудничать
报价函 – письмо-предложение	Коммерческое предложение	Предложить товары, услуги	Акцент на взаимной выгоде (ключевой элемент гуаньси), отсутствие критики
	Предложение о партнёрстве	Предложить совместный проект	Уважение к статусу, укрепление долгосрочных отношений
订货单 – письмо-заказ	Прямой заказ	Подтвердить покупку	Точность, определение чётких условий, чтобы минимизировать риски недопонимания и конфликтов
	Условный заказ	Отсроченный заказ (например, после проверки)	Отсутствие жёстких условий с проявлением твёрдости: автор может показать силу, но не агрессию, чтобы повысить шанс удачной сделки
索赔函 – письмо-претензия	Жалоба на качество	Выразить недовольство товаром	Мягкость: автор не будет обвинять партнёра напрямую, чтобы сохранить нормальные отношения
	Жалоба на задержку	Указать на проблемы с доставкой	Безэмоциональное перечисление фактов, предложение вариантов решения (компромисса)
感谢函 – письмо-благодарность	Благодарность за успешную сделку	Поблагодарить за сотрудничество	Укрепление связей
	Благодарность за помощь или поддержку	Поблагодарить за содействие	Лояльность, личный тон в формальном стиле
邀请函 – письмо-приглашение	Приглашение на конференцию	Пригласить на встречу	Письмо составляют с учётом иерархии, автор оказывает уважение к статусу гостя
	Приглашение на выставку или светское мероприятие	Приглашение на благотворительный вечер	Проявление гостеприимства, акцент на взаимную выгоду

Приведённая в Таблице 1 характеристика китайских деловых писем показывает, что, несмотря на разграничение видов корреспонденции по коммуникативным целям, можно выделить большое количество особенностей, которые являются общими для китайских деловых писем, например: акцент на взаимной выгоде и сохранении гармоничных отношений (гуаньси); использование мягких формулировок и переносного значения; демонстрация вежливости, скромности и уважения к иерархии.

На основании этого можно сделать общий вывод касательно особенностей китайской деловой коммуникации, для которой характерна ориентация на построение и поддержание отношений, где сохранение гармонии и «лица» партнёра важнее прямого достижения немедленных целей. Например, китайцы избегают открытого конфликта и подчёркивают важность взаимной выгоды, что способствует формированию долгосрочного и стабильного сотрудничества.

Таким образом, деловое письмо в китайской бизнес-культуре является не просто формальным документом, а действенным инструментом для реализации концепции 关系. В контексте этой концепции содержание, структура и даже выбор жанра письма способны сигнализировать партнёру о степени уважения и готовности к долгосрочному сотрудничеству. Именно поэтому деловая корреспонденция в Китае сохраняет культурно обусловленную мягкость формулировок, акцент на взаимной выгоде и избегание прямой конфронтации даже в претензионных письмах.

На основе всего вышесказанного, мы можем говорить о том, что грамотно составленное деловое письмо выполняет несколько функций: юридическую (фиксация договорённостей, запросов и обязательств) и социально-коммуникативную (демонстрация уважения, сохранение «лица» партнёра и подготовка фундамента для будущего взаимодействия). Из этого следует, что знание специфических жанров деловых писем, их внутренней логики и культурных нюансов позволяет не только точно передать информацию, но также выстроить и укрепить доверительные отношения, без которых успешная сделка в Китае зачастую невозможна.

### Список литературы

- 1. Гойхман, О. Я.** Речевая коммуникация : учебник / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 272 с.
- 2. Горелов, В. И.** Стилистика современного китайского языка : учебное пособие / В. И. Горелов. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.

**3. Карачаровский, В. В.** Иностранцы профессионалы в России как агенты модернизации // Общество и экономика. – 2013. – № 11–12. – С. 149–165.

**4. Кузнецов, И. Н.** Деловое общение. Деловой этикет : учебное пособие для студентов вузов / И. Н. Кузнецов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 431 с.

**5. 邓克敏.** 应用写作技法指要 / 邓克敏. – 开封 : 河南大学出版社, 1993. – 334页.

**6. 丁洪荣.** 公文语言与修辞 // 丁洪荣. – 北京 : 经济科学出版社, 2013. – 290页.

**Verbitskaya Mariyana Evgenievna,**  
*mariana.verbitsckaya@yandex.ru*

### **Chinese business communication: types of business letters and their features**

This article focuses on Chinese business letters. The author presents the main classifications of Chinese business letters and analyzes their characteristics depending on the communicative purpose. It reveals the concept of a “business letter” and its role in forming and maintaining long-term partnerships in the context of the concept of «guanxi» – is one of the main tools for building long-term relationships in China.

**Keywords:** business letter, business communication, classification of business correspondence, guanxi.

УДК 811.512.161'373'373.7'27

**Кузьминых Дана Дмитриевна**

Научный руководитель:

**Пантыкина Н. И.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*natik-pantykina@mail.ru*

### **Лингвокультурологические особенности концепта *семья* в турецких паремиях**

В статье проводится лингвокультурологический анализ концепта *семья* на материале турецких паремий. В работе выявляются

ключевые лексические единицы, репрезентирующие данный концепт, анализируются метафорические модели и ценностные установки, закреплённые в паремиологическом фонде турецкого языка. Особое внимание уделяется культурно-специфическим особенностям понимания семьи в турецкой лингвокультуре, отражающим традиционные представления о семейных отношениях, ролях и ценностях.

**Ключевые слова:** концепт семья, турецкие паремии, лингвокультурология, языковая картина мира, ценностные установки, метафорические модели.

Концепт *семья* занимает центральное место в системе ценностей любой лингвокультуры, выступая одним из базовых концептов, формирующих национальную картину мира. Паремиологический фонд языка, включающий пословицы и поговорки, представляет собой уникальный источник для изучения культурных концептов, поскольку аккумулирует коллективный опыт народа и транслирует устойчивые ценностные установки из поколения в поколение [6]. Как отмечает В. А. Маслова, паремии являются «зеркалом культуры», в котором отражаются мировоззренческие установки этноса [4]. Исследование концепта *семья* в турецких паремиях представляется особенно актуальным в контексте межкультурной коммуникации, поскольку позволяет выявить специфику восприятия семейных отношений в турецкой культуре, отличающейся своеобразным сочетанием восточных традиций и современных тенденций [2].

Целью данной статьи является выявление лингвокультурологических особенностей репрезентации концепта *семья* в турецких паремиях посредством анализа лексем, составляющих лексическое ядро концепта: *aile* (семья), *ev* (дом), *anne* (мать).

Научная новизна исследования заключается в системном анализе турецких паремий, репрезентирующих лексическое ядро концепта *семья*, с выявлением культурно-специфических смыслов каждой ключевой лексики.

Методика исследования основана на комплексном подходе, включающем метод концептуального анализа для выявления структуры и содержания концепта, метод лингвокультурологического анализа для определения культурно значимых смыслов, а также дескриптивный метод для системного описания языкового материала.

Теоретической основой послужили работы Ю.С. Степанова, рассматривающего концепт как «сгусток культуры в сознании человека» [7], и С.Г. Воркачёва, определяющего концепт как ментальное образование, обладающее понятийным, образным и ценностным компонентами [1].

Материалом исследования послужили турецкие паремии, репрезентирующие концепт *семья*, отобранные из труда О. Аксоя «Словарь турецких пословиц и фразеологических оборотов» [8].

Анализ лексического ядра концепта *семья* в турецких паремиях показывает, что центральное место занимают лексемы *aille* (семья), *ev* (дом), *anne* (мать). Данные лексемы образуют понятийное ядро концепта и выступают ключевыми репрезентантами в паремиологическом дискурсе.

Рассмотрим лексему *aille* (семья). Данная лексема выступает центральным репрезентантом концепта и фиксирует представления о семье как о целостной единице. Рассмотрим примеры паремий:

«*Aile birliği, devletin temelidir*» (Единство семьи – основа государства) [8]. Данная паремия актуализирует сему семьи как фундамента социального устройства. Метафора «основа/фундамент» (*temel*) подчёркивает базовую роль семьи в структуре общества. Лексема *birlik* (единство) акцентирует идею сплочённости как необходимого условия существования семьи.

«*Ailesiz insan, dümensiz gemi gibidir*» (Человек без семьи – как корабль без руля) [8]. Паремия использует метафору корабля, репрезентируя семью как направляющую силу в жизни человека. Лексема беспомощности и потерянности актуализируется через образ судна, лишённого управления (*dümensiz*). Сравнительная конструкция *gibi* (как) усиливает экспрессивность высказывания.

«*Aile ocağı sönmez*» (Семейный очаг не гаснет) [8]. Метафора очага (*ocak*) репрезентирует идею непрерывности и преемственности семьи. Отрицательная форма глагола *sönmez* (не гаснет) выражает категоричность утверждения о вечности семейных связей.

Таким образом, лексема *aille* в турецких паремиях репрезентирует семью как необходимое условие полноценной жизни человека, основу социальной стабильности и непреходящую ценность, передающуюся из поколения в поколение.

Что касается лексемы *ev* (дом), то в турецкой лингвокультуре дом выступает метонимическим репрезентантом семьи, объединяя пространственный и социальный аспекты. Рассмотрим примеры паремий:

«*Ev alma, komşu al*» (Не покупай дом – выбери соседа) [8]. Паремия подчёркивает приоритет человеческих отношений над материальными ценностями. Императивная конструкция выражает народную мудрость о важности социального окружения семьи. Противопоставление материального (*ev*) и социального (*komşu*) акцентирует ценность межличностных связей.

«*Evin direği erkektir*» (Опора дома – мужчина) [8]. Метафора «опора/столб» (*direk*) вербализует традиционное представление о главенствующей роли мужчины в семье. Паремия фиксирует патриархальную модель семейных отношений, где мужчина выступает основой семейного благополучия.

«*Ev yapmak kolay, yuva kurmak zor*» (Построить дом легко, создать семью трудно) [6]. Противопоставление *ev* (дом как строение) и *yuva* (гнездо, семейный очаг) указывает на различие между материальным и духовным аспектами семьи. Антонимическая пара *kolay* (легко) – *zor* (трудно) подчёркивает сложность создания истинного семейного единства.

«*Ev sahibi olmak, evlat sahibi olmaktan kolaydır*» (Быть хозяином дома легче, чем быть родителем) [8]. Сравнительная конструкция актуализирует идею о том, что материальное обладание домом не равноценно родительской ответственности. Лексема *evlat* (ребёнок) входит в состав сложного слова, подчёркивая связь между домом и детьми.

Анализ показывает, что лексема *ev* в турецких паремиях функционирует как символ семейного благополучия, при этом акцентируется различие между физическим пространством и эмоциональным единством семьи, а также подчёркивается роль мужчины как основы семейного очага.

Рассмотрим лексему *anne* (мать). Образ матери в турецкой лингвокультуре занимает особое, сакрализованное положение, что отражается в многочисленных пословицах. Рассмотрим примеры паремий:

«*Ana gibi yâr olmaz, Bağdat gibi diyar olmaz*» (Нет друга лучше матери, нет края лучше Багдада) [8]. Параллельная конструкция усиливает экспрессивность высказывания. Сопоставление матери с понятием «друг» (*yâr*) актуализирует темы эмоциональной близости и преданности. Вторая часть паремии усиливает значимость первой: как Багдад в историческом сознании тюрков был эталоном прекрасного города, так и мать является эталоном близкого человека.

«*Anasına bak, kızını al*» (Посмотри на мать – бери дочь) [8]. Паремия репрезентирует традиционные представления о

наследственности характера и поведенческих моделей. Императивная конструкция отражает практическую мудрость, связанную с выбором невесты, и демонстрирует высокую степень регламентированности семейных отношений в традиционной турецкой культуре.

«*Ana sütü gibi helal*» (Чисто, как материнское молоко) [8]. Устойчивое сравнение с материнским молоком (*ana sütü*) выступает эталоном чистоты и праведности, указывая на священный статус материнства в турецкой культуре. Лексема *helal* (дозволенное, чистое) подчёркивает сакральность материнского начала.

«*Ananın bastığı yavru incinmez*» (Детёныш, на которого наступила мать, не пострадает) [8]. Паремия вербализует идею безусловной безопасности материнской любви: даже кажущееся причинение вреда со стороны матери не может навредить ребёнку. Отрицательная форма глагола *incinmez* выражает категоричность утверждения.

Лексема *anne* в турецких паремиях репрезентирует мать как высшую ценность, источник любви, защиты и нравственного образца, обладающую сакрализованным статусом в турецкой лингвокультуре.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы. Лексическое ядро концепта *семья* в турецких паремиях составляют три ключевые лексемы: *aille*, *ev*, *anne*. Каждая из них репрезентирует определённый аспект семейных отношений: *aille* – семья как социальная единица и основа общества, символ единства и преемственности; *ev* – дом как пространство семьи и символ благополучия, с акцентом на роль мужчины как опоры; *anne* – мать как сакральная фигура, источник любви, защиты и нравственного образца. Паремиологический фонд турецкого языка фиксирует традиционную модель семьи, транслируя устойчивые культурные ценности и формируя культурную идентичность носителей языка.

Таким образом, лингвокультурологический анализ концепта *семья* в турецких паремиях служит ключевым каналом межкультурной коммуникации, декодируя и транслируя из поколения в поколение глубинные социальные иерархии, нормы солидарности и уважения, составляющие ядро коллективистской турецкой идентичности [5]. Перспектива исследования заключается в сравнительном анализе концепта *семья* в турецких паремиях с другими лингвокультурами, включением иных жанров (сказки, современная литература), анализом гендерных ролей и региональных различий.

### Список литературы

1. **Воркачев, С. Г.** Лингвокультурология: язык и концепты культуры / С. Г. Воркачев. – М. : КНОРУС, 2021. – 328 с.
2. **Зарипова, А. М.** Сходства и отличия в репрезентации концепта «семья» в английской и турецкой лингвокультурах / А. М. Зарипова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2022. – № 1 (459). – С. 77–82.
3. **Карасик, В. И.** Языковая матрица культуры / В. И. Карасик. – М. : Гнозис, 2020. – 288 с.
4. **Маслова, В. А.** Лингвокультурология: учебное пособие / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2019. – 208 с.
5. **Пантыкина, Н. И.** Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде / Н. И. Пантыкина // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) / гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – С. 71–77.
6. **Пермяков, Г. Л.** Основы структурной паремиологии / Г. Л. Пермяков. – М. : Наука, 1988. – 236 с.
7. **Степанов, Ю. С.** Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – М. : Академический проект, 2020. – 432 с.
8. **Aksoy, Ö. A.** Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü / Ö. A. Aksoy. – İstanbul: İnkılâp Kitabevi, 2021. – 1168 s.

**Kuzminykh Dana Dmitrievna,**  
*Kuzminykh057@mail.ru*

### Linguocultural Features of the Concept *Family* in Turkish Proverbs

The article offers a linguocultural analysis of the concept *family* based on Turkish proverbs. The study identifies key lexical units representing this concept, examines metaphorical models and value attitudes fixed in the paremiological foundation of the Turkish language. Special attention is given to culturally specific features of understanding family in Turkish linguoculture, reflecting traditional views on family relationships, roles, and values.

**Keywords:** family concept, Turkish proverbs, linguoculture, linguistic worldview, value attitudes, metaphorical models.

Научный руководитель:

**Пантыкина Н. И.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*natik-pantykina@mail.ru*

### **Репрезентация концепта *любовь* в английских и турецких песнях**

В статье проводится сравнительный анализ лексических средств репрезентации концепта *любовь* в английских и турецких песнях. В работе были выявлены сходства и различия в репрезентации данного концепта через описание ключевых слов, метафор и синтаксических конструкций. Также в работе демонстрируется как языковые средства формируют культурно-специфические модели переживания эмоции.

**Ключевые слова:** концепт *любовь*, песенный дискурс, сравнительный анализ, лексические средства, лингвокультурология.

Современная лингвистика демонстрирует устойчивый интерес к исследованию эмоциональных концептов в различных типах дискурса. Песенный дискурс, обладая высокой степенью эмоциональности и широкой аудиторией, служит репрезентативным материалом для анализа способов языкового выражения чувств. Как отмечает В. И. Карасик, дискурс представляет собой вербализованную речевую деятельность, обладающую ценностной детерминацией [2]. Несмотря на значительное количество работ, посвященных концепту любви, его сравнительная репрезентация в английском и турецком песенном дискурсе остается малоизученной областью, что и подчеркивает актуальность исследования.

Целью данной статьи является выявление специфики репрезентации концепта *любовь* через детальный лексический анализ английской и турецкой песен.

Научная новизна исследования заключается в целостном сопоставлении языковых средств вербализации концепта на материале современных композиций, отражающих актуальные тенденции в соответствующих лингвокультурах.

Методика исследования основана на комплексном подходе, включающем метод концептуального анализа для выявления

смысловых компонентов концепта, дескриптивный метод для системного описания языкового материала и сопоставительный метод для выявления сходств и различий в репрезентации концепта *любовь* в английских и турецких песнях. Теоретической основой послужили работы С. Г. Воркачёва, в которых концепт рассматривается как ментальное образование, аккумулирующее культурно значимые смыслы [1].

В качестве материала исследования послужили песни «Easy On Me» британской исполнительницы Adele (2021) и «Sen Ben» турецкой певицы Zeuner Bastık (2023), представляющие различные аспекты репрезентации концепта любви в современных поп-композициях.

Анализ репрезентации концепта *любовь* в песне Adele «Easy On Me» показывает его тесную связь с темами завершенности отношений, рефлексии и вины [5]. Лексическое наполнение концепта организовано вокруг императива *go easy on me*, повторяющегося в качестве рефрена. Эта синтаксическая конструкция актуализирует семы просьбы, снисхождения и раскаяния, заменяя прямую номинацию концепта. Значимую роль играют метафоры, раскрывающие внутреннее состояние лирической героини.

Метафора незрелости *I was still a child* подчеркивает семы неготовности и ошибки, а метафора пути и пространства, выраженная в строках *I had good intentions* и *There ain't no gold in this river*, вербализует семы нереализованных возможностей и истощенности отношений. Лексика с негативной коннотацией (*blame* – вина, *regret* – сожаление) формирует общий семантический фон утраты, где любовь репрезентируется как переживание, связанное с болью и принятием последствий.

Особого внимания заслуживает анализ синтаксических конструкций. Использование прошедшего времени *throughout the years we were together* указывает на ретроспективный характер переживания. Конструкции с модальными глаголами *I had no time to choose what I chose to do* подчеркивают тему вынужденности и отсутствия альтернатив. Повтор отрицательных конструкций *There ain't no gold*, *There ain't no heaven* усиливает семантику утраты и разочарования.

В противоположность этому, репрезентация концепта *любовь* в песне Zeuner Bastık «Sen Ben» демонстрирует его иную лингвокультурную специфику [6]. Концепт вербализуется как активное, всепоглощающее чувство в настоящем времени. Ключевой лексической единицей выступает глагол *sevmeek*, который используется в различных грамматических формах и конструкциях.

В рефрене *Hepsi sevmek yüzünden / Çok sevmek yüzünden / Seni sevmek yüzünden* многократный повтор слова *yüzünden* создает семантическое поле фатальности и неизбежности, представляя любовь как высшую силу, определяющую действия и судьбу лирической героини. Метафорика строится на образах огня и зависимости: *Kaçamam asla biliyorum artık* актуализирует сему тотальной поглощенности.

Лексический анализ показывает использование интенсивных наречий (*çok* – очень, *asla* – никогда, *hepsi* – все), усиливающих эмоциональное воздействие. Конструкции с отглагольными именами (*sevmek yüzünden*) придают высказыванию характер универсальной истины. В отличие от аналитической рефлексии у Adele, здесь доминирует лексика, передающая интенсивность переживания и его фатальный характер.

Синтаксические особенности турецкого текста включают использование простых повествовательных предложений, создающих эффект непосредственного переживания. Отсутствие сложных подчиненных конструкций, характерных для английского текста, соответствует общей установке на передачу спонтанного чувства. Повторы ключевых фраз и синтаксический параллелизм усиливают эмоциональную напряженность текста.

Сравнительный анализ выявил как общие черты, так и существенные различия в репрезентации концепта. К сходствам можно отнести использование повтора ключевых синтаксических конструкций для акцентирования центральной смысловой доминанты. Оба текста демонстрируют высокую степень эмоциональной насыщенности, достигаемую за счет тщательного отбора лексических средств.

Различия носят более значительный характер. Семантическая доминанта: у Adele – просьба о прощении и рефлексия над ошибками; у Zeuner Bastık – принятие фатальной и всепоглощающей силы чувства. Лексическое ядро: в английской песне концепт репрезентируется опосредованно, через императив и метафоры последствий; в турецкой – прямо, через многократное использование глагола *sevmek* и лексики фатализма.

Временная перспектива также различается: английский текст ориентирован на осмысление прошлого опыта, турецкий – на интенсивное переживание настоящего. Это отражается в грамматическом оформлении текстов: преобладание прошедших времен у Adele и настоящего времени у Zeuner Bastık. Тип переживания демонстрирует культурные различия: аналитическая

рефлексия и чувство вины (Adele) противопоставляются стихийной страсти и чувству судьбы (Zeynep Bastık). Как отмечает Ю.С. Степанов, концепты выступают сгустками культуры в сознании человека [4], что находит подтверждение в проведенном анализе.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что концепт *любовь*, сохраняя универсальное ядро как сильного эмоционального переживания, обладает ярко выраженной лингвокультурной спецификой репрезентации. В английском песенном дискурсе он тяготеет к психологизированной модели, вербализуемой через метафоры последствий и лексику рефлексии. В турецком дискурсе доминирует модель любви как фатальной силы, находящей прямое выражение в лексемах, обозначающих страсть, и синтаксических конструкциях, подчеркивающих неизбежность [3]. Перспективой исследования является изучение эволюции репрезентации концепта *любовь* в исторической перспективе и его связь с изменением культурных парадигм в обеих лингвокультурах.

### Список литературы

**1. Воркачев, С. Г.** Лингвокультурология: язык и концепты культуры / С. Г. Воркачев. – М. : КНОРУС, 2021. – 328 с.

**2. Карасик, В. И.** Языковая матрица культуры / В. И. Карасик. – М. : Гнозис, 2020. – 288 с.

**3. Пантыкина, Н. И.** Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде / Н. И. Пантыкина // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) / гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – С. 71–77.

**4. Степанов, Ю. С.** Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – М. : Академический проект, 2020. – 432 с.

**5. Adele. Easy On Me** [Песня] / Adele Adkins, Greg Kurstin. – Columbia Records, 2021. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://lyrsense.com/adele/easy\\_on\\_me\\_ad](https://lyrsense.com/adele/easy_on_me_ad) (дата обращения: 27.10.2025).

**6. Bastık, Z. Sen Ben** [Песня] / Zeynep Bastık. – DMC, 2023. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Zeynep-bastk-sen-ben-lyrics> (дата обращения: 29.10.2025).

**Kurinnaya Olga Anatolievna,**  
*kurinnayaolya2005@gmail.com*

### **The Representation of the Love Concept in English and Turkish Songs**

In the article a comparative analysis of lexical means for representing the love concept in English and Turkish songs is presented. The study aims to identify similarities and differences in the verbalization of this concept through the description of key words, metaphors and syntactic constructions. The analysis how linguistic means form culturally specific models of emotional experience is demonstrated.

**Keywords:** love concept, song discourse, comparative analysis, lexical means, linguistic culturology.

УДК [811.111:811.521.161]\*38'42:784

**Слобода Нелли Александровна**

Научный руководитель:

**Пантыкина Н.И.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*natik-pantykina@mail.ru*

### **Стилистический анализ средств выразительности современных английских и турецких песен в стиле рэп**

Статья посвящена исследованию стилистических средств выразительности в современных английских и турецких рэп-композициях. В работе на материале десяти современных песен были выявлены особенности метафорики, гиперболизации, сравнений, повторов и лексической инновации. Показано, что национальные культурные традиции оказывают влияние на выбор и функционирование экспрессивных средств.

**Ключевые слова:** стилистика, рэп-дискурс, выразительность, метафора, молодежная культура.

Современные рэп-композиции представляют собой особый тип художественного текста, насыщенный тропами, риторическими фигурами и культурно маркированной лексикой. Анализ таких текстов

требует обращения к стилистике, лингвокультурологии и теории метафоры, что ранее было подробно освещено исследователями: А. Брэдли в работе «Книга рифм» рассматривал поэтику хип-хопа и стратегию построения рифмованной речи [6]; С. Коскарелло выделял структурные особенности рэп-дискурса [7]; В. Вернер анализировал «лингвистическую реальность» и ролевое самопозиционирование исполнителей [10]; Ю. Е. Плотницкий исследовал идеологическую составляющую рэп-культуры [5]; Н. Д. Арутюнова, И. Р. Гальперин, а также Дж. Лакофф и М. Джонсон предложили фундаментальные подходы к тропам, позволяющие интерпретировать метафорическую систему рэп-текстов [1; 3; 9]. Мы согласны с исследователями, что актуальность работы представляется «обращением к теме образных средств в современном художественном тексте, так как их роль трудно переоценить в процессе моделирования и конструирования особенностей познания человеком окружающего мира» [2, с. 73].

Цель работы – выявить характерные стилистические средства в современных английских и турецких рэп-композициях и проанализировать их функции на материале одной турецкой и одной английской песни.

Научная новизна исследования состоит в выполнении сопоставительного анализа стилистических средств выразительности в текстах современного английского и турецкого рэпа на материале произведений Kendrick Lamar и Ceza. Такой подход позволяет выявить кросс-культурные закономерности и национально-специфические особенности метафорики, риторических фигур и эмоционально-прагматических стратегий в двух музыкально-поэтических традициях.

Методика исследования базируется на комплексном подходе и включает сравнительно-сопоставительный и структурно-семантический анализ, а также элементы прагматического и лингвокультурологического подходов. Для анализа отобраны две композиции: «Suspus» турецкого исполнителя Ceza и «HUMBLE.» – Kendrick Lamar – одного из наиболее влиятельных представителей английского рэпа. Обе композиции принадлежат к разным культурным традициям, но одинаково ярко проявляют выразительные средства жанра [8].

Турецкая композиция «Suspus» представляет собой мощное социальное высказывание о давлении, цензуре и подавлении голоса. Лирический субъект демонстрирует состояние вынужденного молчания посредством метафор и интенсивной экспрессии. Среди наиболее выразительных строк присутствуют такие, как «Sus pus olmuşuz», «Sesim çıkmaz olmuş», «Dilim tutulmuş», которые передают

состояние утраты голоса и бесправия. Образ «кандалов» в песне выражен через строку «Dilimde prangalar var», создающую мощную метафору речевого ограничения [5]. Атмосфера подавленности раскрывается также в выражениях «Duvarlar bile susmuş» и «Sokaklar kapanmış», персонифицирующих пространство, превращая городскую среду в безмолвного наблюдателя и соучастника принуждения. Композиционно повтор слова «susmuş» формирует рефрен, усиливающий мотив коллективной тишины как принудительной социальной практики [9].

Ритмическая структура песни, её высокая скорость, плотная аллитерация, внутренняя рифмовка и частые ударения подчёркивают чувство убыстряющегося давления, создавая эффект эмоционального нарастания. Seza использует характерный для турецкого протестного рэпа «взрывной» флюу, в котором отдельные слова произносятся резко и интенсивнее, чем предшествующие, что усиливает ощущение нарастающей внутренней борьбы. Строчка «KONUŞMAK UYAKSAXA BEN BAĞIRIĞIM» демонстрирует открытый вызов системе: даже если говорить запрещено, субъект готов кричать, тем самым нарушая установленное молчание. Подобные фрагменты показывают переход от состояния подавленности («Susmuş olmuştuz») к активному сопротивлению, что формирует внутреннюю драматургию произведения – от немоты к попытке вернуть голос [10].

Англоязычная композиция Kendrick Lamar «HUMBLE.» имеет противоположную направленность. Она построена вокруг темы самопрезентации, превосходства и критики лицемерия в индустрии. Центральные строки рефрена – «Sit down» и «Be humble» – формируют директивный лейтмотив [6]. Kendrick обращается к соперникам, адресует им требование «осадить» своё самомнение, одновременно демонстрируя уверенность в собственном статусе. Ирония и вызов проявляются в таких строках, как «Who that nigga thinkin' that he frontin' on Man-Man?», а критика искусственности и фальшивого имиджа – в знаменитом фрагменте «I'm so fuckin' sick and tired of the Photoshop», где артист подчёркивает противопоставление аутентичности и искусственной красоты [1].

В композиции Lamar активно используются образы возвышения и смирения, игра контрастов между позицией «сверху» и требованием скромности. Агрессивный, иронический тон произведения усиливается резкими интонациями и ритмическими повторениями директив. Таким образом, «HUMBLE.» представляет собой текст, ориентированный на внутреннюю психологическую

доминанту исполнителя, его идентичность и позицию в конкурентной среде [5].

Сопоставление двух композиций показывает различия лингвокультурных кодов. Турецкий текст обращён к социально-политическому пространству и коллективному опыту, в то время как английский сосредоточен на индивидуальности, статусе и внутреннем самоощущении исполнителя. В турецком корпусе доминируют метафоры внешнего давления, политические символы, коллективные переживания; в английском – психологические тропы, самопрезентационные стратегии, ирония и игра с идентичностью. Повторы выполняют важную структурную функцию в обоих текстах, однако в турецком они усиливают протестную составляющую, а в английском – создают директивный эффект и выделяют лозунг.

В обоих анализируемых случаях особенно ярко проявляются особенности стилистической организации текста, отражающие культурную и эмоциональную природу жанра. В турецкой песне доминируют напряжённые, насыщенные экспрессией метафоры внешнего давления, а также ритмические приёмы, создающие эффект нарастающего внутреннего сопротивления. Здесь язык служит не просто способом выражения индивидуального переживания, но и становится инструментом коллективного опыта – своего рода голосом общества, сталкивающегося с ограничениями свободы и политическим давлением [5]. В англоязычной композиции, напротив, основное внимание сосредоточено на внутреннем мире исполнителя, его самоощущении, отношении к славе и месту в индустрии. Ирония, директивность, контрастные образы возвышения и смирения формируют многослойное высказывание, направленное как на слушателя, так и на самих коллег по музыкальной среде [3]. Различия между двумя текстами проявляются прежде всего в характере образности и типе эмоциональной нагрузки: турецкий рэп апеллирует к социальному полюсу, создавая ощущение коллективного напряжения, тогда как английский – к личностному измерению, демонстрируя сложную игру между самопрезентацией, внутренними сомнениями и критическим взглядом на окружение.

Таким образом, анализ двух песен показывает, что выражение эмоций, создание образов и выбор тропов зависят от культурного пространства. Несмотря на то, что песни относятся к разным культурным традициям, однако они одинаково ярко проявляют выразительные средства в стиле рэп. Полученные результаты подтверждают выводы исследователей А. Брэдли, С. Коскарелло, В. Вернера и других о том, что рэп-текст – уникальная форма

поэтической речи, в которой язык отражает культурный код сообщества, представляя собой одновременно художественный и социальный акт.

Следует подчеркнуть, что стилистический анализ средств выразительности в современных английских и турецких рэп-песнях служит ключевым инструментом межкультурной коммуникации, выявляя, как через уникальные лингвистические и риторические стратегии артисты кодируют и транслируют социальные реалии, ценности и идентичность своих культур [4]. Перспектива исследования заключается в стилистическом анализе средств выразительности современных английских и турецких песен в других музыкальных стилях.

### Список литературы

1. **Арутюнова, Н. Д.** Логический анализ языка: язык и время / Н. Д. Арутюнова. – М. : Языки славянской культуры, 1997. – 320 с.
2. **Аскерова, Э. М.** Образные средства и их трансформация в рэп-текстах / Э. М. Аскерова, А. А. Дивеева // VERBA. Северо-Западный лингвистический журнал. – 2023. – №3(8). – С. 73–84.
3. **Гальперин, И. Р.** Стилистика английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2013. – 336 с.
4. **Пантыкина, Н. И.** Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде / Н. И. Пантыкина // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) / гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – С. 71–77.
5. **Плотницкий, Ю. Е.** Идеология рэп-музыки и её языковое представление в текстах английских песен / Ю. Е. Плотницкий // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – Самара : Самарский университет, 2024. – С. 100–120.
6. **Bradley, A.** Book of Rhymes: The Poetics of Hip Hop / A. Bradley. – New York : Basic Civitas Books, 2009. – 288 p.
7. **Coscarello, C.** The Word Out: A Stylistic Analysis of Rap Music / C. Coscarello. – Montclair, NJ : Montclair State University, 2003. – 100 p.
8. **Genius Lyrics** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Ceza-suspens-lyrics> (дата обращения: 08.12.2025).

**9. Lakoff, J.** Metaphors We Live By / J. Lakoff, M. Johnson // Cognitive Linguistics Review. – Chicago : University of Chicago Press, 2004. – 256 p.

**10. Werner, V.** Assessing hip-hop discourse: Linguistic realness and styling / V. Werner // Text & Talk. – Berlin : De Gruyter, 2019. – Pp. 671–698.

**Sloboda Nelli Alexandrovna,**  
*nellisloboda2005@icloud.com*

### **Stylistic Analysis of Expressive Devices in Contemporary English and Turkish Rap Songs**

The article is devoted to the study of stylistic expressive devices in English and Turkish rap compositions. In the work using the material of ten contemporary songs the distinctive features of metaphor, hyperbole, comparison, repetition, and lexical innovation are identified. It is shown that national cultural traditions influence the choice and functioning of expressive means.

**Keywords:** stylistics, rap discourse, expressiveness, metaphor, youth culture.

#### **Секция 2**

#### ***Проблемы современного переводоведения. Исследование литературного процесса***

УДК 821.521:398.5

**Гиренко Ростислав Алексеевич**

Научный руководитель:

**Гребеник И.А.,**

старший преподаватель

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*academic.study.practice@gmail.com*

#### **Характерные особенности жанра кайдан в японской литературе**

В данной статье раскрываются основные характерные особенности японского литературного жанра кайдан и их взаимосвязь с японскими культурными традициями. Исследуются ключевые темы,

мотивы, культурное значение и современные преобразования жанра. Рассматриваются основные характеристики кайданов, включая их уникальные элементы, такие как сосредоточение на встречах с потусторонними существами, мрачная атмосфера, а также социокультурные и исторические контексты.

**Ключевые слова:** японская литература, кайдан, японская культура, жанры ужасов, литература востока.

Кайдан, или же «повествование о необычайном», - жанр, который занимает особое место в истории японской литературы, представляя собой уникальное сочетание элементов фольклора, мифологии и социальной сатиры [3, с. 25]. Кайдан не только служит средством передачи фольклорных историй, но и является важным инструментом для понимания японской идентичности, традиций и верований. Актуальность исследования определяется возрастающим интересом к японской культуре и необходимостью изучения жанров, отражающих уникальную ментальность японского общества.

Цель статьи заключается в изучении и анализе характерных черт жанра кайдан, выявлении его особенностей и значимости для японской литературы.

Методологической базой исследования являются работы следующих авторов: Г. Б. Дуткина «Душа Японии», Ф. В. Кубасов «Сновидения и их толкования в культуре Японии».

Важно отметить, что данный жанр откликается и в таких видах искусства, как живопись, театр, скульптура, а в настоящее время все больше авторов обращаются к нему в кинематографе и иллюстрированной литературе (манга), что делает его феноменом японской культуры мирового масштаба. Жанровые особенности кайдана во многом определены японской национальной психологией, что позволяет лучше понять некоторые аспекты способа мышления японцев, например, их преданность традициям и мифологизм.

Наиболее явной особенностью жанра является наличие в произведениях о-бакэ (собирательное название для всех видов сверхъестественных существ японского фольклора) [3, с. 35]. Наиболее распространенными из них являются духи людей, животных или обычных предметов, что обусловлено японской религией синто – верой, что во всем есть душа. Духи могут выступать в роли главных персонажей: описываются истории их возникновения и причины, по которым они задержались в мире людей.

Так, в легенде «Джу-року-закура» рассказывается история о дереве, в котором находится дух человека [1, с. 63]. Старец, который,

опечалившись от увядания своего любимого дерева вишни, погибает, руководствуясь поверьем, что «милостью богов можно отдать свою жизнь за другого». Герой не ошибся: его дух перешел в вишню, и она ожила.

Однако зачастую повествование ведется от лица обычного человека, столкнувшегося с подобными явлениями. В сказе «Осидори» изголодавший охотник достает самца птицы, не успевая достать самку [1, с. 23]. Во сне к нему приходит дух красавицы, которая, неудержимо рыдая, говорит ему, что он забрал «не только его», но и ее, и что завтра он все поймет. На утро, чтобы проверить, имел ли его сон какое-либо значение, герой возвращается к месту охоты, где встречает самку, которая «клювом разорвала себе грудь».

Данный рассказ может послужить примером еще одной характерной особенности жанра кайдан – использование концепции кармы и нравоучительное повествование. Охотник, зная, что охотиться на осидори (небольшая птица рода диких уток) – грех, все равно это делает, и расплата сразу приходит в виде обвиняющего духа во сне и ужасающего зрелища гибели птицы. Герой осознает свою вину и становится жрецом.

Следует сказать, что, используя в качестве главных героев именно людей, создатели делают возможным отождествление персонажа и читателя, который делает выводы из полученной информации. Очевидно, что это во многом повлияло на национальное сознание и мировоззрение японцев. Во все времена люди опасались действий потусторонних существ, что связано с их необъяснимой и мистической природой, и всячески пытались избежать этого. Этот страх находит отражение и в кайдане: практически обязательным элементом данного жанра является месть и страх расплаты.

В рассказе «Дипломатия» слуги и вассалы резиденции даймё (крупного землевладельца из феодального дворянства) после казни осужденного несколько месяцев сотрясались в страхе, что его дух появится, чтобы отомстить, потому что именно так и пообещал сделать мужчина перед кончиной [2, с. 6]. В данном произведении также прослеживается попытка человека обрести контроль над злыми силами, что тоже характерно для жанра. Самурай, совершающий казнь, перед гибелью обманывает осужденного, заставляя его забыть о мести прямо перед последним моментом, и его попытка оказывается удачной, что в итоге успокаивает слуг. Однако подобные успешные для людей исходы встречаются в кайданах довольно редко – в большинстве случаев сверхъестественное побеждает либо наказывает человека, чтобы, опять же, показать действие кармы.

Еще одной распространенной темой в литературе кайдан является постижение человеком потустороннего мира через сны, что уходит корнями в древнюю Японию, когда жители верили, что сны служили сообщениями от синтоистских и буддистских божеств. В японских письменных памятниках VIII века «Кодзики» встречается слово «камутоко», что означает ритуально очищенную постель для получения божественной воли через сон [4, с. 103].

Одним из первых юмегатари («литература снов») и кайдан соединяет японский врач и литературовед эпохи Эдо (1603-1868 гг.) Кисти Тайсе [3, с. 33]. В своих сборниках-адаптациях китайских новелл «Хицудзигуса» (1706) и «Ханабуса дзоси» (1749) он смешивает реальный мир и мир снов, что приносит его персонажам непостижимые для обычного человека знания и откровения.

Также можно отметить пример, раскрывающий веру японцев в прямую связь между снами и реальностью, - рассказ «Сон Акиносукэ» [1, с. 64]. Герою произведения снится сон о двадцатилетнем пребывании в царстве Токойо, а проснувшись, он обнаруживает муравейник, абсолютно совпадающий с местом событий сна, где он видит царя, дворец и могилу своей почившей жены.

Отличительной чертой не только кайдана, но и японской литературы в целом является интерес к национальным корням и обильное использование фольклорных мотивов в произведениях. Сборник новелл «Луна в Тумане» Уэды Акинари пронизан японскими народными преданиями о мифологических существах. Например, в новелле «Распутство змеи» автор использует древнее поверье о змее-хозяине водоемов [5].

Многие культурные элементы Японии заимствованы из Китая, но в результате грамотной культурной адаптации, авторам удалось добиться уникальности японской литературы. Акинари мастерски сделал это в новелле «Ночлег в камышах», основанную на произведении китайского писателя Ю. Цой «Жизнеописание Айцин», полностью японизировав историю.

Биография Акинари служит примером преданности японцев их религии и верованиям. Автор критиковал рациональное конфуцианство, широко распространявшееся в его время, и причислял себя к «кокугаку» - национальному движению, ставившему своей целью доказать культурную самобытность Японии, чем внес огромный вклад в японскую культуру и искусство [3, с. 33].

Все эти особенности выделяют кайдан из прочих жанров литературы; его использование становится все шире и популярнее среди японских авторов настоящего времени. Одним из самых выдающихся

мастеров кайдана современности является мангака Дзюндзи Ито с его ставшей культовой работой «Коллекция ужасов Дзюндзи Ито». В этой работе продолжают жить японская любовь к фольклору, вера в сверхъестественное и нравоучительный сюжет, становясь традиционным представителем жанра уже в новой форме литературы – манга (японские комиксы).

Таким образом, на основании проведенного нами анализа, мы пришли к выводу, что жанр кайдан представляет собой уникальное явление в мировой литературе, отличающееся своим мистическим характером и глубокой связью с японской культурой. Его специфические черты позволяют рассматривать кайдан не просто как жанр ужасов, а как особую форму литературы, отражающую глубинные культурные установки и социальные реалии Японии.

### Список литературы

1. **Дуткина, Г. Б.** «Душа Японии» в зеркале японского кайдана [Текст] / Г. Б. Дуткина // Японские исследования. – 2016. – № 3. – С. 25-41.

2. **Кубасов, Ф. В.** Сновидения и их толкования в культуре Японии / Ф. В. Кубасов // Санкт-Петербургская конференция молодых японоведов: 24–25 ноября 2010 года, материалы конф. – СПб. : Гиперион, 2010. – С. 102-105.

3. **Уэда, Акинари.** Луна в тумане. Фантастические новеллы / Акинари Уэда; пер. с яп. З. А. Рахима и А. Н. Стругацкого. – СПб. : Кристалл, 2000. – 256 с.

4. **Херн, Лафкадио.** Японские легенды и сказания о призраках и чудесах. Душа Японии / Лафкадио Херн; пер. с англ. – СПб. : СЗКЭО, 2021. – 288 с.

5. **Хёрай.** Японские сказания о вещах не совсем обычных / Хёрай; пер. с англ., сост. и прим. И. В. Макарова. – М. : Центр «ПРО», 1991. – 104 с.

**Girenko Rostislav Alekseevich,**  
*workgirenko@gmail.com*

### The Main Characteristic Features of the Kaidan Genre in Japanese Literature

This article reveals the main characteristic features of the Japanese literary genre kaidan and their relationship with Japanese cultural traditions. The key themes, motifs, cultural significance and modern transformations of the genre are explored. The main characteristics of Kaidans are

considered, including their unique elements, such as focusing on encounters with otherworldly beings, a gloomy atmosphere, as well as socio-cultural and historical contexts.

**Keywords:** Japanese literature, Kaidan, Japanese culture, horror genres, oriental literature.

УДК 372.882

**Дворянчикова Диана Викторовна**

Научный руководитель:

**Гребеник И.А.,**

старший преподаватель

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*academic.study.practice@gmail.com*

### **Роль и значение современной манги в формировании интереса у молодежи к классической литературе**

В статье анализируется манга как гибридный текст, сочетающий визуальные и словесные элементы, и ее роль в формировании интереса у молодежи к классической литературе. На материале манги «Проза бродячих псов», рассматривается использование интертекстуальных отсылок к писателям XIX–XX веков. Показано, что художественное переосмысление образов литераторов и затрагиваемых ими тем способствует понижению порога обращения к классическим произведениям.

**Ключевые слова:** роль и значение современной манги, классическая литература, интертекстуальные отсылки.

В условиях снижения интереса молодежи к чтению классической литературы особую актуальность приобретает изучение альтернативных форм приобщения к литературному наследию. Одной из них выступает манга – популярный формат массовой культуры Японии, который сочетает визуальные и текстовые элементы и обладает высоким уровнем вовлеченности читателя. Несмотря на признанную популярность манги в культурном пространстве, ее роль в формировании интереса к классической литературе до сих пор требует более глубокого изучения.

Целью данной научной статьи является проанализировать роль и значение современной манги в формировании интереса у

молодежи к классической литературе (на примере манги «Проза бродячих псов»).

Методикой проводимого исследования выступают анализ и интерпретация текстов, историко-литературный анализ, сравнительный анализ, нарратологический анализ.

Жанр японских комиксов – манга – уже довольно долгое время занимает важное место в культуре Японии, приобретая широкую популярность по всему миру. Манга представляет собой гибридные тексты, объединяющие в себе пласты словесной и визуальной информации для изображения самых разнообразных тем, от повседневных сюжетов до научной фантастики [1, с. 6].

Перед рассмотрением роли конкретной манги в популяризации классической литературы у молодёжи следует отметить, что манга может не только способствовать формированию интереса к обучению, но и выступать самостоятельным источником получения новых знаний. Особенно это актуально для Японии, поскольку оригинальный текст манги создаётся с использованием иероглифической письменности, что по уровню сложности приближает его к книжному тексту, а визуальный ряд помогает удерживать внимание читателя [6, с. 50].

Текстовая гибридность манги способствует эффективному обучению, поскольку ограниченный объём текста в сочетании с изображениями помещают многослойную информацию в контекст и способствуют ее структурированному восприятию. Например, в манге «Доктор Стоун» (2017-2022), одним из жанров которой является научная фантастика, в повествование часто вплетаются достоверные сведения из области физики и химии, представленные в научно-популярном формате. Таким образом, манга не только в ненавязчивой форме выполняет просветительскую функцию, но и может стимулировать у читателей желание углубить свои знания [6, с. 54].

В случае же с мангой «Проза бродячих псов» (2012 – н. в.), написанной Кафкой Асагири и проиллюстрированной Санго Харукавой, она не может послужить источником научных знаний напрямую, а ключевую роль играет ее интертекстуальная функция. Главной особенностью данного произведения является то, что практически все герои, участвующие в повествовании, носят имена известных поэтов и писателей XIX–XX. Для большинства героев прототипами послужили японские литераторы, однако в манге присутствуют и персонажи, вдохновлённые русскими, американскими и европейскими писателями. Персонажи, созданные Кафкой Асагири, также наделены сверхъестественными способностями, названия

которых отсылают к известным произведениям их литературных прототипов [2, с. 89].

Данный прием связан с теорией интертекстуальности, согласно которой каждый текст в той или иной степени вступает во взаимодействие с уже существующими текстами. Если рассматривать «Прозу бродячих псов» с этой точки зрения, использование имён реальных писателей связывает повествование манги с обширным культурно-литературным контекстом. В результате у читателя может возникнуть интерес к тем фактам и произведениям, на которые указывают данные отсылки. Даже при отсутствии изначально заинтересованности в классической литературе предварительное, опосредованное знакомство с базовыми сведениями снижает порог входа и способствует формированию интереса к данной области [3, с. 442].

Так, один из центральных героев – Осаму Дадзай – обладает способностью, позволяющей нейтрализовать способности других, которая названа в честь одноименного произведения его прототипа – «Неполноценный человек». Сам персонаж наделён меланхоличными чертами характера и выраженным суицидальным поведением, что отсылает к многочисленным попыткам самоубийства у реального писателя [2, с. 88].

Кроме того, взаимоотношения персонажей в манге «Проза бродячих псов» нередко отражают связи между реальными литераторами. Например, аналогично существующему неофициальному объединению писателей «Бурайха», в произведении показаны дружеские отношения между Дадзаем Осаму, Анго Сакагути и Одой Сакуноскэ. В сюжете также упоминается их совместное посещение бара «Люпин» в Токио [7, с. 23].

Вместе с тем рассматриваемая манга не может дать точного представления о биографии и характере прототипов, имена которых носят персонажи. Персонажи, существующие в вымышленном мире, имеют собственную историю, характер и мотивацию, заимствуя у прототипов лишь отдельные черты. Так, в манге Акутагава Рюноскэ представлен как подчинённый Дадзая Осаму, тогда как в действительности Дадзай считал его своим кумиром, вдохновлявшим его заниматься литературой. Кроме того, представленные в манге женские персонажи Одзакэ Коё и Идзуми Кёка в реальности же были мужчинами. Но несмотря на такой большой контраст их образов и прототипов, автором были сохранены их наставнические взаимоотношения, т.к. Идзуми Кёка был одним из учеников Одзакэ Коё [2, с. 89].

Исходя из этого, одним из факторов, способствующих росту интереса молодёжи к классической литературе, является персонализация литературного наследия. Реальные писатели и их произведения представлены не в абстрактном виде, а через художественно переосмысленных персонажей с ярко выраженной психологией, конфликтами и индивидуальными мотивациями. Такой приём сокращает дистанцию между читателем и классической литературой: авторы перестают восприниматься как «далёкие» или исключительно академические фигуры, а приобретают черты живых и эмоционально близких персонажей. Это способствует формированию интереса к их реальным биографиям и произведениям [4, с. 96].

Следует сказать, что одновременно с этим, сюжет манги строится вокруг экзистенциальных и моральных конфликтов, вопросов смысла жизни, свободы воли, ответственности, одиночества и человеческой природы. Эти темы подаются в динамичной форме, адаптированной для современного читателя, и подготавливают его к восприятию более сложных литературных произведений [5, с. 20].

Таким образом, на основании проведенного нами анализа, мы пришли к выводу, что значение современной манги может рассматриваться как эффективный инструмент для повышения мотивации в образовательной сфере, способствующий росту интереса у молодёжи к классической литературе. Она выполняет роль промежуточного звена, которое подготавливает читателя к восприятию более сложных текстов, формируя у него мотивационную, когнитивную и культурную основу.

### Список литературы

- 1. Асагири, Кафка.** Проза бродячих псов. Т.1 / К. Асагири; ил. С. Харукава. – М. : XL Media, 2021. – 402 с.
- 2. Радченко, П. А.** Роль манга «Проза бродячих псов» в контексте интродукции образов представителей современной японской литературы / П.А. Радченко, К.Г. Санина // Известия Восточного института. – 2023. – № 1. – С. 84-92.
- 3. Файзуллаева, Х. Э.** Интертекстуальность и её функции в литературе // ORIENSS. – 2024. – № 11. – с. 441-445.
- 4. Хафизов, Д. М.** От зрителя – к читателю: экранизация книги как средство формирования читательской моды в молодежной среде / Д. М. Хафизов // Вестник культуры и искусств. – 2017. – № 3 (51). – С. 91-98.
- 5. Domingo, E. G.** To the Stray Dogs: a case study on multimedia virtuosity and Japanese literary tribute in Kafka Asagiri and Sango

Harukawa's Bungou Stray Dogs / E.-G. Domingo. – Saskatoon: English University of Saskatchewan, 2024. – 37 p.

**6. Murakami, S.** Manga as an educational medium / S. Murakami // The International Journal of the Humanities. 2009. – Vol. 7, № 10. – PP. 47-55.

**7. Phyllis, I. L.** Preface // The Saga of Dazai Osamu: A Critical Study with Translations. – Stanford, 1985. – 410 p.

**Dvoryanchikova Diana Viktorovna,**  
*shuji\_tsushima@mail.ru*

### **The role and significance of modern manga in shaping young people's interest in classical literature**

The article examines manga as a hybrid text combining visual and verbal elements and analyzes its role in shaping young people's interest in classical literature. Using the manga Bungou Stray Dogs as a case study, the paper explores the use of intertextual references to writers of the nineteenth and twentieth centuries. It is shown that the artistic reinterpretation of literary figures and themes contributes to lowering the threshold for engaging with classical literary works.

**Keywords:** role and significance of modern manga, classical literature, intertextual references.

УДК 81'42:81'373:811.111

**Жукова Карина Александровна**

Научный руководитель:

**Кокнова Т.А.,**

д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры теории и

практики перевода

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*koknovatanya@mail.ru*

### **Использование идиоматических выражений в процессе перевода с английского языка (на материале фильма “Harry Potter”)**

Статья исследует особенности и трудности перевода английских идиоматических выражений на русский язык на материале фильмов о Гарри Поттере. Рассматриваются основные подходы к передаче идиом,

их функциональная роль, культурные и контекстуальные аспекты, а также стратегии адаптации, позволяющие сохранить смысловую и эмоциональную насыщенность оригинального текста.

**Ключевые слова:** идиоматические выражения, художественный перевод, сценарий фильма, контекстуальная адаптация, перефразирование.

Перевод художественных произведений, таких как фильмы о Гарри Поттере, требует от переводчика не только точного воспроизведения сюжета и характеров персонажей, но и сохранения уникальной идиоматичности оригинала, которая делает текст выразительным и эмоционально насыщенным. Освоение английского языка сопряжено с трудностью интерпретации устойчивых выражений, значение которых зачастую не определяется суммой значений отдельных слов. Такие выражения, известные как идиомы, остаются предметом активного научного обсуждения, так как универсального определения термина пока нет. В целом считается, что идиомы выражают метафорический смысл и используются в переносном значении, придавая речи особую образность и выразительность. В своем исследовании, С. В. Сботова акцентирует внимание, что идиомы представляют собой уникальные единицы для каждого языка с устойчивыми конструкциями, чьё значение зачастую немотивированное [2, с. 262].

Обзор научной литературы дает возможность понять, что проблема перевода идиоматических выражений остаётся актуальной и многоаспектной. Так, А. А. Лосева и В. В. Лытнева акцентирует, что использования идиоматических эквивалентов и перефразирования для адаптации идиом не может обходиться без учета эмоционального фона и эмоциональной окраски. А. А. Тарасова [3] рассматривает идиомы с точки зрения аудиовизуального перевода, акцентируя внимание на необходимости сохранения культурных и стилистических особенностей оригинала, тогда как А. С. Олексин и Т. А. Кокнова подчёркивают когнитивно-регулятивную функцию идиом в коммуникации, что открывает дополнительные аспекты их воздействия на восприятие текста. Таким образом, несмотря на широкий спектр предложенных подходов, в литературе отсутствует единое понимание оптимальных стратегий передачи идиом в художественных фильмах, что создаёт поле для дальнейших исследований. Именно поэтому цель исследования заключается в выявлении эффективных стратегий перевода английских идиоматических выражений на русский язык в художественных

фильмах, с сохранением их смысловой, эмоциональной и культурной насыщенности, а также в анализе методов адаптации, позволяющих передать авторскую интенцию и воздействие оригинала на русскоязычную аудиторию.

Перевод идиоматических выражений представляет собой сложную задачу из-за их многозначности и многоплановости. Эффективная передача значения требует выбора адекватных эквивалентов в языке перевода с учётом контекста, эмоционального воздействия и культурных особенностей. Кроме того, как отмечают А. С. Олексин и Т. А. Кокнова [4, с. 39–42], идиомы могут выполнять когнитивно-регулятивные функции, что подчёркивает необходимость внимательного подхода к их переводу даже в художественных текстах. С точки зрения А. А. Лосевой и В. В. Лытневой [1, с. 350], основными методами передачи идиом являются использование фразеологических эквивалентов и перефразирование, а также применение контекстуальных и культурных пояснений, раскрывающих исторические и культурные аспекты употребления выражений. Такой комплексный подход позволяет сохранить смысловую и эмоциональную глубину текста, делая его естественным и доступным для аудитории.

В фильмах о Гарри Поттере встречается широкий спектр идиоматических выражений, которые выполняют различные функции и отражают как культурные, так и эмоциональные особенности оригинала. Например, идиомы о времени, такие как *time flies* («время летит») и *to kill time* («коротать время») передают быстротечность событий и отношение персонажей к моменту. Идиомы о погоде, такие как *under the weather* («неважно себя чувствовать») и *it's raining cats and dogs* («льёт как из ведра»), используются для передачи эмоционального состояния и атмосферы сцены. Идиомы о еде, например *piece of cake* («проще пареной репы, очень легко») и *spill the beans* («раскрыть секрет, проболтаться»), отражают легкость или трудности действий, раскрывают характер персонажей. Идиомы о животных, такие как *a wolf in sheep's clothing* («волк в овечьей шкуре»), помогают охарактеризовать поведение и моральный облик персонажей. И, наконец, идиомы, заимствованные из спортивной сферы, такие как *the ball is in your court* («теперь твой ход, решать тебе»), используются для передачи начала или завершения действий, конкуренции и принятия решений.

Классификационные подходы, предложенные А. А. Тарасовой [3, с. 133–134], позволяют систематизировать идиомы и выявить стратегии их передачи в художественном переводе. Анализ фильмов о

Гарри Поттере показывает, что идиомы не только украшают речь, но и глубоко интегрированы в культурный и ментальный контекст исходного языка. Эффективный перевод требует комплексного подхода: учитывать контекст, культурные особенности и авторскую задумку, а не ограничиваться механическим переносом отдельных слов. Применение продуманных стратегий адаптации идиоматических конструкций позволяет сохранить смысловую и эмоциональную насыщенность оригинального текста, делая его доступным и выразительным для русскоязычной аудитории.

Анализ особенностей передачи идиоматических выражений в фильмах о Гарри Поттере показывает, что адекватный художественный перевод требует комплексного подхода, включающего использование фразеологических эквивалентов, перефразирование, контекстуальные и культурные пояснения. Идиомы выполняют не только лексическую функцию, но и передают эмоциональные, культурные и когнитивные особенности текста, что делает их важным инструментом сохранения авторской интенции. Данное исследование подтверждает, что переводчику необходимо учитывать как смысловую нагрузку, так и стилистическую окраску идиом, опираясь на контекст и задумку автора. Перспективы дальнейшего изучения связаны с разработкой более систематизированных методик передачи идиом в аудиовизуальном переводе, анализом их влияния на восприятие зрителя и сравнением различных стратегий адаптации с точки зрения эффективности передачи эмоциональной и культурной информации.

### **Список литературы**

**1. Лосева, А. А.** Перевод культурных терминов и идиом: проблемы и решения // Современные тенденции кросс-культурных коммуникаций : сборник материалов VI Международной научно-практической конференции / А. А. Лосева, В. В. Лытнева. – Краснодар : ФГБОУ ВО «КубГТУ», 2025. – С. 348–353. – Текст : непосредственный.

**2. Сботова, С. В.** Особенности перевода английских идиоматических выражений // Глобальный научный потенциал : научно-практический журнал / С В. Сботова, Е. В. Соловьева, Е. Г. Стешина, 2025. – №6(171). – С. 262–264. – Текст : непосредственный.

**3. Тарасова, А. А.** Аудиовизуальный перевод: как сохранить идиомы и культурные контексты : международный журнал

гуманитарных и естественных наук / А. А. Тарасова. – 2024. – №2-2(89). – С. 262–264. – Текст : непосредственный.

**4. Олексин, А. С.** Фразеологический арсенал власти: идиоматические конструкты как технология когнитивного контроля в политической коммуникации // Образование. Культура. Общество : сборник статей Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 29 октября 2025 года / А. С. Олексин, Т. А. Кокнова. – Санкт-Петербург : Гуманитарный национальный исследовательский институт НАЦРАЗВИТИЕ, 2025. – С. 39–42. – Текст : непосредственный.

**Zhukova Karina Alexandrovna,**  
*zhukova.karina.06@inbox.ru*

### **The Use of Idiomatic Expressions in English-to-Target Language Translation (A Case Study of the Film "Harry Potter")**

The article explores the peculiarities and difficulties of translating English idiomatic expressions into Russian using the material from the Harry Potter films. It examines the main approaches to rendering idioms, their functional role, cultural and contextual aspects, as well as adaptation strategies that allow for preserving the semantic and emotional richness of the original text.

**Keywords:** idiomatic expressions, literary translation, film script, contextual adaptation, and paraphrasing.

УДК 821.111-31.09(73):979Паланик  
**Зенин Илларион Александрович**

Научный руководитель:  
**Новикова А.А.,**  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anitabogdan@mail.ru*

### **Противопоставление образов Рассказчик – Тайлер Дёрден в романе Чака Паланика «Бойцовский клуб»**

В статье анализируются особенности противопоставления образов Рассказчика и Тайлера Дёрдена в романе Ч. Паланика «Бойцовский клуб». Рассматриваются мотив двойничества,

психоаналитическая структура личности и философско-экзистенциальный конфликт между порядком и хаосом, выявляется влияние постмодернистской культуры и системы потребления на формирование кризиса идентичности. Автор считает, что противостояние героев является универсальной моделью современного субъекта в условиях фрагментации и симуляции.

**Ключевые слова:** Чак Паланик, «Бойцовский клуб», двойничество, постмодернизм, идентичность, экзистенциализм, психоанализ, Ницше, структура и хаос.

Роман Чака Паланика «Бойцовский клуб» [12], впервые опубликованный в августе 1996, стал одним из главных текстов американской литературы конца XX века. В произведении автор умело сочетает социальную критику, психологический анализ как отдельной единицы общества, так и общества в целом, и философскую рефлексию, создавая точную художественную модель «кризиса личности» человека, оказавшегося в условиях позднего капитализма и культуры потребления [9]. Центральным элементом романа Чака Паланика является противопоставление двух фигур – Рассказчика и Тайлера Дёрдена, воплощающих противоположные полюса человеческого «я»: конформистское, подавленное и рационализированное начало и его анархическую, инстинктивную и разрушительную альтернативу.

Как указывает А. А. Новикова: «The study of changes in literary traditions in their relation to the evolution of ideological and cognitive paradigms of society is one of the main domains of the modern literary criticism» [11, с. 61], поэтому актуальность исследования определяется тем, что «Бойцовский клуб» Ч. Паланика представляет собой одно из наиболее значимых художественных произведений, отражающих кризис идентичности в условиях постмодернистской культуры и общества потребления. Противопоставление образов Рассказчика и Тайлера Дёрдена показывает утрату устойчивого «я» под давлением медиасимулякров, социальных ожиданий и внутренних психологических конфликтов. Анализ этого противопоставления позволяет осмыслить процессы, определяющие современную модель субъективности, а также выявить механизмы взаимодействия рационального и иррационального, что особенно актуально и в современном обществе.

Целью исследования является выявление и анализ специфики художественного противопоставления образов Рассказчика и Тайлера Дёрдена с учетом философского, психоаналитического и культурного

контекстов, определяющих интерпретацию кризиса идентичности в постмодернистском обществе. Исследование направлено на понимание того, каким образом взаимодействие «двух» героев раскрывает внутреннюю структуру современного субъекта и отражает напряжение между порядком и хаосом внутри человека.

Научная новизна работы заключается в комплексном рассмотрении образов Рассказчика и Тайлера Дёрдена как художественного воплощения раздвоенной личности, формирующейся под влиянием культурных механизмов постмодернизма. В исследовании уточняется роль Тайлера как симулякра, создающего альтернативную версию субъективной реальности героя, а также анализируется дискурсивное и психологическое отличие между персонажами как отражение внутреннего конфликта современного человека в сочетании психоаналитического, экзистенциального и культурологического подходов, что позволяет более полно выявить значение романа Ч. Паланика для описания процессов кризиса идентичности в позднем капитализме.

«Мотив двойничества» [2], лежащий в основе столкновения, восходит к традиции европейской литературы XIX века – к Э. Т. А. Гофману, Ф. М. Достоевскому, Р. Л. Стивенсону [10]. В работах указанных авторов этот мотив служил способом художественного исследования нравственной природы человека, его внутренней раздвоенности, борьбы между разумом и страстью, долгом и человеческим искушением. Двойник выступал фигурой, выявляющей скрытые стороны личности, которые фактически невозможно раскрыть в рамках единого и цельного повествовательного голоса [2], но Ч. Паланик полностью переосмысливает данный мотив, аккуратно вписывая его в актуальный контекст культуры постмодерна, в котором личность становится ограниченной под воздействием различных медиасимулякров [1], социального давления и капиталистического строя. Писатель противодействует устоявшейся литературной традиции XIX века, сосредоточенной на психологической и моральной проблематике. В романе Ч. Паланика двойник – не только отражение скрытых, вытесненных желаний героя – это реакция на общую обезличенность, отчуждение в обществе потребления. Автор показывает двойничество как продукт кризиса идентичности, ставшего системным [4] и возникающего в ситуации, когда человек стремится восстановить собственную целостность, обрести индивидуальность в мире, в котором это принципиально недостижимо, тогда как классическое

понятие двойничества подчеркивает моральную или метафизическую раздвоенность [4].

Рассказчик предстает читателю как типичный представитель общества потребления, чья жизнь полностью подчинена корпоративным ритуалам и маркетинговым стратегиям. Его квартира – витрина из каталогов ИКЕА, набор идеально подобранных предметов, не выражающих никакой индивидуальности, а сам герой испытывает хроническую бессонницу, которая символизирует его духовную опустошенность: в состоянии постоянной усталости реальность теряет четкость, границы между бодрствованием и сном стираются, а собственная личность перестает быть выраженной и превращается в набор автоматически функционирующих ролей.

С психоаналитической точки зрения, Рассказчик представляет собой фигуру «Сверх-Я» – дисциплинированную, подчиненную нормам и социальным ожиданиям [6]: его мышление является ограниченным: слова, которыми он описывает мир, напоминают рекламные клише и не несут за собой индивидуальности. Ч. Паланик сознательно использует лаконичный, обрывистый стиль повествования, чтобы подчеркнуть дегуманизацию и утрату индивидуального голоса [9]. Герой говорит чужими словами, не располагая собственным дискурсом, а его мировосприятие формируется под влиянием корпоративной идеологии.

В этом контексте появление Тайлера Дёрдена – не случайная встреча, а неизбежный продукт вытесненного, подавленного начала личности. Его появление становится ответной реакцией психики на глубокий внутренний разлад, ограниченность героя, невозможность выразить собственные желания и освободиться от навязанных социальных ролей. Тайлер воплощает архетип «тени» в концепции К. Г. Юнга [3]: он является носителем инстинктов, агрессии, сексуальности, творческой и разрушительной энергии, которую Рассказчик на протяжении своего существования неосознанно подавлял, стремясь соответствовать нормам корпоративной культуры и модели «правильного» мужчины [1]. Тайлер представляет не альтернативную версию героя, а гипертрофированное воплощение его вытесненных стремлений, которые в условиях длительного подавления приобретают радикальные формы [2]: он полностью отвергает любые социальные нормы, критикует труд, называя его лишь ещё одной формой рабства, высмеивает иллюзию комфорта и обнажает пустоту буржуазных ценностей, полностью разрушая привычную систему ценностей Рассказчика [6]. Стратегия Тайлера строится на отрицании: «"It's only after you've lost everything, that you're

free to do anything.» [12, с. 47]. Только разрушив прежние нормы можно увидеть подлинную сущность человека, сбросившего иллюзорные слои идентичности и вернуть себе ощущение реальности происходящего. Тайлер становится инструментом, с помощью которого Рассказчик пытается выйти за пределы навязанных внутренних ограничений, но и это освобождение оказывается противоречивым: оно таит в себе утрату контроля и «погружение в хаос» [6], за которым стоит не только возможность обновления, но и угроза полной потери личности и саморазрушения.

При всём этом Тайлер – не обычный агрессивный двойник: он представляет собой контраст всего рационального, что есть в рассказчике, выражает стремление к свободе, воздвигнутое в ультиматум. Его анархизм основан на убеждении, что современное общество подавляет настоящие желания и превращает людей в безликих потребителей. Бойцовский клуб, основанный Тайлером, становится пространством возвращения к телесности: физическая боль – инструмент очищения, попытка пережить что-то реальное в пустом мире притворства. Однако герой показывает, что эта «подлинность» столь же искусственна: боль становится очередным ритуалом, новой формой подчинения, а клуб – системой, воспроизводящей те же механизмы власти, против которых он создан [5].

Проект «Разгром» – кульминация трансформации бунта в догму, непреложную истину. Изначально задумываясь как радикальный жест освобождения от навязанных обществом норм, он постепенно оборачивается созданием новой дисциплины, в которой хаос – больше не стихийная сила, а тщательно организованная стратегия. Тайлер пытается «обновить» общество путем создания всепоглощающего хаоса, что приводит лишь к созданию собственной тоталитарной идеологии, в которой участники, ранее бежавшие от правил, снова вынуждены подчиняться новым правилам, обязательствам и ритуалам. Внутри организации утверждается строгая иерархия, контроль над поведением и подавление малейшей индивидуальности, вновь обретаемой лишь после смерти, как в случае с персонажем Роберта Полсона, который обретает своё «имя» после гибели в одной из операций проекта «Разгром» – «Его имя Роберт Полсон» [7, с. 57]. Организация приобретает черты того, что Тайлер Дёрден формально отвергал в потребительской системе [6], а это демонстрирует, что попытка полного освобождения неизбежно порождает новый порядок, в котором разрушение – больше не абсолютная мера, а лишь зеркальное отражение привычной системы. Этим Чак Паланик подчёркивает парадокс: человек одновременно

стремится к свободе, и ищет структуры, которые придают смысл его существованию, но радикальный отказ от навязанных норм приводит не к освобождению, а к созданию новой формы зависимости [6], поэтому проект «Разгром» становится примером того, как стремление вырваться из системы лишь порождает новую систему, в которой мнимый идеал свободы заменяется дисциплиной, а протест – фанатичной верой в разрушение как единственный путь преобразования мира.

С философской точки зрения конфликт между Рассказчиком и Тайлером отражает ницшеанскую оппозицию аполлонического и дионийского начал [5]. Рассказчик символизирует порядок, хоть и навязанный, форму и меру, тогда как Тайлер воплощает хаос и страсть. Чак Паланик показывает, что человеческая личность не может существовать только в одном из этих состояний: она требует баланса, который герой не способен удержать. Слияние и конфликт этих двух начал становится движущей силой повествования [9].

Развязка романа, в которой Рассказчик осознаёт, что Тайлер – часть его собственной психики, «Я-Другой», представляет собой момент экзистенциального озарения [4]. Выстрел, направленный в себя, – не попытка самоубийства, а акт утверждения собственной идентичности, попытка уничтожить иллюзию раздвоения [2]. В этот момент герой принимает ответственность за существование своего внутреннего двойника, но исчезновение Тайлера не означает победы и возвращения контроля: он продолжает существовать как элемент сознания, как тень, которая не может быть уничтожена, а лишь признана и принята, как неотъемлемая часть собственного бытия.

Постмодернистская семантика романа особенно чётко проявляется в постоянной игре с реальностью и иллюзиями: Ч. Паланик показывает, что современный человек живёт среди симулякров, а не подлинных вещей, имеющую ценность. Жизнь Рассказчика – постоянная имитация, без стремления к индивидуальности. Тайлер же пытается разрушить эту систему, но эти стремления приводят его к созданию лишь ещё одной симуляции, что отражает ключевой тезис постмодерна: в мире, где всё превращается в товар, невозможно выйти за пределы системы [4].

Стилистика романа поддерживает эту концепцию и усиливает восприятие внутреннего раскола героя: лаконизм речи рассказчика передаёт опустошённость отчуждение от мира и собственных переживаний. Например, его короткие, обрывистые фразы напоминают механические отчёты – «Тайлера здесь нет. Тайлер уехал. Он исчез» [7. с. 70]. Его речь отражает автоматизм и систематизацию

повседневного существования, утрату подлинного эмоционального опыта. В то же время афористическая экспрессивность Тайлера создаёт эффект проповеди, манифеста, направленного на разрушение привычных смыслов: «Кто мы такие? Мы просто потребители, одержимые внешней атрибутикой преуспевания. Война, голод, насилие – всё это не волнует. А волнует меня знаменитости и скандалы, телевизор, где 500 каналов, и чье имя на бирке моих трусов» [7, с. 30]. Его речь насыщена агрессивной риторикой, парадоксами и провокационными утверждениями, которые являются лишь лозунгами нового радикального учения. Их языковая полярность – художественный механизм, благодаря которому читатель ощущает конфликт персонажей не только на уровне сюжетных событий, но и на внутреннем уровне: речь становится полем борьбы, где сталкиваются рациональность и инстинкт, порядок и хаос, подчинение и разрушение [2]. Ч. Паланик сознательно выстраивает этот контраст, превращая язык в инструмент художественного анализа раздвоенной личности, а различие стилевых паттернов – в способ передачи внутреннего диалога героя, расколотого между отчаянной потребности в стабильности и жадной освобождения.

Финал произведения намеренно оставлен открытым: исчезновение Тайлера не означает исчезновения внутренней борьбы. Ч. Паланик настаивает, что раскол человеческого «я» – не патология, а постоянный элемент человеческого бытия. Личность всегда балансирует между порядком и хаосом. Между потребностью соответствовать обществу и стремлением к разрушению ограничений. Рассказчик и Тайлер – на самом деле не враги, а две взаимодополняющие ипостаси психики, которые не способны существовать друг без друга [10].

Таким образом, конфликт героев превращается в точную модель современного человека, переживающего кризис идентичности. Ч. Паланик демонстрирует не просто индивидуальный психологический конфликт между Рассказчиком и Тайлером, а целостный культурный процесс, в котором происходит потеря собственного «я». Подобное взаимодействие между двумя личностями одного человека становится метафорой внутреннего распада: скрытая разрушительная энергия сталкивается с «обыденной» энергетикой дисциплинированной части личности. Автор указывает, что поиск «настоящего» себя неизбежно связан с разрушением всего «привычного», именно поэтому, когда человек пытается обойти привычные нормы, это лишь обостряет внутренние противоречия и не приводит к освобождению: герой понимает это, поэтому писатель не

предлагает простых решений, что подчёркивает обособленность и многослойность романа.

Ч. Паланик подчеркивает, что признание конфликта становится важнее, чем личное стремление окончательно его преодолеть, но при этом любое радикальное освобождение предполагает разрушение прежних форм, а это, своего рода, парадокс современного общественного опыта, который формулирует автор: человек пытается обрести подлинную индивидуальность, но вынужден это делать в мире, в котором представленные понятия являются проблематичными и постоянно изменяющимися величинами.

### Список литературы

1. **Бодрийяр, Ж.** Симулякры и симуляция / пер. с фр. А. Качалова. – М. : ПОСТУМ, 2017. – 320 с.
2. **Головачева, И. В.** Двойники и матрицы: о новом методе компаративистского анализа / Текст: электронный. – И. В. Головачева // Филологический класс. – 2021. – No 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvoyniki-i-matritsy-o-novom-metode-komparativistskogo-analiza> (дата обращения: 01.12.2025).
3. **Жуков, В. Н.** К. Г. Юнг: Массы и тоталитаризм / Текст: электронный. – В. Н. Жуков // Аграрное и земельное право – 2022. – No. 4(208). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-g-yung-massy-i-totalitarizm> (дата обращения: 01.12.2025).
4. **Ковтуненко, И. В.** Проблема многомерной идентичности личности в обществе эпохи постмодерна (на материале романа Ч. Паланика «Бойцовский клуб») / Текст : электронный. – И. В. Ковтуненко // Филологические науки. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-mnogomernoy-identichnosti-lichnosti-v-obschestve-epohi-postmoderna> (дата обращения: 01.12.2025).
5. **Лазарев, В. А.** Интерпретация романа Ч. Паланика «Fight Club» в терминах философии нигилизма Ф. Ницше / Текст : электронный. – В. А. Лазарев // Известия Саратовского университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2022. – Электронный ресурс. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-romana-ch-palanika-boytsovskiy-klub-v-terminah-filosofii-nigilizma-f-nitsشه> (дата обращения: 01.12.2025).
6. **Павлов, А.** «Бойцовский клуб», капиталистическая готика и значение интерпретации / Текст : электронный. – А. Павлов // Интеллектуальная культура. Журнал исследований культуры. – 2023. – Электронный ресурс. – URL :

<https://cyberleninka.ru/article/n/boytsovskiy-klub-kapitalisticheskaya-gotika-i-znachenie-interpretatsii> (дата обращения: 01.12.2025).

7. **Паланик, Ч.** Бойцовский клуб : роман: пер. с англ. / Ч. Паланик. – М. : АСТ, Астрель, 2012. – 252 с.

8. **Филистова, Н. Ю.** Лингвистические особенности категории художественного времени в романе Ч. Паланика «Fight Club» / Текст : электронный. – Н. Ю. Филистова // Русская филология. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-osobennosti-kategorii-hudozhestvennogo-vremeni-v-romane-ch-palanika-fight-club> (дата обращения: 01.12.2025).

9. **Шарафутдинова, К. Э.** Идея саморазрушения в романе Ч. Паланика «Бойцовский клуб» / Текст : электронный. – К. Э. Шарафутдинова // Вестник УлГТУ. – 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-samorazrusheniya-v-romane-chakapalanika-boytsovskiy-klub> (дата обращения: 01.12.2025).

10. **Эшбаева, Н. У.** Двойничество в творчестве Э.Т.А. Гофмана и Ф.М. Достоевского / Текст: электронный. – Н. У. Эшбаева // Вестник науки и творчества. – 2022. – No. 5(77) – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/dvoynichestvo-v-tvorchestve-e-t-a-gofmana-i-f-m-dostoevskogo> (дата обращения: 01.12.2025).

11. **Novikova, A. A.** The problem of synthesis of literary genres in Iris Murdoch's intellectual prose / A. A. Novikova // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Филологические науки. – 2024. – No. 2(116). – P. 51–67. – EDN HIFHGS.

12. **Palahniuk, Ch.** *Fight Club* / Текст : электронный. – Ch. Palahniuk. – New York : W. W. Norton & Company, 1996. – URL : [www.google.ru/books/edition/Fight\\_Club/](http://www.google.ru/books/edition/Fight_Club/) (дата обращения: 1.12.2025).

**Zenin Illarion Aleksandrovich,**  
*Illarionzenin22@gmail.com*

### **Contrast Images of the Narrator and Tyler Durden in Chuck Palahniuk's Novel «Fight Club»**

The article examines the opposition between the Narrator and Tyler Durden in Chuck Palahniuk's novel «Fight Club». It analyzes the motif of duality, the psychoanalytic structure of the self, and the existential conflict between order and chaos. The study highlights the role of postmodern culture and consumer society in shaping the crisis of identity. It concludes that the conflict between the two figures represents a universal model of the

modern subject, whose personality is fragmented by simulacra and contradictory social demands.

**Keywords:** Chuck Palahniuk, Fight Club, duality, postmodernism, identity, existentialism, psychoanalysis, Nietzsche, order and chaos.

УДК 821.521–31.09:929 Мурата

**Кононцова Кристина Витальевна**

Научный руководитель:

**Новикова А.А.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anitabogdan@mail.ru*

**Проблематика женской идентичности в контексте  
постмодернизма (на примере произведения Саяки Мураты  
«Человек-комбини»)**

Современная японская проза, будучи насыщенной уникальными культурными особенностями и постоянно трансформируясь под влиянием глобальных тенденций, представляет собой актуальную сферу для исследования в рамках постмодернистской теории: в статье проводится анализ повести японской писательницы Саяки Мураты «Человек-комбини» в контексте постмодернизма. Автор сфокусировал внимание на интерпретации проблемы женской идентичности в условиях нормативности современного общества через образ главной героини, Кэйко Фурукуры. Результаты исследования подтверждают деконструкцию «нормальности» социальных ролей, формирование идентичности через симулякры, использование иронии и гротеска для критики общественных норм.

**Ключевые слова:** анализ, Саяка Мурата, современная японская проза, постмодернизм, литературный образ.

Японский постмодернизм, как отдельный жанр, зародился в конце XX столетия, когда в японской литературе уже существовало множество произведений, имеющих схожую тематику, но лишь косвенно относящихся к определённом художественному направлению [1]. К примеру, Кобо Абэ начал свой творческий путь в пятидесятых годах прошлого столетия, однако его произведения

объединяли в себе различные аспекты, как модернистской, как и постмодернистской литературы – одним словом, его «вдохновение черпало из старого и создавало новое». Для постмодернистского сознания характерно особое, расширенное восприятие реальности, поскольку его основными инструментами становятся ирония, абсурд, сюрреализм и юмор. Автор обращается к абсурду как форме поиска смысла, а читателю предлагается разгадать в этом причудливом зеркале пародию и парадокс, присущие акту поиска [3].

В японской культуре, как и в русской, постмодернизм нашёл наиболее полное воплощение в литературе. Как отмечает Мицуёси Нумано, для прозы последних десятилетий характерны «безыдейность, ломка традиционных ценностей, намеренная углублённость в повседневность и детали быта, <...> высокоразвитое общество потребления представлено множеством ярлыков» [1], подчеркивая, что подобная радикальная трансформация литературного языка стала прямым следствием изменений в самой среде, порождающей культурный контекст.

Произведение Саяки Мураты «Человек-комбини» (コンビニ人間, Konbini Ningen) служит ярким и репрезентативным примером того, как постмодернистские мотивы и техники проникают в японскую литературу, отражая сложные процессы в современном обществе, поэтому актуальность исследования заключается в осмыслении феномена социального конформизма, давления норм (особенно гендерных) и проблематике аутентичности в гиперконтролируемом современном обществе, что является одной из центральных тем глобальной гуманитаристики XXI века [6].

Цель исследования – выявить и проанализировать постмодернистский роман Саяки Мураты «Человек-комбини» в контексте проблематики женской идентичности, социальной мимикрии и обретения аутентичности в условиях жёстких общественных нормативов.

Творчество Саяки Мураты, получившее мировое признание, остаётся недостаточно изученным в российском литературоведении, поэтому научная новизна исследования заключается в дополнении и обобщении творческого наследия писательницы в контексте постмодернизма: финальный выбор героини обосновывается не как уход от общества или поражение, а как **позитивный акт самоопределения** – выбор «интерсубъективности» взамен мучительной имитации «нормальных» человеческих отношений, то есть текст, «выходит» за рамки социальной критики и «переходит» к экзистенциальному утверждению иной субъективности [5].

Повествование начинается с открытия смены главной героиней – Кэйко Фурукурой и с описанием шума магазина, названного автором «Симфония комбини»: «Пищание сканера при считывании штрихкодов. Стук товаров о дно корзины» [2, с. 5]. С самых первых страниц героиня проявляет себя как человек, тесно взаимодействующий с магазином: она реагирует на каждый звук покупателей, знает до автоматизма расположение каждого товара и денег в кассе; её улыбка машинальна, заучена, словно она робот, «пустивший свои корни на работе» [2, с. 7]. Кэйко живёт своей работой 18 лет и является единственным сотрудником, работающим с открытия круглосуточного супермаркета. Она застаёт магазин на этапе расстановки оборудования и спешно оставляет заявку на трудоустройство, задумываясь о том, что это шаг к «нормальности». И, хотя в книге не указано, что она изначально планировала работать в нём столь долгий период, мы всё же смеем предположить, что Кэйко постепенно начала чувствовать себя частью комбини и со временем, всё больше и больше вливаясь в «симфонию» и жизнь около кассового аппарата с полками [6]. Подобное стирание грани между реальным и симулированным, когда симулякр становится более правдоподобным, чем реальность указывает на постмодернистское повествование, лишённое человеческой идентичности и тенденцию к фрагментарности.

А. А. Новикова указывает, что «Проблема женской эмансипации, или как её называли в XIX веке «женский вопрос», принадлежит к тем глобальным проблемам, которые определяют не только жизнь отдельных людей, но и жизнь общества в целом» [4, с. 52]. В романе «женский вопрос» раскрывается в деконструкции «нормальности» социальных ролей: большинство поступков женщины являются копиркой других сотрудников и приятелей: она ощущается как «пустая оболочка», не имеющая собственного мнения и собственного характера, и именно по этой причине Кэйко перенимает некоторые привычки или предпочтения: «Почти всё моё нынешнее «я» состоит из тех, кто меня окружает. На одну треть – из Идзуми-сан, ещё на треть – из Сугавары, процентов на двадцать – из нашего директора, и пока ещё немного – из Сасаки, уволившейся полгода назад [2, с. 27]. Главная героиня вливается коллектив совершенно случайно – это необходимость и обязанность «быть нормальной» [2, с. 30]. В этом проявлении образ Кэйко демонстрирует один из принципов японского постмодернизма – сатира на современное общество: она лишь играет в нужный образ, требуемый другими «нормальными» людьми, не обличая в массу своё истинное «Я».

В некоторых эпизодах главная героиня не знает, как быть, боясь за свою «сплетённую по кусочкам» личность, когда ей кажется, что она поступает или отвечает не так, как того требует её окружение: «Я вздрогнула. “Ты фальшивка!” – слышится мне в голосе Сугавары, словно разоблачение, и я, спохватившись, меняю выражение лица» [2, с. 50]. Эта черта указывает на страх, навязанный, в первую очередь, её родителями, которые с раннего детства боялись за её нормальность и вечно твердили, что она когда-нибудь поправится и сможет быть такой как все. И хотя сейчас Кэйко занимается именно тем, что ей нравится, она не может позволить себе расслабиться ни на минуту, чтобы оставаться «правильной» для окружающих людей: героиня буквально сливается в единое целое с магазином, ощущая его атмосферу, воспринимая его как нечто большее чем обычное здание – как нечто живое, но в то же время как «нечто постороннее». Предложение «Любые инородные элементы устраняются моментально» [2, с. 56] демонстрирует Кэйко как часть единого механизма, не допускающего оплошностей и неполадок. При этом у Кэйко есть определенные моральные принципы: она осуждает Сираху, который в течение краткого рабочего срока не упускал возможности преследовать покупательниц, но, хотя она и считает его действия омерзительными и называет его кретином, она переживает за себя, аргументируя тем, что от неё избавились бы так же быстро, если бы она не «вписывалась» в нужные рамки [6].

Героиня проживает свой личностный кризис, навязанный общественным мнением, и старается многим угодить – коллегам, семье, подругам и Сирахе, который с неопределённого времени начинает с ней жить. В какой-то момент она даже увольняется с комбини, стараясь начать новую жизнь, но лишь в итоге загоняет себя в тупик, как душевно, так и физически: «Раньше я следила за своим телом ради комбини, но теперь такой нужды нет, и рук я больше не брею <...> Я не могу понять, от чего отталкиваться, принимая то или иное решение» [2, с. 130]. Когда ее увольняют, ее жизнь останавливается: Кэйко словно загнана в тупик, не представляя, как должна выглядеть её жизнь, если в ней нет её работы и места, в котором она провела половину своей жизни, так как она брала по пять смен на неделю, оставляя себе на выходные исключительно пятницу и воскресенье, то есть, Кэйко функционирует как «человек-комбини»: машина, которая выполняет свои функции безупречно, а ее эмоциональная жизнь в романе скрыта от читателя. В контексте постмодернистской перспективы – это отражение тенденции к объективации человека в

современном обществе, где его ценность часто определяется его полезностью и эффективностью.

Кульминация романа наступает в тот момент, когда Кэйко перед собеседованием на новую работу слышит мелодию другого круглосуточного магазина: она резко осознает, что давно перестала быть обычным человеком и стала человеком-комбини, напроць утонув в единстве с магазином. Она отказывается от всего того, что с трудом строила ранее, и выбирает то, что ей действительно интересно, то, что она действительно любит: «Я вдруг замечаю своё отражение в окне магазина, из которого только что вышла <...> и впервые в жизни воспринимаю *ту женщину за стеклом* как существо, наделённое смыслом [2, с. 143], то есть, главная героиня смогла осознать себя как личность (авторская ирония состоит в том, что люди, осуждающие Кэйко, сами часто несчастны и не удовлетворены своей жизнью – тем самым, именно «ненормальная» героиня оказывается более счастливой и целостной).

Таким образом, роман «Человек-комбини» Саяки Мураты является ярким примером того, как современная японская проза активно осваивает и перерабатывает постмодернистские идеи. В романе деконструируются традиционные представления о «нормальности», исследуется формирование идентичности через симулякры и социальные роли, используется ирония и гротеск для критики общественных норм. Произведение не просто отражает, но и активно участвует в постмодернистском диалоге, предлагая новое видение человеческого существования в контексте все более стандартизированного и фрагментированного мира, когда через призму обыденного комбини автор разворачивает глубокое исследование человеческой природы, социального давления и поиска смысла в эпоху постмодерна.

### Список литературы

- 1. Дианова, В. М.** Западный/российский/японский постмодернизм: сходство и различие / В. М. Дианова. – Текст : электронный // Соловьевские исследования. – 2017. – № 2(54). – С. 160–173.
- 2. Маньковская, Н. Б.** Эстетика постмодернизма / Н. Б. Маньковская. – СПб. : Алетей, 2000. – С. 11–12. – Текст: непосредственный.
- 3. Мурата С.** Человек-комбини [роман] / С. Мурата; [Пер. с. яп. Д. Коваленина]. – М. : Popcorn Books, 2020. – 144 с.

4. Новикова, А. А. Проблемы места и роли женщины в обществе (на материале драмы Г. Ибсена «Кукольный дом») / А. А. Новикова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikации. – 2021. – Т. 65. – № 4. – С. 52–58. – EDN STRJFT.

5. Хронопуло, Л. Ю. Японская литература конца XX – начала XXI века: авторы, жанры, сюжеты, герои / Л. Ю. Хронопуло. – Текст: непосредственный // Проект «Чтение» : [сайт]. – 2018. – 31 октября. – URL: <https://prochtienie.org/geo/29603> (дата обращения: 25.11.2025).

6. 村田沙耶香 (Murata, Sayaka). 『コンビニ人間』 (Konbini Ningen). 文藝春秋 (Bungeishunju), 2016. – 114 p.

**Konontsova Kristina Vitalievna,**  
*kristinakononcova@gmail.com*

#### **The Problematics of Female Identity in the Context of Postmodernism (Based on Sayaka Murata's Novel «Homo combini»)**

Contemporary Japanese prose, being rich in unique cultural features and constantly transforming under the influence of global trends, represents a relevant field for research within postmodern theory. The article analyzes the novella "Convenience Store Woman" ("Human Convenience Store") by Japanese writer Sayaka Murata within the context of postmodernism. The author focuses on interpreting the problem of female identity under the normativity of modern society through the image of the main character, Keiko Furukura. The results of the study confirm the deconstruction of the "normality" of social roles, the formation of identity through simulacra, and the use of irony and grotesque to criticize social norms.

**Keywords:** analysis, Sayaka Murata, contemporary Japanese prose, postmodernism, literary image.

УДК 821.111-312.9.09(73):929 Мартин  
Лесина Татьяна Игоревна

Научный руководитель:  
**Новикова А.А.**,  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
anitabogdan@mail.ru

### **Политические и мифологические символы в серии романов Дж. Р. Р. Мартина «Песнь льда и пламени»**

Статья посвящена исследованию системы символов в фэнтези-эпопее Дж. Р. Р. Мартина «Песнь льда и пламени». С опорой на теоретические концепции политической семиотики (Э. Канторович) и теории насилия (Р. Жирар) в статье проводится анализ диалектики политического и мифологического: исследуется, как символические системы формируют сознание персонажей, легитимизируют или оспаривают власть, конструируют социальную реальность Вестероса и в конечном итоге определяют логику его истории. Автор приходит к выводу, что уникальность саги заключается в её способности использовать механизмы эпического фэнтези для глубокого философско-политического исследования природы власти, её оснований и издержек.

**Ключевые слова:** Дж. Р. Р. Мартин, «Игра престолов», политическая символика, геральдика, ритуал, материальные символы.

«Сегодня достаточно активно употребляется понятие дискурс. При этом его классическое понимание связано с рассмотрением текста в контексте экстралингвистических факторов, когда речь выступает компонентом взаимодействия между людьми и механизмами их сознания (когнитивными процессами)» [2, с. 113]. Фэнтези-эпопея Дж. Р. Р. Мартина «Песнь льда и пламени», давно переставшая быть лишь масштабным повествованием о борьбе за Железный Трон, представляет собой сложную систему дискурсивного пространства, поэтому уникальность мира Дж. Р. Р. Мартина заключается в том, что его ключевые символы – династический герб, религиозный обряд или мифическое существо – функционируют как активные генераторы и носители подобных дискурсов, что, на наш взгляд, подтверждает актуальность проводимого исследования.

В статье Н. М. Юриной отмечается еще одна особенность интертекстуального характера саги – это её очевидная связь с историческими событиями, в частности, с Войной Алой и Белой розы (1455–1485 гг.) в Англии [5]. При этом важно понимать, что Дж. Р. Р. Мартин не стремится к буквальному историческому пересказу, а использует прошлое как источник вдохновения для создания правдоподобного мира сложных политических интриг, кровопролитных междоусобиц и «серых» моральных выборов [3].

Цель статьи – проанализировать диалектику политического и мифологического символизма в фэнтези-эпопее «Песнь льда и пламени».

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе ключевых символов саги (геральдики, материальных инсигний, ритуалов) как единой динамической системы, конструирующей социально-политическую реальность Вестероса. Методологическую основу исследования составили работы Э. Канторовича [1], П. Бурдьё (в интерпретации Г. А. Тодурова [4]), Д. Г. Кайла [6], высказывания самого Дж. Р. Р. Мартина [3] и др.

В мире «Песни льда и пламени» Дж. Р. Р. Мартина геральдика – это концентрированная политическая идеология, зримое воплощение ценностей, амбиций и методов правления каждого великого дома. Гербы и девизы служат ключом к пониманию глубинных мотивов действий героев, определяя их поведение в «игре престолов»: через них писатель исследует конфликт между древней традицией и новой властью, между честью и прагматизмом, между правом по крови и правом сильного. Так, например, Дом Ланнистеров из Утёса Кастерли представляет собой самую могущественную финансовую и политическую силу Семи Королевств. Их золотой лев на червленом поле символизирует не только несметное богатство («...and the one thing the Lannisters have never lacked for is gold» [7, с. 468], «As rich as the Lannisters» [7, с. 428]), но и философию, построенную на этой основе. Их неофициальный девиз, «Lannister always pays his debts» [7, с. 342]), но и раскрывает суть их идеологии: это мир холодных расчетов, где все – от верности до мести – имеет свою цену и подлежит обязательной уплате. Власть для Ланнистеров – инструмент, который покупается, удерживается и применяется с безжалостной эффективностью. Их гордость («We Lannisters do have a certain pride» [7, с. 381]) исходит от осознания собственного превосходства, которое позволяет им презирать условности и моральные ограничения, налагаемые на других. Данная черта делает их одновременно опасными и предсказуемыми в своей

целеустремленности, а их репутация лжецов («The Lannisters are all liars» [7, с. 426]) и беспощадность лишь укрепляют образ семьи, для которой результат всегда оправдывает любые средства.

В противовес Ланнистерам, Дом Старков из Винтерфелла олицетворяет консервативную идеологию, укорененную в древней истории и неумолимой северной природе. Их «grey direwolf racing across an ice-white field» [7, с. 24] – это символ суровой справедливости, выносливости и кровной связи с землей, которой они правят. Девиз «Зима близко» («Winter is coming» [7, с. 35]) – не угроза, а напоминание о постоянной бдительности, долге и неизбежности суровых испытаний. Эта идеология зиждется на личной ответственности: «The blood of the First Men still flows in the veins of the Starks, and we hold to the belief that the man who passes the sentence should swing the sword» [7, с. 27]. Для Старков власть неотделима от личной чести и прямого участия в судьбах подданных. Их сила – в верности традициям и неизменной стойкости («But the Starks will endure. We always have» [7, с. 52]), что делает их «made for the cold» [7, с. 69] как в буквальном, так и в метафорическом смысле. Их отличие от других заключается именно в этой незыблемой приверженности кодексу, который зачастую становится их уязвимостью в мире южных интриг. Гербы великих домов функционируют как знаки их «политического тела» [3, с. 21].

Трехглавый красный дракон Таргариенов на черном поле – это, пожалуй, самый мифологизированный и абсолютный символ власти в саге: он олицетворяет идеологию божественного права, основанного на исключительной крови («крови дракона») и силе, превосходящей человеческую. Три головы дракона отсылают к Эйгону Завоевателю и его сестрам, напоминая о мечте восстановить империю, утраченную в результате восстания. Для Таргариенов власть – их исконная судьба и наследие, а драконы – как реальное, так и символическое оружие, доказывающее их превосходство. История семьи доказывает, что даже самая абсолютная власть, если она оторвана от реальности и построена на страхе, может пасть, ибо «Treachery was a coin the Targaryens knew well» [7, с. 128].

Трон, короны и мечи также становятся активными участниками политической драмы, формируя правителей и предопределяя их судьбы. Дж. Р. Р. Мартин мастерски использует эти символы, чтобы показать, как насилие, заложенное в самой основе власти, неизбежно деформирует тех, кто к ней стремится. Железный Трон – центральный и самый могущественный материальный символ власти в Вестеросе. Однако его физическая сущность разоблачает саму

природу этой власти – это чудовищный артефакт, «heated white-hot in the furnace breath of Balerion the Black Dread» [7, с. 478]. Его форма – «hunched black beast made of razor edges and barbs and ribbons of sharp metal» [7, с. 478] – делает его буквально опасным для жизни. Истории о том, что трон может убить неосторожного правителя, – не просто легенды, а совершенная метафора, так как трон олицетворяет три ключевые идеи: власть как насилие, бремя и дискомфорт, раздробленное единство.

Ритуалы и церемонии в мире «Песни льда и пламени» служат не для утверждения сакрального порядка, а зачастую становятся его полным отрицанием: свадьба в Вестеросе – фундаментальный ритуал, скрепляющий династические союзы и гарантирующий мир (однако именно эта её функция делает её идеальным оружием в политической войне), поэтому красную свадьбу можно рассматривать не просто как нарушение ритуала, а как его циничную инсценировку с целью перенаправить коллективное насилие [6, с. 37]. Уолдер Фрей использует священные формальности гостеприимства – хлеб-соль, пир – как культурный текст, который должен быть «прочитан» гостями как гарантия безопасности. Предательство в этот момент превращает ритуал из инструмента социальной интеграции в оружие символического насилия [4, с. 74], уничтожающее саму идею договора и наносящее удар по символическому капиталу дома Старков. Уолдер Фрей и Русе Болтон не просто нарушают эту клятву – они используют её как ловушку. Даже исполнение «Дождей Кастамере» – песни об уничтожении целого дома – служит не предупреждением, а частью макиавеллиевского театра, в котором угроза воспринимается как часть антуража, а не реальная опасность. Момент предательства выбран с символической жестокостью: когда гости, уверенные в своей безопасности, наиболее расслаблены.

Пурпурная свадьба (*The Purple Wedding*), напротив, извращает ритуал не через грубое нарушение, а через его изощрённое использование в качестве прикрытия. Великолепная свадьба короля Джоффри и Маргери Тирелл – апофеоз политического театра, демонстрирующий мощь альянса Ланнистеров и Тиреллов. Церемония, пир, «пирог-замок» – всё служит символом изобилия и стабильности новой власти. Однако именно эти символы становятся орудиями убийства: яд «Бабочка» скрыт в самом ритуале пиршества, трансформируя акт совместной трапезы (ещё один древний символ мира) в акт убийства. Суматоха праздника, обилие гостей и заранее подготовленный козёл отпущения (Тирион) превращают священнодействие в идеальную машину для царевубийства: ритуал

здесь обеспечивает не справедливость или союз, а идеальную дисперсию вины и алиби для настоящего убийцы.

Таким образом, «Песнь льда и пламени» можно рассматривать как масштабное философско-политическое исследование, облачённое в форму эпического фэнтези. Уникальность мира Дж. Р. Р. Мартина заключается в том, что его символы живут собственной жизнью, определяя сознание персонажей, формируя поле политического действия и в конечном счёте раскрывая центральную мысль саги: власть – это не только игра амбиций, но и борьба смыслов, когда цена победы измеряется не только тронами и жизнями, но и сохранением или окончательной утратой тех сакральных основ, которые лишь одни способны удержать общество от сползания в хаос «зимы».

### Список литературы

**1. Канторович, Э. Х.** Два тела короля. Исследование по средневековой политической теологии / Э. Х. Канторович ; перевод с английского М. А. Бойцова, А. Ю. Серegiной. – 2-е изд., испр. – М. : Издательство Института Гайдара, 2015. – 752 с. – ISBN 978-5-93255-416-6. – Текст : непосредственный.

**2. Новикова, А. А.** Педагогический дискурс в литературе (на материале романа Ш. Бронте «Джейн Эйр» и повести А. С. Пушкина «Барышня-крестьянка») / А. А. Новикова // Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик : Материалы IV Всероссийской конференции, Москва, 03–05 марта 2025 года. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2025. – С. 112–118. – EDN LDKRYO.

**3. Правила жизни Джорджа Р. Р. Мартина.** – URL : <https://www.pravilamag.ru/hero/6085-george-r-r-martin/> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.

**4. Тодуров, Г. А.** Концепция символической власти П. Бурдьё / Г. А. Тодуров. – Текст : электронный // Academy. – 2015. – №3 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-simvolicheskoy-vlasti-p-burdie> (дата обращения: 20.12.2025).

**5. Юрина, Н. М.** Интертекстуальный характер метафоры: культурно-специфические явления и метафорические символы в романах Дж. Р. Р. Мартина / Н. М. Юрина // Вестник Башкирского университета. – 2017. – Т. 22, № 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnyy-harakter-metafory-kulturno-spetsificheskie-yavleniya-i-metaforicheskie-simvol-y-v-romanah-dzh-r-r-martina> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.

**6. Kyle, D. G.** Spectacles of Death in Ancient Rome / D. G. Kyle. – Oxfordshire : Routledge, 2012 – 304 p.

**7. Martin, G. R. R.** A Game of Thrones / G. R. R. Martin. – New York : Bantam Books, 1997. – 851 p. – ISBN 978-0-553-89784-5. – Текст : непосредственный.

**Lesina Tatiana Igorevna,**  
*lesina\_0303@mail.com*

### **Political and Mythological Symbols in George R.R. Martin's Series of Novels «A Song of Ice and Fire»**

This article explores the system of symbols in George R. R. Martin's fantasy epic «A Song of Ice and Fire». Drawing on the theoretical concepts of political semiotics (E. Kantorowicz) and theories of violence (R. Girard), the article analyzes the dialectic of the political and the mythological. It investigates how symbolic systems shape the consciousness of characters, legitimize or challenge power, construct the social reality of Westeros, and ultimately determine the logic of its history. The author concludes that the uniqueness of the saga lies in its ability to utilize the mechanisms of epic fantasy for a profound philosophical and political investigation into the nature of power, its foundations, and its costs.

**Keywords:** George R. R. Martin, «Game of Thrones», political symbolism, heraldry, ritual, material symbols.

УДК: 821. 111 – 34.09: 929

**Мерецкая Екатерина Максимовна**

Научный руководитель:

**Крысало О. В.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*olga\_krysalo@mail.ru*

### **«Звёздная пыль» Нила Геймана как образец жанра сказки для взрослых**

Статья Мерецкой Е.М. посвящена исследованию романа Нила Геймана «Звёздная пыль» как образца жанра «сказки для взрослых». Основная цель – выявить и рассмотреть механизмы, с помощью которых автор трансформирует традиционную сказочную форму в сложное художественное произведение для взрослой аудитории. Результаты исследования значимы для изучения современной литературы, теории жанра и разработки образовательных программ по литературному жанру фэнтези.

**Ключевые слова:** жанр, сказка, роман, сказка для взрослых, литература, метафора.

В современном литературоведении сказка рассматривается как форма культурной передачи, отражающая социальные, исторические и психологические аспекты жизни общества. Она может включать в себя как традиционные мотивы и образы, так и новые интерпретации, адаптированные к современным условиям. Современная сказка – жанр индивидуального творчества, в котором часто обозначены нравственные представления, пристрастия и социально-политические проблемы той эпохи, в которой живёт автор сказок. Литературная сказка целиком построена на индивидуальном мировоззрении писателя и выборе им формы и стиля повествования [1]. Значительный вклад в изучение сказочного жанра внесли такие исследователи, как В. Я. Пропп [2], разработавший морфологический анализ сказки, и Джек Зипес [7], рассматривающий сказку через призму социально-критического подхода.

Цель нашего исследования – определить и проанализировать жанрово-стилистические особенности сказки Н. Геймана «Звёздная пыль». Новизна исследования заключается в характере жанрово-стилистического анализа данного произведения Нила Геймана, который имеет комплексный характер и рассматривает различные литературоведческие аспекты. В нём рассматривается, как интертекстуальные связи помогают автору критически переосмыслить сказочные архетипы.

В работе использовались общенаучные методы: описательный, структурно-семантический анализ текста, синтаксический метод, а также элементы интертекстуального анализа для выявления аллюзий и отсылок.

Нил Гейман – один из самых значительных и узнаваемых писателей в современной англоязычной литературе, чьё творчество размывает границы между жанрами. Роман «Звёздная пыль», опубликованный в 1999 году, занимает особое место как в творчестве автора, так и современной в литературе в целом. В контексте литературы рубежа XX-XXI веков Н. Гейман работает с наследием викторианской литературной сказки и английского фольклора. Особенность авторского переосмысления традиционных фольклорно-мифологических мотивов проявляется прежде всего в отчётливом присутствии в структуре повествования «человека, который стоит за текстом». В начале повествования стоит авторская ремарка, которая отличается от традиционной сказки: «There was once a young man who wished to gain his Heart's Desire» [6, с. 1]. Далее следует стилистический приём, основанный на контрастировании, который погружает читателя в диалогичность событий: «And while that is, as beginnings go, not entirely novel (for every tale about every young man there ever was or will be could start in a similar manner) there was much about this young man and what happened to him that was unusual, although even he never knew the whole of it» [6, с. 1].

Стилистической характеристикой произведения является простота старинных сказок, однако за простотой скрывается сложная система метафор и аллегорий. Центральной метафорой романа является стена, разделяющая мир обычный – «Застенье» – и мир волшебный – «Faerie». Профессор Брайан Эттебери в своей работе «The Fantasy Tradition in British Literature» указывает, что «мотив границы между мирами у Нила Геймана всегда аллегоричен: это линия, разделяющая сознательное и бессознательное, рутину и мечту»: «There was a wall at the end of the lane. It was an old wall, built of rough, grey stones, and it came out of a small wood on the east side of the lane and

went back into a different wood on the west... And every nine years, on a precise and certain day in May, there was a Fair» [5, с. 5]. Стена – это аллегория самоограничений. Жители Застенья сознательно избегают смотреть по ту сторону, предпочитая безопасность неизвестности. Главный герой, Тристан Торн, становится героем именно потому, что решает эту стену преодолеть, символизируя переход к настоящей взрослой жизни. Путешествие Тристана за павшей звездой – это классическая аллегория инициации. Изначально его мотив романтичен, но наивен: он хочет доказать свою «взрослость», завоевать сердце Виктории. Однако сам путь трансформирует его. Метафора пути раскрывается через постоянно меняющийся ландшафт: «The land beyond the wall was not a country, it was a mosaic of tiny kingdoms, petty principalities, and dukedoms... a map of it would have been confusing and unclear, like the skin of a leopard, a pattern of realms and domains» [6, с. 45].

Центральное место как главный женский персонаж повествования занимает Ивэйн. В отличие от пассивных фигур традиционных сказок, она проявляет сарказм и своевольный нрав: «“We eat only darkness,” she said, “and we drink only light. So I’m nuh-not hungry. I’m lonely and scared and cold and muh-miserable and cuh-captured but I’m nuh-not hungry» [6, с. 19]. Хромота Ивэйн после падения метафорически отражает жертву. Её партнёрство с Тристаном развивается от антагонизма к взаимной любви, иллюстрируя феминистскую перспективу Н. Геймана, в которой женские персонажи обладают субъектностью: «“I told you,” she said, “that I would do everything in my power to frustrate your plans and devices.” She looked around the grove. “How very bland this world does look by day. And how dull”» [6, с. 21].

«Звездная пыль» поднимает несколько ключевых тем, которые выводят ее за рамки детской сказки. Нил Гейман противопоставляет две модели любви. Первая – инфантильная страсть Тристана к Виктории, основанная на идее: «He had told her that he would bring her back the falling star, and he had meant it. It was a grand gesture, a romantic gesture, the kind of gesture that Victoria Forester would surely understand» [6, с. 55]. Контрастом становится любовь, рождающаяся между Тристаном и звездой, Ивэйн. Она начинается с неприязни и меняется с помощью совместных испытаний. Данный вид любви является осмысленным и основанным на ответственности: «“You don’t own me”, she said. “I know,” said Tristran. “Then why are you taking me to your Victoria?” “Because I gave her my word.” “And your word is more important than I am?” “It’s not like that,” he said, lamely» [6,

с. 132]. Мир Волшебной страны управляется магией и пророчествами. Однако Нил Гейман показывает, что истинная судьба – это результат личного выбора. Тристан становится королем не только потому, что он рожден для этого, а потому, что он прошел путь и научился состраданию: «“The prophecy says that the eighty-first Lord of Stormhold will be the one to reunite the topaz and the Power of Stormhold,” said the ghost of the thirty-sixth lord. “It does not say he will rule long, or well, or happily. Only that he will rule” » [6, с. 195]. Лорды Штормхолда, охотящиеся за наследником, – это персонификация самой Власти, ее безжалостной природы: «“The boy is a problem”, said the second lord. “He is the heir”, said the first. “He is a complication”, said the second. “He is the key”, said the third.» [6, с. 89].

Здесь диалог построен как обмен абстрактными категориями. Кроме того, Н. Гейман играет со сказочными клише. Злая ведьма действительно хочет съесть сердце звезды, но ее мотивация – страх смерти, ужас перед временем: «“What is a heart?” asked the witch-queen. “It is a muscle. It is a piece of meat. But it is also... a symbol. It is a metaphor”. She paused. “And metaphors are important. Your heart is the key to this.” » [6, р. 120]. Кэролайн Эдвардс в исследовании «The Metareferential Turn in Postmodern Fantasy» пишет, что «подобные элементы делают Н. Геймана мета-сказочником: он не просто рассказывает историю, но и рефлексивирует о природе повествования, где магия тождественна силе метафоры» [4, с. 156]. Эпилог романа делает прыжок во времени, показывая долгосрочные последствия событий: Тристан, как смертный, стареет и умирает, оставляя Ивэйн править Штормхолдом в одиночестве, где она в меланхолии смотрит на звёзды, символизируя вечную тоску по небесному происхождению, что добавляет повествованию циклический слой – от падения звезды в начале к вечному взгляду на небо и в конце, подчёркивая темы одиночества, бренности человеческой жизни и вечности магического мира. Ключевым примером служит: «They say that each night, when the duties of state permit, she climbs, on foot, and limps, alone, to the highest peak of the palace, where she stands for hour after hour, seeming not to notice the cold peak winds. She says nothing at all, but simply stares upward into the dark sky and watches, with sad eyes, the slow dance of the infinite stars» [6, с. 97]. Данная поэтическая сцена объясняет меланхоличный тон финала: Ивэйн, как бессмертная звезда, обречена на одиночество после потери любимого, что контрастирует с оптимистичными сказочными концовками и усиливает философский подтекст о жертвах ради любви и неизбежности времени.

Таким образом, проведённое исследование показывает трансформацию сказки из простого развлекательного или нравоучительного жанра в инструмент философского осмысления реальности. Нил Гейман не просто адаптирует фольклор, а создаёт нарратив, в котором магия служит метафорой человеческого опыта: любовь как жертва, власть как иллюзия, идентичность как поиск. Это делает произведение универсальным, апеллирующим ко взрослой аудитории через эмоциональную глубину.

Перспективой в дальнейшем исследовании видим в сравнительном анализе «Звёздной пыли» с другими произведениями жанра сказки. Также перспективным является изучение экранизации 2007 года как примера вторичной медиальной трансформации жанра.

### Список литературы

1. **Балобан, П. В.** Литературная сказка XX века: проблемы поэтики / П. В. Балобан // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2018. – Т. 15. – Вып. 2. – С. 45–56.

2. **Левинтон, Г. А.** Героический сказочный сюжет и современность / Г. А. Левинтон // Архаический ритуал в фольклорных и раннелитературных памятниках. – М. : Наука, 2016. – С. 78–95.

3. **Пропп, В. Я.** Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2001. – 192 с.

4. **Edwards, C.** The Metareferential Turn in Postmodern Fantasy / C. Edwards // Journal of Fantastic Studies. 2019. – Vol. 28. – No. 1. – P. 150–165.

5. **Ettbery, B.** The Fantasy Tradition in British Literature / B. Ettbery. – London : Bloomsbury Academic, 2014. – 312 p.

6. **Gaiman, N.** Stardust / N. Gaiman. – New York : William Morrow, 1999. – 256 p.

7. **Zipes, J.** Fairy Tales and the Art of Subversion: The Classical Genre for Children and the Process of Civilization / J. Zipes. – New York : Routledge, 2006. – 254 p.

**Meretskaya Ekaterina Maksimovna,**  
*k.meretskaya@mail.ru*

### «Stardust» by Neil Gaiman as an example of the fairy tale genre for adults

This article by E.M. Meretskaya investigates Neil Gaiman's novel «Stardust» as a prime example of “the adult fairy tale genre”. The primary objective is to identify and analyze the mechanisms through which the

author transforms the traditional fairy tale form into a sophisticated literary work intended for an adult audience. The findings of this study are significant for the understanding of contemporary literature, genre theory, and the development of educational programs focused on the literary fantasy genre.

**Keywords:** genre, fairy tale, novel, adult fairy tale, literature, metaphor

УДК 37.091.12:001“20”

**Миняйленко Юлия Ивановна**

Научный руководитель:

**Новикова А.А.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доцент  
*anitabogdan@mail.ru*

### **Образ учителя в научной литературе XXI столетия: особенности и перспективы**

В статье анализируется роль и значимость образа учителя в контексте образовательных и социокультурных изменений, произошедших в начале XXI века. В связи с тем, что обращение к новым технологиям, многокультурности и глобализации требует от учителей новой адаптации и понимания своей роли в современной образовательной среде, по мнению автора, анализ того, как наука отражает и формирует общественное мнение о данной профессии, будет актуальным и значимым в современных реалиях. Результаты исследования подтвердили, что образ учителя сегодня отражает особенности своего времени и служит индикатором социокультурных изменений в обществе.

**Ключевые слова:** образ учителя, педагог, научная литература, профессия.

Проблема изучения образа в филологии и просто науке не является новой. Художественный образ исследовался в различных направлениях: образ и хронотоп (М. М. Бахтин, В. М. Жирмунский, Ю. Н. Тынянов и др.), историко-национальная составляющая образов (Г.Д. Гачев, П.В. Палиевский и др.), образ автора (В.В. Виноградов),

образ литературного героя (Л. Я. Гинзбург, В. Е. Хализев, М. Б. Храпченко, Ф. В. Й. Шеллинг и др.), мифологический образ (А.Ф. Лосев, О.М. Фрейденберг), символ и знаковость образа (А. А. Аверинцев, Ю. М. Лотман, А. А. Потемня, В. Е. Хализев и др.) Тем не менее изучению современного состояния обозначенной проблемы посвящено не так много работ (диссертация О. А. Мокрушиной «Топос постсоветской школы в русской литературе XX – XXI веков» (2014), Л. А. Акимовой «Педагогическая концепция становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя» (2020), Д. Ю. Микрюков «Личность учителя в христианском богословии и современной педагогической практике» (2021) и др.)

В современном литературоведении и научной литературе изучение образа учителя, к сожалению, представлено лишь исследованиями в области текстов литературы XXI столетия (Г. Ребель «Художественно-идеологические тенденции в творчестве Алексея Иванова», Т. Долгих «Основные мотивы романа Алексея Иванова “Географ глобус пропил”», О. Метелкина О. «О двух повестях Екатерины Мурашовой» и др.) и педагогики (А.Ю. Асриев «Структура образа Учителя будущего в методологии исследования междисциплинарных основ трансформации педагогического образования» (2024), Л.Н. Дмитриевская «Дистанционное образование и образ учителя для России XXI века: прогнозы и риски» (2015), А.А. Назарчук «Педагогический стандарт учителя XXI века: идеальный образ или ориентир в педагогической жизни?» (2016) и др.), поэтому актуальность исследуемой темы обусловлена не только необходимостью переосмысления роли учителя в условиях современности, но и обоснованием особенностей и перспектив образа учителя XXI столетия. Кроме этого, состояние школьного образования в России сегодня представляет собой актуальную проблему, привлекающую внимание широких слоев населения и часто порождающую оживленные дискуссии.

Цель статьи – проанализировать образ учителя XXI столетия в научной литературе и обосновать его особенности и перспективы дальнейших изменений.

Как указывает А. А. Новикова, «сегодня в литературоведении возникла проблема определения и изучения разновидностей портрета литературного героя» [4, с. 78], но в нашем случае прослеживается необходимость определения основных черт и компетенций, которыми должен обладать учитель XXI столетия и, соответственно, типизация исследуемого образа в научной коммуникации, поэтому новизна

исследования заключается в осуществлении системного подхода к изучению образа учителя в современной научной литературе.

В художественной литературе образ учителя по мнению Т. В. Казаковой изменился: «герой-учитель постепенно исчез из отечественной литературы», ему на смену «пришли новые идеалы» и образы [3, с. 109], а суть образования как инструмента развития личности и культуры подменяется его рыночной функцией [2]. Появление ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата, образование и педагогические науки способствует развитию всех необходимых компетенций будущего педагога, при этом многие универсальные компетенции можно отнести к гибким навыкам, что указывает на важность и значимость профессии для государства, но тем не менее вопросы качества и мотивации педагогической деятельности остаются нерешенными (на что указывает и программа «Земский учитель»).

Е. Н. Волкова утверждает, что научные исследования можно подразделить на несколько групп: методологические исследования личностных свойств, исследования эмоционального интеллекта и мотивационные [1, с. 134], то есть, работ очень много, но отсутствует единообразие результатов и четкие рекомендации по улучшению существующей ситуации. Так, в научной литературе образу педагога присуща духовность: он обязан своим личным поведением и отношением к жизни служить эталоном нравственности, формируя у обучающихся приверженность высоким идеалам человеческих добродетелей [6]. Б. А. Черкесов и О. Б. Лобода указывают на следующие педагогические способности учителя: педагогическая зоркость (наблюдательность), дидактические, организаторские, экспрессивные, которые, по мнению исследователей, помогают педагогу не только эффективно взаимодействовать со школьниками, но и развиваться самостоятельно [6]. Тем не менее Е. Н. Волкова отмечает, что материальное благополучие сегодня играет более важную роль в удержании учителей в профессии и обеспечении их стабильности, чем идеалы служения образованию [1, с. 148].

И, хотя педагог должен придерживаться идей гуманизма: относиться к обучающимся с неподдельным интересом и уважением [6], однако эмоциональный интеллект учителя диспропорционален («способность к пониманию и распознаванию эмоций как у себя, так и у других людей развита у учителя лучше, чем способность к управлению эмоциями» [1, с. 148]). К сожалению, сегодня «отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в зоне эмоционального неприятия» [9], что связано с

изменением эмоционально-смысловых предпочтений педагогов: укрепление связей с коллегами и конструктивное взаимодействие с руководством.

Соответственно, следующая особенность педагога – учительское мастерство, в основе которого должны доминировать личная культура, знания и кругозор наряду с применением новейших педагогических технологий и передового опыта. Задача педагога – не просто учить, но активизировать способности обучающихся: их самостоятельность, пытливость, умение мыслить и рассуждать [6]. «An effective teacher should have interventions aligned to the level of child's functioning, and be aware of individual differences. He or she also must be able to externalize its own thinking ability and to insist on dialogue between teacher and student and the students themselves» [8, с. 91].

Но самая важная особенность, на наш взгляд, это желание педагога развиваться самостоятельно, владеть актуальной информацией и способами ее получения и передачи, ведь согласно известному афоризму «тот, кто владеет информацией – владеет миром»: «To become a professional in the educational field, teachers need to be competent in the academic course and programs like early education, special education, primary education and secondary education» [7, с. 130].

Л. В. Оренбурова и Р. А. Валева смогли определить гибкие навыки (*soft skills*): когнитивные, личностные и деятельностные, необходимые педагогу, чтобы быть востребованным на рынке труда [5]. На наш взгляд, все вышеперечисленные навыки можно также отнести к особенностям педагогического мастерства.

На основе вышеизложенного можно обосновать дальнейшие перспективы развития образа учителя в XXI веке:

– это образ учителя-исследователя (педагог должен не только учить детей, но и одновременно учиться самому, чтобы понимать подрастающее поколение, владеть вербальными и невербальными навыками коммуникации с обучающимися);

– это образ человека с активной гражданской позицией (преподаватель должен участвовать в реформах образования, отстаивать свои интересы и взгляды на развитие общества);

– это образ авторитетного человека (учитель должен иметь авторитет в обществе, поддерживаемый политикой государства и родительской общественностью).

На основе проведённого анализа научной литературы мы пришли к следующим результатам (Табл. 1).

Таблица. 1. Образ педагога XXI столетия

Особенности	Перспективы
- педагогическое мастерство (когнитивные, личностные и деятельностные гибкие навыки) - духовность - гуманизм - умение работать в цифровой среде	- патриот с активной гражданской позицией - общественный авторитет - исследователь

Итак, образ современного педагога – это синтез профессионализма, компетенций и личностных качеств, требующий постоянного развития и гибкости в ответ на новые вызовы современности. Мы полагаем, что проведенный анализ научных публикаций внесет вклад в более полное осмысление закономерностей, определяющих поведение и профессиональную деятельность современного педагога и позволит не только оптимизировать управление педагогическими коллективами, работу системы образования, но и станет отправной точкой для дальнейших научных исследований в области изучения личности учителя и его педагогической деятельности.

### Список литературы

**1. Волкова, Е. Н.** Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы / Е. Н. Волкова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 3. – С. 126–157. – DOI 10.17853/1994-5639-2022-3-126–157.

**2. Загвязинский, В. И.** О роли педагогической науки в гармонизации социальной стратегии, образовательной политики и практики реформирования российского образования / В. И. Загвязинский // Вестник Моск. гос. ун-та : Сер. Педагогическое образование. – 2010. – №4. – С. 3–9.

**3. Казакова, Т. В.** Образ учителя в художественной литературе: трансспективный анализ / Т. В. Казакова // Антропологическая психология в XXI веке: проблемы и перспективы : сборник материалов V Сибирского психологического форума, Томск, 03–05 октября 2013 года / Научный редактор В. Залевский, редакционная коллегия: Э. В. Галажинский; С. А. Богомаз; В. И. Кабрин; Н. В. Козлова; В. Е. Клочко; Ю. В. Сметанова; Томский государственный университет,

Администрация Томской области, Администрация г. Томска, Российский фонд фундаментальных исследований, Томское отделение российского психологического общества. – Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2013. – С. 106–109.

**4. Новикова, А. А.** Женский литературный портрет в романе А. Дж. Кронина «Три любви» / А. А. Новикова // Вестник Костромского государственного университета. – 2024. – Т. 30, № 4. – С. 77-86. – DOI 10.34216/1998-0817-2024-30-4-77-86.

**5. Оренбурова, Л. В.** Образ современного педагога в контексте навыков XXI века / Л. В. Оренбурова, Р. А. Валеева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-2. – С. 44. – DOI 10.17513/spno.32316.

**6. Черкесов, Б. А.** Учитель XXI века: какой он? / [Текст : электронный] Б. А. Черкесов, О. Б. Лобода // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 1 (часть 2). – С. 305–310. – URL : <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34837> (дата обращения: 03.11.2025).

**7. Abiodullah, M.** Emotional intelligence as a predictor of teacher engagement in classroom. Bulletin of Education and Research / [Текст : электронный] M. Abiodullah, M. A. Dur-e-Sameen. – 2020. – 1 (42): P. 127–140. URL : [http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDFFILE\\_1\\_20.pdf](http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDFFILE_1_20.pdf). (дата обращения: 12.10.2025).

**8. Göncz, L.** Teacher personality: A review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. Open Review of Educational Research / L. Göncz. – 2017. – № 4 (1): P. 75–95. DOI: 10.1080/23265507.2017.1339572.

**9. Mosca, C. K.** The relationship between emotional intelligence and clinical teaching effectiveness / C. K. Mosca // Teaching and Learning in Nursing. – 2019. – № 2 (14). – P. 97–102. DOI : 10.1016/j.profnurs.2011.11.018.

**Minyailenko Julia Ivanovna,**  
*sangsterpen@gmail.com*

### **Image of the Teacher in Scientific Literature of XXI<sup>st</sup> Century: Features and Perspectives**

This article analyzes the role and significance of the teacher's image in the context of educational and socio-cultural changes that have occurred at the beginning of the XXI<sup>st</sup> century. In the context of new technologies, multiculturalism, and globalization it requires teachers to

adapt and understand their role in the modern educational environment. The author believes that an analysis of science's reflection and developing public opinion about this profession will be relevant and significant in contemporary realities. The results confirm that the image of the teacher today reflects the characteristics of our time and serves as an indicator of socio-cultural changes in society.

**Keywords:** teacher's image, educator, scholarly literature, profession.

УДК 821.111-31.09:929 Макьюэн

**Мухина Дарья Владимировна**

Научный руководитель:

**Крысало О. В.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*olga\_krysalo@mail.ru*

### **«Роман внутри романа»: метапрозаические стратегии в романе Иэна Макьюэна «Искупление»**

Статья посвящена анализу романа Иэна Макьюэна «Искупление» как яркого образца метапрозы. Автор показывает, что роман не только рассказывает историю любви, вины и Второй Мировой войны, но прежде всего рефлексировать над природой литературного вымысла, властью автора и границами между реальностью и нарративом. Основное внимание уделено практической части: через многочисленные цитаты из текста оригинала доказывается самоосознающая природа произведения. Рассматриваются ключевые метапрозаические приемы и стратегии: ненадежный нарратор, множественность точек зрения, включение критики внутри самого романа, интертекстуальные отсылки к Дж. Остин, а также финальный эпилог, разрушающий иллюзию объективного повествования.

**Ключевые слова:** метапроза, ненадежный нарратор, саморефлексия, нарратив, постмодернизм, интертекстуальность, вымысел и реальность.

Метапроза представляет собой жанр литературы, в котором текст осознанно подчеркивает свою искусственность, рефлекслируя над процессом создания повествования [1]. Термин «саморефлексия» (англ. self-reflection, self-reflexivity) в литературной теории был впервые систематически разработан и популяризирован Патрицией Уо в монографии «Metafiction: The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction» (1984), где она определяет его как ключевую черту метапрозы: способность текста «осознавать себя как артефакт и демонстрировать этот процесс читателю» [4, с. 14]. В дальнейшем термин получил развитие в работах Б. МакХейла, Л. Хатчон и других постмодернистских теоретиков [2; 6]. В настоящем анализе термин «саморефлексия текста» используется в значении, предложенном П. Уо, и обозначает внутреннюю рефлексию повествования над собственной искусственностью, субъективностью и моральной ответственностью. Одним из ключевых направлений такого переосмысления является метапроза – художественная стратегия, предполагающая осознанное внимание к самому процессу письма, к природе вымысла и границам художественной репрезентации.

Цель нашего исследования – определить и проанализировать основные повествовательные стратегии, использованные в романе Иэна Макьюэна «Искупление» [3]. Новизна исследования заключается в анализе повествовательных стратегий в романе «Искупление» с опорой на концепции метапрозы и нарратологии.

В работе использовались следующие методы: структурно-семантический, нарратологический, интертекстуальный, а также сравнительно-аналитический метод, направленный на сопоставление романа «Искупление» с другими образцами метапрозы XX века, что позволило проследить преемственность и оригинальность авторской стратегии.

Метапроза часто включает такие элементы, как ненадежный нарратор, интертекстуальность и разрыв повествования, чтобы показать функциональность текста [8]. С первых страниц романа создается впечатление всеведущего повествования, но постепенно проявляются ограничения позиции Брайони, главной героини, склонной к интерпретации и драматизации событий. Внутренняя позиция повествователя проявляется именно через призму восприятия девочки. Так, когда Брайони пишет, она испытывает определенное чувство ответственности запечатлеть все события на бумаге. Она осознаёт себя творцом текста, что проявляется в её размышлениях о власти над событиями: «She also knew that whatever actually happened drew its significance from her published work and would not have been

remembered without it» [7, с. 30]. Эта стратегия подчеркивает субъективность восприятия и показывает, как множественные перспективы влияют на понимание читателем сюжета.

В «Искуплении» Брайони Таллис – классический ненадежный нарратор: ее детская фантазия приводит к ложному обвинению Робби в преступлении, которое разрушает жизни. Это очень ярко прослеживается в том же самом эпизоде у фонтана, когда Брайони наблюдает за Сесилией и Робби: «What was less comprehensible, however, was how Robbie imperiously raised his hand now, as though issuing a command which Cecilia dared not disobey. It was extraordinary that she was unable to resist him. At his insistence she was removing her clothes, and at such speed. She was out of her blouse, now she had let her skirt drop to the ground and was stepping out of it, while he looked on impatiently, hands on hips» [7, с. 28]. Этот момент показывает и доказывает, что субъективная интерпретация событий становится источником катастрофы. На данном этапе читатель видит, что восприятие героини искажено, однако, лишь позднее осознает, насколько фатальными окажутся ее выводы. Подобная стратегия создает некий барьер между рассказом и действительностью, заставляя читателя сомневаться в достоверности каждой детали. Таким образом, автор при помощи ненадежного повествователя, Брайони Таллис, призывает читателя к непосредственному и интеллектуальному участию, формируя не только напряжение, но и вынуждая читателя постоянно переосмысливать прочитанное. В финале романа иллюзия реализма окончательно разрушается. После сотен страниц, написанных в традиционной повествовательной манере, читателю внезапно открывается, что рассказчиком всех событий является взрослая Брайони, ставшая известной писательницей. Ее признание звучит как прямое обращение к читателю: «The problem these fifty-nine years has been this: how can a novelist achieve atonement when, with her absolute power of deciding outcomes, she is also God? There is no one, entity or higher form that she can appeal to, or be reconciled with, or that can forgive her» [7, с. 252]. Эта рефлексия адресуется читателю напрямую, подчеркивая отсутствие внешнего наблюдателя. Иллюзия объективности ломается, события предстают литературной попыткой искупления.

Интертекстуальность усиливает метапрозу. Одним из наиболее заметных интертекстуальных элементов в романе является диалог с традицией английского романа воспитания и социальной комедии, представленной прежде всего Джейн Остин. И. Макьюэн сознательно имитирует стиль и композиционные приемы Остин,

особенно в первой части романа, действие которой разворачивается в поместье Таллисов в 1935 года. Описание усадьбы, иерархии слуг и хозяев, тонкой иронии в диалогах – все это отсылает к «Гордости и предубеждению» [4]. Однако эта имитация носит пародийный характер: то, что у Остин служит гармонизацией социального порядка через брак, у И. Макьюэна оборачивается катастрофой, вызванной ложным толкованием.

Ключевой эпизод – сцена у фонтана между Сесилией и Робби – представляет собой одновременно оммаж и переосмысление сцены ухаживания у Дж. Остин: «Closer, within the boundaries of the balustrade, were the rose gardens and, nearer still, the Triton fountain, and standing by the basin's retaining wall was her sister, and right before her was Robbie Turner. There was something rather formal about the way he stood, feet apart, head held back. A proposal of marriage. Briony would not have been surprised. She herself had written a tale in which a humble woodcutter saved a princess from drowning and ended by marrying her. What was presented here fitted well. Robbie Turner, only son of a humble cleaning lady and of no known father, Robbie who had been subsidized by Briony's father through school and university, had wanted to be a landscape gardener, and now wanted to take up medicine, had the boldness of ambition to ask for Cecilia's hand. It made perfect sense. Such leaps across boundaries were the stuff of daily romance. What was less comprehensible, however, was how Robbie imperiously raised his hand now, as though issuing a command which Cecilia dared not disobey. It was extraordinary that she was unable to resist him. At his insistence she was removing her clothes, and at such speed. She was out of her blouse, now she had let her skirt drop to the ground and was stepping out of it, while he looked on impatiently, hands on hips. What strange power did he have over her? Blackmail? Threats? Briony raised two hands to her face and stepped back a little way from the window. She should shut her eyes, she thought, and spare herself the sight of her sister's shame» [7, с. 28].

Эта сцена насыщена мотивами романов Дж. Остин: неловкость, классовое напряжение. Однако решающее отличие – точка зрения. У Дж. Остин повествователь всеведущ и ироничен; у И. Макьюэна же сцена наблюдается тринадцатилетней Брайони Таллис, которая интерпретирует происходящее через призму романтической литературы.

Метапрозу усиливает также и мотив чтения. Брайони рассматривает чужие тексты, сопоставляет их со своим опытом, перенимает приемы и рассматривает реальность как поле для сюжетов. Даже ее обвинение Робби строится на основе литературных шаблонов.

Присутствует показательная ремарка: «Once these facts had been absorbed and lamented, Briony was gently returned to the scene itself, to the events on the lake island» [7, с. 124]. Эта фраза указывает на опасность, возникающую, когда авторское воображение вмешивается в действительность.

Итоговый эффект метапрозы заключается в том, что читателю предлагается не только история любви и трагедии, но и размышление о природе художественного письма. Роман строится как последовательность повествовательных стратегий, где каждая часть показывает ограниченность предыдущей и формирует более сложный уровень осмысления. Происходит демонстрация процесса создания текста, включающего искажения, субъективность восприятия и попытку автора переписать собственную вину. Метапрозаический характер усиливается благодаря тому, что конец романа превращает его в своеобразную исповедь, где художественный вымысел становится единственным способом выразить невозможность изменения прошлого.

Исходя из всего вышеперечисленного можем сделать вывод, что «Искупление» является примером метапрозы, где сюжет и техника повествования оказываются тесно переплетены. Фиктивность представляется не как недостаток, а как единственная стратегия существования автора в мире, где прошлое не подлежит изменению. И. Макьюэн в своем романе поднимает вопросы о пределах авторской власти, о влиянии литературных форм на восприятие действительности и о попытках читателя переосмыслить собственные ошибки через вымысел.

### Список литературы

- 1. Липовецкий, М. Н.** Метапроза / [Текст : электронный] М. Н. Липовецкий. – URL: <http://www.slovar.lib.ru/dictionary/metaproza.htm> (дата обращения: 28.11.2025).
- 2. МакХейл, Б.** Постмодернистская фантастика / Б. МакХейл ; пер. с англ. – М. : Прогресс-Традиция. – 2009. – 368 с.
- 3. Макьюэн, И.** Искупление / И. Макьюэн [Пер. с англ. И. Дорониной]. М. : Эксмо. – 2024. – 512 с.
- 4. Остин, Дж.** Гордость и предубеждение: роман / Джейн Остин; пер. с англ. И. Маршак. – М. : Эксмо. – 2021. – 416 с.

5. Уо, П. Метапроза: теория и практика самосознательной прозы / Патриция Уо; пер. с англ. – М. : Новое литературное обозрение. – 2022. – 288 с. – (Серия «Библиотека журнала “НЛЮ”»).

6. Хатчон, Л. Нарциссическое повествование: метапроза современности / Л. Хатчон; пер. с англ. – СПб.: Академический проект. – 2008. – 240 с.

7. McEwan, I. Atonement / I. McEwan. – Anchor. – 2003. – 255 p.

8. Rüdiger, I. Contemporary metafiction: A poetological study of metafiction in English since 1939 / I. Rüdiger. – Winter. – 1986. – 328 p.

**Mukhina Daria Vladimirovna,**  
*mukhina.2004@bk.ru*

**A Novel within a Novel: Metafictional Strategies in the novel  
«Atonement» by Ian McEwan’s**

The article is devoted to the analysis of Ian McEwan's novel «Atonement» as a vivid example of metaprose. The author shows that the novel not only tells the story of love, guilt and the Second World War, but above all reflects on the nature of literary fiction, the author's power and the boundaries between reality and narrative. The main attention is paid to the practical part: through numerous quotations from the original text, the self-aware nature of the work is proved. The key metaprosaic techniques and strategies are considered: unreliable narrative, multiple points of view, inclusion of criticism within the novel itself, intertextual references to Jane Austin, as well as the final epilogue, which destroys the illusion of an objective narrative.

**Keywords:** metaprose, unreliable narrator, self-reflection, narrative, postmodernism, intertextuality, fiction and reality.

УДК 821.521 – 31.09:929 Танидзаки  
Николайчук Ольга Андреевна

Научный руководитель:  
**Новикова А.А.**,  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
anitabogdan@mail.ru

### **Образ английской куклы в повести Дзюнъитиро Танидзаки «Любовь глупца»**

В статье исследуется сложный процесс вестернизации Японии в эпоху Тайсё (1912–1926) на примере отношений главных героев, Дзёдзи и Наоми, а также анализируется японский проект по созданию «западной» идентичности. Автор доказывает, что целенаправленное воспитание «идеальной женщины» как культурного гибрида повторяет путь всей страны: образ английской куклы в повести символизирует идеалы красоты и недостижимости. Дзюнъитиро Танидзаки использует выбранный образ для раскрытия тем одиночества, нереализованных желаний и стремления к совершенству в человеческих отношениях. Делается вывод, что неизбежный крах искусственного идеала в личных отношениях символизирует кризис поверхностной модернизации в масштабах общества.

**Ключевые слова:** образ, Дзюнъитиро Танидзаки, японская проза, повесть, «Любовь глупца», английская кукла, женщина нового времени.

В Японии сложился устоявшийся стереотип идеальной женщины – скромной, тихой, мудрой и воплощающей женственность, который со временем превратился в широко признанный архетип, к которому стремится значительная часть японских женщин. Как указывает А. А. Новикова, «Сегодня проблема женской эмансипации также является одной из актуальнейших проблем, стоящих перед человечеством» [5, с. 52], поэтому представленное исследование актуально, поскольку конфликт между традицией и заимствованием чужих культурных моделей, описанный в повести, продолжается во многих странах и сегодня. Опыт Японии 1920-х годов помогает понять современные процессы, когда общество ищет баланс между сохранением своей самобытности и влиянием глобальных стандартов.

Анализ этой темы через литературу позволяет определить не только общественные, но и глубоко личные последствия таких изменений, поэтому исследование необходимо для осмысления издержек модернизации и поиска гармонии между старым и новым в условиях глобализации.

Действие повести Дзюнъитиро Танидзаки «Любовь глупца» разворачивается в эпоху Тайсё (1912–1926), ставшую временем глубокой культурной трансформации. Если предыдущая эпоха Мэйдзи ознаменовалась системными реформами «сверху» [11] – созданием новых политических институтов, армии и промышленности, – то Тайсё принесла вестернизацию в повседневную жизнь обычных горожан. Западные идеалы, материальная культура и образ жизни перестали быть уделом элиты, проникнув в городское пространство через кино, моду, музыку и потребительские товары [8]. Ярким символом этой «модернизации снизу» стали «модо» (*modern boy*) и «мога» (*modern girl*) – молодые люди, сознательно отвергавшие традиционные нормы и копировавшие американский и европейский стиль в одежде, манерах и досуге [10]. Однако этот стремительный культурный «импорт» порождал внутренний раскол: наряду с восхищением техническим прогрессом и новыми свободами в обществе нарастала тревога, ощущение потери корней и «культурная шизофрения». Именно этот сложный социальный фон, в котором оптимистичная вера в прогресс смешивалась с экзистенциальной растерянностью, Дзюнъитиро Танидзаки мастерски делает контекстом для частной истории своих героев, превращая их личные отношения в точную метафору национального кризиса идентичности.

Цель исследования – анализ повести «Любовь глупца» как художественного отражения и критического осмысления культурного кризиса эпохи Тайсё, вызванного интенсивной вестернизацией японского общества.

Научная новизна исследования заключается в детальном рассмотрении повести не просто как истории отношений, а как целостной художественной модели социокультурного проекта вестернизации. В статье проводится системная параллель между этапами конструирования и последующей деконструкции образа главной героини Наоми и ключевыми фазами культурной трансформации Японии эпохи Тайсё. Особое внимание уделяется анализу финала повести как формы не преодоления, а патологического принятия кризиса идентичности, что вносит вклад в понимание творчества Дзюнъитиро Танидзаки как глубокого исследования

«культурного мазохизма» общества в условиях навязанной модернизации.

«Женский вопрос», как проблема, был осознан обществом лишь в середине XIX века, что непосредственно было связано с развитием экономики и постепенной демократизацией буржуазного общества, формированием представлений о правах человека» [5, с. 52]. Создание нового образа Наоми начинается с её внешности: автор постоянно сравнивает ее с Мэри Пикфорд (в 1920-е годы голливудские фильмы служили эталоном западных идеалов красоты). Дзёдзи хочет сделать из Наоми не просто женщину, а некий гибрид – японскую девушку с чертами иностранки. Он сам отмечает: «сама она похожа на иностранку... Лицом она напоминала киноактрису Мэри Пикфорд» [9, с. 6]. Такое сравнение не уникально, ведь оно указывает на превращение Наоми в идеальную куклу, собранную из западных стандартов. При этом важную роль играет не только сам рассказчик, но и имя героини, которым он ее наделяет (имя «Наоми» «похоже на европейское»): оно стирает её прежнюю идентичность и создает новую, более подходящую для его замысла (многие представители японской интеллигенции того времени брали себе иностранные псевдонимы).

Воспитание Наоми представляет собой классическую реализацию мифа о Пигмалионе, в котором художник-творец лепит идеал из пассивного материала. Однако проект Дзёдзи выходит за рамки эстетического: он является культурным инженером, а его методы – английский язык, светские манеры, игра на фортепиано – служат не развитию личности ученицы, а созданию живой симуляции. Его цель – не образованная спутница, а антропоморфный символ вожеленного «английского мира», фетишизированный набор внешних атрибутов. Его откровение – «Превратить девочку в своего друга, день и ночь следить за тем, как она растет, развивается, – это неоценимая радость» [9, с. 7] – раскрывает суть проекта: нарциссическое удовольствие от наблюдения за собственным творением, когда другой человек становится объектом перфекционистского эксперимента.

Подобный опыт был возможен только в специфической среде эпохи Тайсё, когда японская интеллигенция массово осваивала иностранные языки, а владение английским становилось ключевым маркером классовой и культурной принадлежности. Увлечение Наоми танцзалами («Сэйёкэн», «Эльдорадо») напрямую отражает социальный бум 1920-х годов: первый официальный дансинг-холл открылся в токийском отеле «Империал» в 1922 году, а уже через несколько лет

западные танцы превратились в манифест новой городской свободы и телесной раскрепощенности. Показательна и страсть Наоми к западной одежде и косметике – это была часть массового потребительского поворота, когда японские женщины («мога») начали стричь волосы в стиле «боб», носить платья с заниженной талией и пользоваться яркой помадой, что вызывало ожесточенные споры в прессе и стало основным проявлением отличий от образа «хорошей жены и мудрой матери». История Дзэдзи и Наоми выступает художественной микромоделью национального проекта вестернизации, когда в личных отношениях воспроизводится логика целенаправленного и поверхностного конструирования новой, «западной» идентичности.

Всё это происходит в доме в Омори, который становится настоящей сценой для их эксперимента. Дзэдзи описывает его как «сказочный домик», построенный для жизни с натурщицей, но эта сказка обманчива – его ателье, хоть и просторное, на деле оказывается красивой клеткой, в которой он выращивает свой идеал. Образ начинает «рушиться», когда у Наоми просыпается собственная воля (это напоминает события, происходившие в Японии в конце эпохи Тайсё: простое копирование Запада дало трещину): ее бунт против контроля замечен даже в мелочах. Например, на уроках английского она признается: «Я отлично все понимала, но нарочно прикидывалась непонятливой, чтобы позлить Дзэдзи-сана» [9, с. 27], а когда она рвет учебную тетрадь – это уже настоящий разрыв с той программой, которую ей навязывали.

Наоми, являясь классической литературной репрезентацией феномена «мога» 1920-х, использует западные манеры, одежду и досуг как орудие социальной эмансипации, а не как путь к культурной ассимиляции. Для нее заимствованные коды – короткая стрижка, платье-чарльстон, умение танцевать фокстрот – становятся не признаком желания стать «европейкой», а знаками разрыва с удушающей патриархальной системой «иэ» («дома») и идеалом «рёсай кэмбо» («хорошей жены, мудрой матери»). Посещение дансинг-холлов и кафе, этих новых городских пространств, было для нее и ей подобным актом присвоения публичной свободы и контроля над собственным телом, что в традиционной Японии было немисливо для женщины ее круга. Трансформация Наоми из объекта в субъект находит точное отражение в эволюции языка Дзэдзи. Вначале его нарратив создает образ хрупкой, драгоценной вещицы: она – «певчая птичка» в позолоченной клетке, «бриллиант», чья ценность определяется его собственным мастерством огранки [12, с. 3]. Однако по мере роста ее независимости лексика рассказчика становится все

более тревожной и зооморфной, то есть, на смену поэтическим метафорам приходит язык почти научного, но пугающего наблюдения: «Если правда, что существует животное электричество, то во взгляде Наоми оно содержится в большом количестве» [9, с. 26]. В этом «животном электричестве» уже угадывается неконтролируемая, дикая энергия [12, с. 36]. Финальным аккордом этой лингвистической деградации идеала становится описание ее взгляда, полного «не женской злобы», которое маркирует окончательную метаморфозу: созданная им кукла-идеал умерла, а на ее место пришел новый, пугающий субъект – хищница, руководствующая собственными инстинктами [12, с. 34]. Кульминацией и публичной демонстрацией этой новой иерархии становится сцена коллективной ночевки Наоми с мужчинами. Этот эпизод – уже не частный проступок, а ритуал инверсии власти: Наоми сознательно выставляет напоказ свою сексуальную автономию, обращая мужское внимание, которое Дзёдзи считал своей исключительной привилегией, в разменную монету собственного влияния. Она буквально начинает «пользоваться» людьми как вещами, тем самым зеркально отражая и доводя до абсурда логику собственного «создателя», который изначально относился к ней как к материалу для лепки. Горькое прозрение Дзёдзи – «Я... сознательно позволял обманывать себя, как взрослый старается потешить ребенка» [9, с. 28] – фиксирует момент краха его проекта. Он осознает, что его роль «взрослого» и творца была иллюзией, а он сам давно стал заложником и соучастником игры, правила которой диктует его собственное «творение». Этот переворот символизирует кризис всего патриархального уклада, не готового к встрече с новой, эмансипированной женственностью, порожденной самой модернизацией.

В финале эти новые, «перевернутые» отношения становятся нормой: Дзёдзи окончательно превращается в раба своей «английской куклы» (это похоже на то, как сама Япония той эпохи чувствовала зависимость от западных образцов, понимая их искусственность, но уже не в силах от них отказаться). Его готовность страдать – словно отражение общего состояния общества, которое сознательно шло на эту «культурную пытку». Эпилог закрепляет новую реальность: отдельные спальни, дом в иностранном квартале Йокохамы, его слепая терпимость к её выходкам. Его финальные слова: «Чем больше я думаю: «Легкомысленная... Пустая...» – тем сильнее люблю ее» [9, с. 64] – это не признание в любви, а констатация болезненной зависимости. Он полностью принял роль «глушца», которым помыкает его же создание.

Образ «английской куклы» служит в повести емкой художественной метафорой, обнажающей суть японского проекта модернизации эпохи Тайсё – его вторичность, подражательность и механистичность. Проект, как и кукла, был лишен внутреннего содержания, собственного «я», представляя собой собрание внешних, заимствованных атрибутов – политических институтов, модных платьев, языковых штампов. Неизбежная «поломка» этого искусственного конструкта в личной драме Дзёдзи и Наоми – бунт живой человеческой воли против навязанной роли – становится пророческим отражением общенационального культурного кризиса. Поверхностная вестернизация, отрицавшая глубинный синтез и пытавшаяся просто «надеть» чужую идентичность, не могла не привести к духовному расколу. Герои повести, заложники созданного ими гибрида, оказываются в той же ловушке двойственности, что и вся страна: они оторваны от почвы традиции, но так и не становятся частью западного мира, обрекая себя на перманентный конфликт и экзистенциальную неопределенность.

Кульминация этого конфликта – финальная инверсия, в которой создатель, Дзёдзи, становится рабом своего творения, – обретает силу универсального культурологического диагноза. Это не просто история несчастливой любви, а аллегория опасности, подстерегающей любое общество в стремлении к ускоренной модернизации: патологической зависимости от навязанного извне идеала и утраты культурной идентичности. Мастерство **Дзюньитиро** Танидзакэ заключается в том, что частный случай он возводит до уровня архетипической ситуации, именно поэтому повесть «Любовь глупца» выходит далеко за рамки японского исторического контекста. Произведение остается острым и тревожным исследованием глобальной «травмы модернизации» – болезненного процесса, через который проходят общества, вынужденные в краткие сроки пересматривать свою идентичность под давлением глобальных трендов, рискуя в этой гонке растерять собственную душу.

### Список литературы

1. **Верисоцкая, Е. В.** Вестернизация, национальная идея и реалии японской политики в эпоху Мэйдзи / Е. В. Верисоцкая. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного ун-та, 2005. – 333 с.
2. **Карелова, Л. Б.** Проблемы модернизации Японии и межкультурное взаимодействие / Л. Б. Карелова // Вестник МГИМО. – 2012. – № 6. – С. 92–98.

**3. Молодяков, В. Э.** Япония в меняющемся мире. Идеология. История. Имидж / В. Э. Молодяков. – Москва : Востоковед, 2011. – 304 с.

**4. Николаенко, Ю. В.** Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен / Ю. В. Николаенко, Н. М. Боголюбова. – Санкт-Петербург : СПбКО, 2009. – 416 с.

**5. Новикова, А. А.** Проблемы места и роли женщины в обществе (на материале драмы Г. Ибсена «Кукольный дом») / А. А. Новикова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2021. – Т. 65, № 4. – С. 52–58. – EDN STRJFT.

**6. Осима, Х.** Основные особенности истории японской мысли / Х. Осима // Уральское востоковедение. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2007. – Вып. 2. – С. 25–31.

**7. Санина, К. Г.** Феномен «Возврата к Японии» и повесть Танидзакэ Дзюньитиро «Мандзи» (1928–1930) / К. Г. Санина // История и культура традиционной Японии 8 / РГГУ, Ин-т восточных культур и античности. – Санкт-Петербург : Гиперион, 2015. – С. 390–404.

**8. Тайсё** // Япония от А до Я: популярная иллюстрированная энциклопедия. – Москва: Directmedia Publishing, 2008. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

**9. Танидзакэ, Д.** Любовь глупца / Дзюньитиро Танидзакэ ; пер. с яп. Е. Александровой. – Москва: ЭКСМО-пресс, 2001. – 510 с. – (Зарубежная классика. XX век).

**10. Keen, D.** Dawn to the West Japanese Literature of the Modern Era / D. Keen. – N.-Y., 1987. – 728 p.

**11. Golley, G. L.** Tanizaki Junichiro : The Art of Subversion and the Subversion of Art / L. G. Golley // The Journal of Japanese Studies. – 1995. – V. 21. – P. 365–404.

**12. Tanizaki, Jun'ichirō** 痴人の愛 / Chijin no Ai. – Tōkyō: Shinchōsha, 2003. – 92 с.

**Nikolaichuk Olga Andreevna,**  
*bahiilko@yandex.ru*

### **The Image of the English Doll in Jun'ichirō Tanizaki's «A Fool's Love»**

This article examines how Jun'ichirō Tanizaki's novel «A Fool's Love» reflects the complex process of Japan's Westernization during the Taishō era (1912–1926). Using the relationship of the main characters, Jōji

and Naomi, as a case study, the article analyzes Japan's project of constructing a «Western» identity. It demonstrates how the deliberate cultivation of an «ideal woman» as a cultural hybrid mirrors the path of the entire nation. The conclusion is drawn that the inevitable collapse of this artificial ideal within personal relationships symbolizes the crisis of superficial modernization on a societal scale.

**Keywords:** image, Jun'ichirō Tanizaki, Japanese prose, novel, «A Fool's Love», English doll, modern woman.

УДК 821.111-312.9.09:929Толкин:821-13.09'04:123.21

**Подшибякина Римма Аркадьевна**

Научный руководитель:

**Новикова А.А.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anitabogdan@mail.ru*

### **Фатум в эпохах Средневековья и его трансформация в мифологии Средиземья**

Статья посвящена исследованию эволюции эпического концепта фатума от его классических воплощений в древнем и средневековом эпосе к оригинальной философско-теологической системе, созданной Дж. Р. Р. Толкином в рамках его легендарiums Средиземья. В основу анализа произведения был положен тезис о качественной трансформации традиционного фатума – от безличной и непреодолимой силы рока (мифический фатализм) к сложной многоуровневой модели, в которой высший Промысел (Эру Илуватар) диалектически взаимодействует со свободной волей и моральным выбором разумных существ (телеологический провиденциализм со свободной волей).

**Ключевые слова:** Дж. Р. Р. Толкин, «Властелин Колец», Средиземье, эпический фатум, мифический фатализм, эвкатастрофа.

Понятие фатума, неотвратимой судьбы, является одним из древнейших и мощнейших двигателей эпического повествования. В контексте литературы этот термин выходит за рамки простого предопределения, сплетаясь с идеями рока – слепой, часто трагической

силы, – и провидения, божественного замысла, направляющего мир к конечной цели. Исследование эволюции вышеназванной концепции в мире Дж. Р. Р. Толкина с точки зрения актуальности – задача не только литературоведческая, но и глубоко личная для самого автора. Профессор Оксфорда, блестящий филолог и знаток древних языков, Дж. Р. Р. Толкин был не просто знаком со средневековым эпосом – его профессиональная деятельность была погружена в изучение «Беовульфа» [4] с его безличным «уирдом» (*wyrd*), в мрачное величие скандинавских саг «Старшей Эдды» [5], в которых даже боги шли навстречу своему концу – Рагнарёку, а также в куртуазную сложность рыцарских романов. Данные тексты сформировали авторский вкус и предоставили язык мифа, именно поэтому можно говорить о дискурсе судьбы/фатума как о способе организации знания и власти в эпическом мире произведений Дж. Р. Р. Толкина: судьба здесь – не просто идея, а дискурсивная практика, определяющая, что нужно знать, говорить и как действовать.

Цель статьи – проследить сложную трансформацию концепции фатума от его классических воплощений в древних и средневековых эпохах к оригинальной философской системе, воплощенной в мифологии «Властелина Колец».

Как справедливо отмечает А. А. Новикова, «образная система любого художественного текста является отличным “полигоном” для изучения отдельных когнитивных структур» [2, с. 1377], основным материалом для анализа станут ключевые образы-персонажи и концепты, через которые кристаллизуется и преломляется исследуемая категория судьбы в мире Средиземья.

Новизна исследования заключается в целостном взгляде на творчество Дж. Р. Р. Толкина как на последовательную философско-мифологическую систему, предлагающую оригинальный ответ на один из центральных вопросов эпической традиции – вопрос о соотношении судьбы и свободы.

Отказавшись от слепого и безличного рока средневекового эпоса, Дж. Р. Р. Толкин возводит в Средиземье сложную, иерархическую архитектуру судьбы. Валар правят Ардой, но их власть над детьми Илуватара (эльфами и людьми) ограничена, поэтому они действуют через посланников и знамения. Гэндальф, посланник Валар, прямо заявляет о своей роли: «I am not trying to rob you, but to help you» [7, с. 58]. Его миссия – советовать, наставлять (как он и поступает с Фродо и Бильбо), а не брать Кольцо и самому уничтожить Саурана. Когда Фродо предлагает ему Кольцо, Гэндальф в ужасе отшатывается: «“No!” cried Gandalf, springing to his feet. “With that power I should have

power too great and terrible. And over me the Ring would gain a power still greater and more deadly”» [7, с. 85]. Прямое применение силы Валар (в лице их посланника) было бы пагубным и нарушило бы свободу выбора народов Средиземья.

Пророчества у Дж. Р. Р. Толкина часто двусмысленны и сбываются неожиданным образом, оставляя простор для свободного выбора. Например, пророчества о Кольце (о том, что оно будет найдено) сбываются, но способ его уничтожения остаётся непредсказуемым и зависит от милосердия Бильбо, стойкости Фродо и случайности (или Провидения) с Голлумом. Гэндальф говорит Фродо о важности решений в отведённое время: «All we have to decide is what to do with the time that is given us» [7, с. 75] – это ключевая фраза: судьба («данное нам время») – это рамки, но внутри них герой волен выбирать.

Если архитектура судьбы в Средиземье задаёт теоретические рамки, то именно на уровне конкретных персонажей происходит главная трансформация эпического фатума: конфликт смещается с внешнего «герой против рока» на внутренний «герой против собственной слабости, гордыни и отчаяния». Так, в серии романов Фродо – не избранник судьбы по рождению, а добровольец, взявший на себя бремя из чувства ответственности. После осознания всей опасности Кольца Фродо не получает приказа, а сам приходит к решению, которое Гэндальф называет удивительным даже для хоббита: «I should like to save the Shire, if I could... I feel that as long as the Shire lies behind, safe and comfortable, I shall find wandering more bearable... I ought to leave Bag End, leave the Shire, leave everything and go away» [7, с. 86].

Его выбор – акт жертвенной любви к своему дому, а не выполнение пророчества. Позже, на совете у Элронда он повторит это словами: «I will take the Ring, though I do not know the way» [7, с. 92]. Постоянная внутренняя борьба Фродо с притяжением Кольца показана через физические и психологические детали: он – не марионетка судьбы, а борец: «He... found that he could not do so, not without a great struggle. He weighed the Ring in his hand, hesitating... he found that he had put it back in his pocket» [7, с. 84]. Его «провал» на Роковой Горе – закономерный итог этой борьбы, а не сбой пророчества.

Падшее существо Голлум становится орудием спасения, благодаря актам милосердия – свободных выборов других персонажей. Гэндальф объясняет Фродо решающую роль выбора Бильбо: «Pity? It was Pity that stayed his hand. Pity, and Mercy: not to strike without need. And he has been well rewarded, Frodo. Be sure that he took so little hurt

from the evil, and escaped in the end, because he began his ownership of the Ring so. With Pity» [7, с. 83]. Здесь прямо указано, что милосердный поступок (свободный моральный выбор) определил всю последующую историю и защитил самого Бильбо.

Гэндальф видит в Голлуме не просто врага, но существо, чья судьба ещё не сыграна: «My heart tells me that he has some part to play yet, for good or ill, before the end; and when that comes, the pity of Bilbo may rule the fate of many – yours not least» [7, с. 83]. Пророчество здесь – не фатум, а предупреждение о возможностях, поэтому судьба многих персонажей зависит от того, как они отнесутся к Голлуму – с жалостью или с презрением.

В системе Дж. Р. Р. Толкина, в которой фатум перестает быть слепым принуждением, но остается грозным контекстом испытаний, человеку необходимы новые духовные инструменты. Ими становятся не воинская доблесть или покорность, а, как ни парадоксально, качества, в архаическом мире часто считавшиеся уязвимостью: надежда (*estel*) и милосердие (*pity*): в Средиземье они превращаются в активные, формирующие реальность силы, прямую антитезу отчаянию – главному оружию Тьмы.

*Estel* – это не оптимизм (*amdir*), основанный на расчёте, а надежда-доверие к благодати Промысла вопреки очевидности. Гэндальф как носитель надежды после мрачного рассказа о Кольце и угрозе Саурона формулирует ключевую фразу всего повествования: «“I wish it need not have happened in my time,” said Frodo. “So do I,” said Gandalf, “and so do all who live to see such times. But that is not for them to decide. All we have to decide is what to do with the time that is given us”» [7, с. 75]. Здесь нет веры в лёгкую победу (*amdir*), есть принятие реальности и решение действовать с верой (*estel*) в правильность выбора. Позже, принимая бремя, Фродо не выражает уверенности в успехе, но демонстрирует именно *estel* – упование на что-то большее: «I will keep the Ring and guard it, at least for the present, whatever it may do to me» [7, с. 86]. Его надежда – не в победе над Кольцом, а в том, что его жертва будет не напрасна.

Милосердие – не слабость, а активный, рискованный и формирующий реальность поступок. Самый важный диалог о природе милосердия происходит после рассказа о Голлуме. Здесь милосердие прямо названо причиной будущего спасения – это не просто чувство, а стратегическое (хотя и неосознанное) действие. Автор развивает эту мысль в универсальный этический принцип, ограничивающий человеческое (или хоббитье) своеволие: «Deserves it! I daresay he does. Many that live deserve death. And some that die deserve life. Can you give

it to them? Then do not be too eager to deal out death in judgement. For even the very wise cannot see all ends» [7, с. 83]. Это прямая инструкция – отказ от роли судьи-мстителя есть необходимое условие для работы высшего Промысла.

Нортруп Фрай в своей теории мифологических архетипов и модов позволяет говорить о переходе Дж. Р. Р. Толкина от «трагического» и «иронического» мода (средневековый фатум) к «романтическому» модоу, центрированному на героическом путешествии и личном выборе, который, однако, завершается в духе «комедии» в дантевском смысле [3]. Финал, таким образом, реализует сформулированное самим писателем в эссе «О волшебных историях» [2] понятие эвкатастрофы – внезапного счастливого поворота, который не отрицает страдания, но придаёт ему смысл и обнаруживает действие благой, но сокрытой воли.

Таким образом, проведённый анализ демонстрирует фундаментальную трансформацию концепции фатума в мифопоэтической системе Дж. Р. Р. Толкина: от безличного и непреодолимого рока средневекового эпоса к телеологической модели, в которой высший Промысел реализуется через свободный моральный выбор и активные теологические добродетели – надежду (*estel*) и милосердие ( *pity*).

Перспективы дальнейшего исследования видятся в сравнительном анализе трансформации фатума в творчестве других авторов «мифопоэтического» фэнтези XX–XXI вв. (например, у К. С. Льюиса, У. Ле Гуин, Дж. Р. Р. Мартина) для выявления общих тенденций и уникальных авторских стратегий переосмысления эпического наследия в современной культуре.

### Список литературы

1. Дементьев, Л. И. Происхождение зла и теодицея в творчестве Дж. Р. Р. Толкина / Л. И. Дементьев. – Текст : электронный // Теология: теория и практика. – 2023. – №1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/proishozhdenie-zla-i-teoditseyav-tvorchestve-dzh-r-r-tolkina> (дата обращения: 20.12.2025).

2. Новикова, А. А. Семантика образа дома в романе А. Дж. Кронина «Три любви» / А. А. Новикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2024. – Т. 15, № 4. – С. 1374–1389. – DOI 10.22363/2313-2299-2024-15-4-1374-1389. – EDN QIUZFL.

3. Толкин, Дж. Р. Р. О волшебных историях / Дж. Р. Р. Толкин ; перевод с английского С. Б. Лихачевой //

Чудовища и критики и другие статьи. – М. : АСТ, 2008. – С. 151–225. – ISBN 978-5-17-046895-4. – Текст : непосредственный.

**4. Фрай, Н.** Анатомия критики: Четыре эссе / Н. Фрай ; перевод с английского, послесловие и примечания А. С. Козлова. – М. : АСТ : CORPUS, 2023. – 736 с. – ISBN 978-5-17-152731-9. – Текст : непосредственный.

**5. Beowulf** / translated by Hall L. – New York : D. C. Heath & Co, 1892. – 136 p. – Текст : непосредственный.

**6. The Poetic Edda** / translated by H. A. Bellows. – New York : PRINCETON UNIVERSITY PRESS, 1936. – 382 p. – Текст : непосредственный.

**7. Tolkien, J. R. R.** The Lord of the Rings / J. R. R. Tolkien : 50th Anniversary ed. – London : HarperCollins, 2009. – 1210 p. – ISBN 978-0-06-191780-6. – Текст : непосредственный.

**Podshibyakina Rimma Arkadyevna,**  
*rimma.p11.11@gmail.com*

### **Fate in the Medieval Epics and Its Transformation in the Mythology of Middle-earth**

The article is devoted to the study of the evolution of the epic concept of fate (fatality) from its classical incarnations in ancient and medieval epics to the original philosophical-theological system created by J. R. R. Tolkien within his legendarium of Middle-earth. The analysis is based on the thesis of a qualitative transformation of the traditional concept of fate from an impersonal and inexorable force of doom (mythical fatalism) to a complex multi-level model where the Supreme Providence (Eru Ilúvatar) dialectically interacts with the free will and moral choice of rational beings (teleological providentialism with free will).

**Keywords:** J.R.R. Tolkien, «The Lord of the Rings», Middle-earth, epic fate, mythical fatalism, eucatastrophe.

УДК 81'25:347.78.034

**Пожидаева Анастасия Павловна**

Научный руководитель:

**Дволучанская В. А.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*victoriya99.2020@mail.ru*

**Сравнительный анализ перевода ненормативной лексики и выявление наиболее продуктивных стратегий перевода (на материале сериала «Теория Большого взрыва»)**

В статье проводится сравнительный анализ стратегий перевода ненормативной лексики в двух русскоязычных версиях перевода сериала «Теория Большого взрыва». Выявлены наиболее продуктивные переводческие приёмы и показаны различия в подходах студий «Новамедиа» и «Кураж-Бамбей». Установлены особенности успешного сохранения комического эффекта и экспрессивно-стилистических характеристик оригинала.

**Ключевые слова:** ненормативная лексика, сленг, «Теория Большого взрыва», переводческие трансформации.

Перевод комедийных аудиовизуальных текстов требует сохранения не только денотативного смысла, но и экспрессивно-стилистической окраски, прагматической функции и комического эффекта. Сериал «Теория Большого взрыва» характеризуется интенсивным использованием сленга, эвфемизмов, мягкой ненормативной лексики и культурно-специфичных идиом, что делает его ценным материалом для изучения переводческих стратегий при передаче сниженной лексики.

В русскоязычном пространстве сериал представлен двумя профессиональными переводами, выполненными студиями «Новамедиа» и «Кураж-Бамбей», которые демонстрируют принципиально разные подходы к локализации. Несмотря на широкое обсуждение этих версий в аудитории, систематических научных исследований, посвящённых именно переводческим решениям при передаче сленга и ненормативной лексики, до настоящего момента практически не проводилось.

Цель статьи – выявить наиболее продуктивные приёмы перевода ненормативной лексики и сленга, а также сравнить доминирующие стратегии двух переводческих коллективов.

Научная новизна исследования заключается в сопоставительном анализе переводческих трансформаций на обширном эмпирическом материале и в обобщении типологии приёмов, характерных для современной практики локализации комедийного сериала.

Материалом послужили эпизоды 1 сезона сериала в оригинале и в двух русскоязычных переводах. Единицами анализа выступали лексические и фразеологические единицы, относящиеся к сленгу и ненормативной лексике. Определения сленга брались из онлайн-словаря Urban Dictionary. Классификация переводческих приёмов проводилась по типологии Я. И. Рецкера, Л. К. Латышева и В. Н. Комиссарова с авторскими дополнениями. Для каждого случая фиксировались оригинальное выражение, оба варианта перевода, применённый приём и изменение стилистической окраски.

В настоящей работе под ненормативной лексикой понимается совокупность стилистически сниженных лексических единиц, находящихся за рамками кодифицированной литературной нормы, ограниченных в употреблении коммуникативной ситуацией и социально-этическими конвенциями и отличающихся высокой экспрессивностью и прагматической нагруженностью.

Для разграничения отдельных пластов ненормативной лексики использована классификация Ю. М. Скребнева, согласно которой выделяются: коллоквиализмы – единицы неформальной разговорной речи [2, с. 65]; профессионализмы и жаргонизмы – лексика определённых профессиональных или социальных групп (при этом профессионализмы выступают неофициальными синонимами терминов, а жаргон и близкое к нему арг служат маркерами групповой принадлежности) [3, с. 389]; вульгаризмы – грубые, нарушающие нормы приличия выражения [2, с. 72]; сленг – наиболее экспрессивный, новизны-ориентированный пласт фамильярно-разговорной речи [2, с. 68]

Количественный анализ показал, что наиболее продуктивными приёмами являются: целостное преобразование – 31,5 % (в 15 % случаев сопровождается снижением стилистической насыщенности); подбор функциональных аналогов – 26 % (в 11,5 % – со смягчением); смысловое развитие – 17,5 % (в 13,5 % – со смягчением); лексико-грамматические трансформации (опущение,

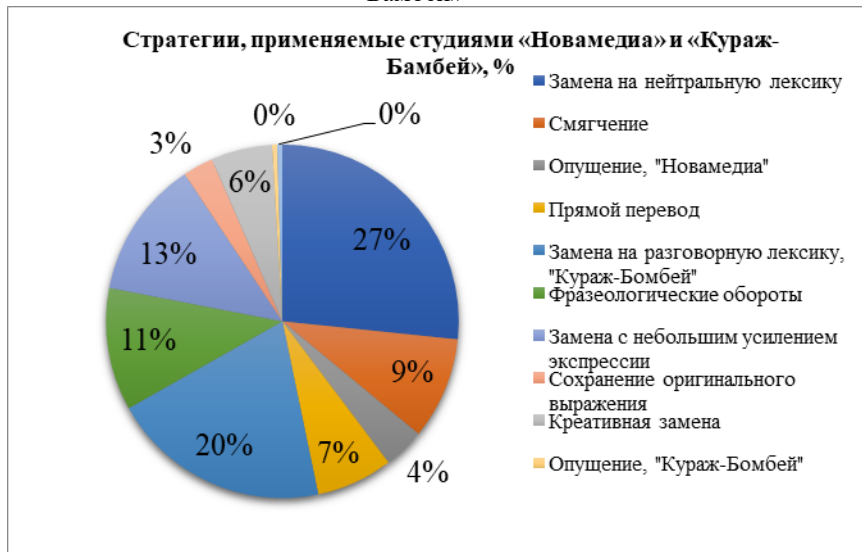
описательный и антонимический перевод) – около 20 %; калькирование и транскрибирование – по 1 %.

Перевод студии «Новамедиа» в 57 % случаев заменяет экспрессивные единицы нейтральной или литературной лексикой, в 20 % использует смягчение, в 15 % – прямые эквиваленты и в 8 % – опущение. Такой подход отражает ориентацию на телевизионные нормы и стремление сделать текст максимально приемлемым для широкой аудитории.

Перевод студии «Кураж-Бамбей» в 43 % случаев прибегает к сниженной и ярко-разговорной лексике, в 27 % усиливает экспрессивность, в 24 % вводит русские фразеологизмы и идиоматические обороты, в 12 % использует креативную замену. Опущение практически отсутствует (<1 %), что свидетельствует о стремлении сохранить всю эмоциональную и комическую нагрузку оригинала.

Анализ стратегий, применяемые студиями «Новамедиа» и «Кураж-Бамбей» наглядно показан на Рис. 1.

Рис. 1. Стратегии, применяемые студиями «Новамедиа» и «Кураж-Бамбей»



Примеры иллюстрируют различия. Для *jerk* («неприятный человек») «Новамедиа» использует «козёл» – аналог с акцентом на

упрямство [1, с. 430], «Кураж-Бамбей» – «придурок», подчёркивая глупость [4]. *Honey* (ласковое обращение) в «Новамедиа» – «солнышко» (усиление нежности) [4], в «Кураж-Бамбей» – «милый» (нейтрализация).

Восклицание *Holy crap!* (мягкий эвфемизм удивления) в «Новамедиа» передаётся как «Проклятье!» – смягчение до нейтрального коллоквиализма, а в «Кураж-Бамбей» – как «Ядрённа кочерыжка» – креативный вариант с усилением разговорной экспрессии [4].

Сленговое *smooth* в значении «круто, классно» у «Новамедиа» передаётся как «Облом» (ошибочная нейтрализация положительной оценки), тогда как «Кураж-Бамбей» использует более подходящее «Красава» [4]. Обращение *losers* в обоих переводах передаётся транскрибированием «лузеры», что отражает уже устоявшееся заимствование в современном русском молодежном сленге. Мягкое выражение досады *Nuts!* в «Новамедиа» становится «Вот досада!» – нейтральное и описательное, а в «Кураж-Бамбей» — «Блин!» – привычный разговорный коллоквиализм [4].

Особого внимания заслуживают случаи целостного преобразования. Выражение *in trouble* («в беде») в «Новамедиа» звучит как «ты влип» – смягчённый аналог, а в «Кураж-Бамбей» – «тебе кранты» – с усилением эмоциональной драматичности [4].

Эти примеры демонстрируют, как «Новамедиа» стремится к смягчению и точности для широкой аудитории, в то время как «Кураж-Бамбей» усиливает экспрессию и культурную адаптацию, делая диалоги более живыми и юмористичными.

Исследование показало, что наиболее эффективными и частотными приёмами перевода ненормативной лексики и сленга в комедийном сериале являются целостное преобразование (31,5 %) и подбор функциональных аналогов (26 %). Калькирование и транскрибирование применяются лишь в исключительных случаях, когда лексема уже интегрирована в русский язык.

Переводы студий «Новамедиа» и «Кураж-Бамбей» демонстрируют диаметрально противоположные, но в равной степени жизнеспособные стратегии локализации. Первый ориентирован на литературную норму, телевизионные стандарты и смягчение экспрессии, что иногда приводит к потере части комического потенциала. Второй сознательно усиливает разговорность, экспрессивность и культурную адаптированность, что делает персонажей более живыми и узнаваемыми для русскоязычной аудитории.

С точки зрения максимального сохранения комического эффекта и создания ярких, харизматичных образов персонажей более продуктивным представляется подход студии «Кураж-Бамбей». Вместе с тем оба перевода успешно справляются с главной задачей – передачей юмора и прагматической функции оригинального текста.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в сравнении переводов сериала «Теория Большого взрыва» на русский и турецкий языки, чтобы определить универсальные и национально-специфические стратегии локализации ненормативной лексики.

### Список литературы

**1. Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка : 100 000 слов, терминов и выражений / С. И. Ожегов ; под редакцией профессора Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М. : Мир и Образование, 2019. – 1375, [1] с.

**2. Скребнев, Ю. М.** Основы стилистики английского языка: учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / Ю. М. Скребнев. – 2-е изд., испр. – М. : ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 221, [3] с. (на англ. яз.).

**3. Федорова, В. А.** Сленг и жаргон: проблема терминологической неопределенности / В. А. Федорова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 15 (357). – С. 389–392.

**4. The Online Slang Dictionary** (American, English, and Urban slang). – URL : <https://www.pravilamag.ru/hero/6085-george-r-r-martin/> (дата обращения: 12.12.2025). – Текст : электронный.

**Pozhidaeva Anastasia Pavlovna,**  
*staylle05@mail.ru*

### **Comparative Analysis of the Translation of Non-Standard vocabulary and Identification of the Most Productive Translation Strategies (Based on the Material of the Sitcom «The Big Bang Theory»)**

The article presents a comparative analysis of translation strategies for rendering non-standard and profane vocabulary in two professional Russian versions of the sitcom «The Big Bang Theory». The most productive translation techniques are identified, and the differences in the approaches adopted by the studios «Novamedia» and «Kurazh-Bambey» are demonstrated. It is shown how both translations successfully preserve the comic effect and expressive-stylistic features of the original.

**Keywords:** non-standard vocabulary, slang, The Big Bang Theory, translation transformations.

УДК [811.521.161:811.161.1]'255.4'367.628:791.43

**Сержанова Александра Сергеевна**

Научный руководитель:

**Пантыкина Н. И.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*natik-pantykina@mail.ru*

### **Стратегии перевода междометий с турецкого языка на русский (на материале мультфильмов)**

В статье рассматриваются особенности и стратегии перевода турецких междометий на русский язык на материале анимационных фильмов. Междометия как класс слов отличаются высокой культурной и прагматической нагруженностью, что делает их перевод особенно сложным. В работе выявлены основные трудности передачи эмоционально-экспрессивных значений междометий и описаны переводческие решения, использующиеся в российском дубляже мультфильмов Disney.

**Ключевые слова:** междометия, турецкий язык, перевод, мультфильмы, прагматика, стратегии перевода.

Современная лингвистика проявляет значительный интерес к изучению междометий как единиц, которые объединяют языковую форму и невербальные реакции человека. Междометия обладают яркой национально-культурной спецификой и часто не имеют прямых соответствий в других языках, что обуславливает сложность их перевода. Как отмечает В. И. Карасик, языковые элементы, выражающие эмоции, тесно связаны с культурной картиной мира и ценностными установками носителей языка [3].

Несмотря на наличие исследований, посвящённых невербальной и экспрессивной лексике, вопрос перевода турецких междометий в художественных и мультимедийных текстах остаётся недостаточно изученным. Это определяет актуальность настоящей работы.

Целью исследования является выявление особенностей и стратегий перевода турецких междометий на русский язык на материале дубляжа анимационных фильмов.

Научная новизна работы заключается в комплексном анализе междометий из турецких дубляжей мультфильмов Disney с учётом их эмоциональной нагрузки, прагматики и контекста употребления, а также в описании способов, применяемых переводчиками для достижения эквивалентности.

Методика исследования включает элементы прагматического анализа для определения функции междометия в высказывании, сравнительного анализа для сопоставления оригинала и перевода, а также контекстуального анализа, позволяющего учесть визуальный и аудиальный ряд мультфильма. Теоретическую основу составляют работы по междометиям и лингвокультурологии, включая исследование Ю. С. Степанова и С. Г. Воркачёва [5; 1].

Материалом исследования послужили реплики персонажей из турецкого дубляжа мультфильма Disney «Karlın Ülkesi» («Холодное сердце») [6]. Особое внимание уделяется наиболее частотным и культурно значимым междометиям: aaah, vah/vah vah, eyvah, aman, off, hih, oha, ayu/aaу, hadi и др.

Междометия представляют собой особый, неповторимый языковой класс, обладающий уникальными характеристиками. Междометие – это самостоятельная часть речи, которая выражает чувства, волевые импульсы, реакции говорящего на происходящее, не называя эти явления прямо. Междометия, как правило, не изменяются и не вступают в синтаксические связи с другими словами, однако могут выполнять важные функции в коммуникации, влияя на эмоциональный и прагматический контекст высказывания. Преимущественной функцией междометия является его способность транслировать эмоции, которые, в противном случае, могли бы остаться незамеченными в предложении. С помощью междометий писатели могут выражать эмоции, подобные радости, волнению, удивлению, грусти или даже отвращению. Они также могут гиперболизировать эти эмоции с помощью восклицательного знака. Переводчикам и авторам междометия могут показаться тривиальными, хотя их значение как части речи очень важно. При письме бывает трудно сформулировать необходимые эмоции и правильно донести их до читателя, а без междометий это было бы невозможно [3].

Доминирующей функцией использования междометий в художественном тексте является эмотивная. Данная функция обозначает отдельные части речевого высказывания как эмоционально

окрашенные. В большинстве речевых ситуаций междометия имеют эмоциональное или оценочное значение. Многие междометия несут в себе традиционное условное прагматическое значение, т.е., понимаемое без контекста, сочетая в себе общелингвистический и прагматический смысл. Однако большинство междометий характеризуются контекстуально обусловленным прагматическим смыслом. Междометия сами по себе обладают минимальным семантическим потенциалом и полностью реализуют его в речи, способствуя достижению определенного коммуникативного эффекта. Речевая ситуация раскрывается через контекст: эмоции главного героя выражаются посредством междометия, которое выполняет экспрессивную и изобразительную функцию. Необходимость в дополнительных средствах выражения эмоций устраняется за счёт самого междометия, которое передаёт эмоциональное состояние персонажа без опоры на авторские описания или другие языковые элементы. Именно в таких случаях междометия могут выполнять самостоятельную эмоционально-выразительную функцию.

Турецкие междометия характеризуются высокой степенью ситуативности и часто отражают эмоциональные реакции, типичные именно для турецкой культуры. Приведем примеры турецких междометий:

– Euvah! – выражает испуг, тревогу, ожидание беды («Euvah! Köprü kırılıyor!» – «О нет! Мост ломается!»);

– Aman! – может выражать просьбу, удивление, недовольство, жалобу («Aman, bekle biraz!» – «Ну подожди же!»);

– Vah vah! – передаёт сочувствие, сожаление («Vah vah... Çok kötü görünüyor.» – «Ох, бедняжка... Она совсем плоха.»);

– Off / Öf! – сильная досада, раздражение («Öf! Her böyle oluyor.» – «Эх! У меня всегда так!»);

– Auu! – испуг, отвращение, внезапное впечатление («Auu! Sen de nereden çıktın?» – «Ай! Ты откуда взялся?!»);

– Hadi! – побуждение, подбадривание или предостережение («Hadi, Sven! Koş!» – «Давай, Свен! Беги!») [6].

Каждое из этих междометий в русском языке может соответствовать нескольким разным единицам, что требует точного учёта контекста, интонации и визуального ряда (жестикуляции персонажа).

Основные проблемы связаны с полисемией междометий – одно турецкое междометие часто имеет 3–5 возможных функций, отсутствием прямых эквивалентов, необходимостью учёта темпа и синхронности дубляжа, интонационной особенностью оригинала,

которую трудно полностью воспроизвести, различиями в эмоциональной норме

Наиболее распространённый способ – подбор русского междометия, выполняющего аналогичную прагматическую функцию. Если турецкое междометие слишком многозначно, перевод уточняет смысл. Когда междометие нельзя передать буквально, переводчик добавляет короткое восклицание или разговорный элемент. Пропуск междометия используется, если визуальный ряд сам выражает эмоцию персонажа, а междометие перегружает реплику в дубляже. Иногда в русском дубляже добавляют междометие, чтобы компенсировать эмоциональную насыщенность оригинала. Так, в турецкое выражение «Şabuk ol!» («Поторопись!») без междометия в русском может звучать как «Ну давай же, быстрее!».

Приведем пример междометия из мультфильма «Karlın Ülkesi» («Холодное сердце»): «Eyvah!» в сценах опасности или неожиданности почти всегда передаётся через: «Ой-ой!», «О нет!», «Ай-ай-ай!». Здесь применяется следующая стратегия: функциональный эквивалент и усиление эмоциональности [6].

В качестве сравнительного анализа оригинала и перевода мы выделяем такие аспекты:

1. Турецкие междометия обладают более высокой степенью экспрессии, чем используемые в русском дубляже.
2. Русский перевод стремится смягчать эмоциональность, что связано с нормами детского контента.
3. Чаще всего применяется стратегия функциональной замены, реже – компенсация.
4. Одно турецкое междометие может иметь до 4 вариантов перевода, зависящих от ситуации, мимики и поведения персонажа.

Как подчёркивает Ю.С. Степанов, эмоциональные единицы языка отражают базовые культурные установки общества, что подтверждается особенностями турецких междометий – ярких, экспрессивных, культурно маркированных [5].

Таким образом, процесс перевода «несомненно представляет собой искусство, требующее внимательности к деталям и понимания культурного контекста для достижения максимальной эффективности в коммуникации с зрителями» [2, с. 109].

Проведённый анализ показывает, что междометия как высоко эмоциональные единицы требуют от переводчика комплексного подхода, включающего учёт контекста, визуального ряда, темпа речи и культурной специфики. Наиболее продуктивными стратегиями

перевода являются функциональная замена, конкретизация и компенсация эмоциональности.

Таких образом, перевод междометий, балансируя между адаптацией и сохранением оригинального смысла, служит мощнейшим инструментом межкультурной коммуникации, формируя у зрителей первое представление о других культурах и «переводя» чужие культурные коды на эмоционально близкий и понятный язык. Ведь межкультурная коммуникация – это «культурно-определяющий элемент, который является значимым при понимании межкультурного взаимодействия» [4, с. 77]. Исходя из этого, перспективы дальнейшего исследования включают расширение корпуса мультфильмов, анализ возрастных характеристик персонажей и сопоставление стратегий перевода в дубляже и субтитрах.

### Список литературы

**1. Воркачев, С. Г.** Лингвокультурология: язык и концепты культуры / С. Г. Воркачев. – М. : КНОРУС, 2021. – 328 с.

**2. Жулебин, Н. В.** Трудности и стратегии перевода названий анимационных фильмов и сериалов: анализ и практические рекомендации / Н. В. Жулебин // *Мировая наука*. – 2024. – № 2 (83). – С. 103–109.

**3. Карасик, В. И.** Языковая матрица культуры / В. И. Карасик. – М. : Гнозис, 2020. – 288 с.

**4. Пантыкина, Н. И.** Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде / Н. И. Пантыкина // *Вестник Луганского государственного педагогического университета* : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) / гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – С. 71–77.

**5. Степанов, Ю. С.** Константы: словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М. : Академический проект, 2020. – 432 с.

**6. Karlar Ülkesi** / Walt Disney Animation Studios. – 2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.4kfilmizlesene.us/karlar-ulkesi-hd-1/> (10.11.2025).

**7. Kurt, F.** Frequently Used Turkish Interjections and Their English Equivalents / F. Kurt. – 2023. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.turkishmasterclass.com/post/frequently-used-turkish-interjections-and-their-english-equivalents> (accessed: 16.10.2025).

**8. Thawabteh, M. A.** The Translatability of Interjections. A Case Study of Arabic-English Subtitling / M. A. Thawabteh // *Meta: Translators' Journal*. – 2010. – Vol. 55, № 3. – Pp. 499–515.

**Serzhanova Aleksandra Sergeevna,**  
*serzhanova.05@mail.ru*

### **Translation Strategies for Turkish Interjections into Russian (Based on Animated Films)**

The article presents an analysis of the main strategies for translating Turkish interjections into Russian based on the material of animated films. The study aims to identify the difficulties translators face when rendering the emotional and pragmatic meanings of interjections, as well as to determine the most effective translation approaches used in Russian dubbing. The analysis demonstrates how linguistic and cultural features influence the choice of translation solutions and how interjections function within the multimodal context of animated discourse.

**Keywords:** interjections, translation strategies, Turkish language, animated films, pragmatic meaning, comparative analysis.

УДК [821.111 : 821.512.161] – 3.09 “20”  
**Терешенко Александра Валерьевна**

Научный руководитель:  
**Пантыкина Н. И.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*natik-pantykina@mail.ru*

### **Особенности изображения женщины в английской и турецкой художественной прозе XXI века**

В статье рассмотрены особенности изображения женщины в английской и турецкой художественной прозе XXI века. В работе были выявлены национально-специфические черты в осмыслении женской идентичности. В ходе проведения сравнительного анализа произведений выделены сходства и различия в формах сопротивления патриархальным устоям посредством репрезентации образа женщины.

**Ключевые слова:** образ женщины, женская идентичность, сравнительный анализ, современная проза.

Образ женщины является одной из ключевых и наиболее динамичных категорий в мировой литературе, отражающей социокультурные, исторические и гендерные трансформации общества. Понятие «образ» многогранно, и проследить его развитие можно, начиная с XIX века. Американский учёный У. Митчелл описывает литературный образ как «визуальную или сенсорную репрезентацию, которая выходит за рамки буквального, создавая ментальные картины через язык» [1, с. 45]. Турецкая исследовательница Б. Дервишджемальоглу в своих работах по семиотике определяет образ как часть «треугольника смысла», где мысль, символ и референт объединяются [6]. Репрезентация образа в художественных текстах выступает как его механизм: образ – это конкретная форма репрезентации, где абстрактные идеи материализуются в персонажах, сюжетах или метафорах. О. Кочак характеризует репрезентацию как «символический процесс, который воспроизводит реальность с помощью культурных кодов» [7, с. 77]. Рассмотрение особенностей изображения женщины в различных литературных традициях, таких как английская и турецкая, даёт возможность выделить как универсальные, так и национально-специфические черты в осмыслении женской идентичности, что представляет значительный интерес для современного литературоведения, гендерных исследований и межкультурной коммуникации.

Целью данной статьи является выявление особенностей в изображении образа женщины в английской и турецкой художественной прозе XXI века.

Научная новизна исследования заключается в проведении первого комплексного сопоставительного анализа репрезентации образа женщины в творчестве современных английской и турецкой писательниц, что позволяет выявить кросс-культурные закономерности и национально-специфические особенности в изображении женских персонажей.

Методика исследования основана на комплексном подходе, включающем сравнительно-сопоставительный анализ, структурно-семантический анализ текста, а также элементы культурологического и гендерного подходов. Теоретической основой послужили работы Б. Дервишджемальоглу, У. Митчелла в области теории образа; С. де Бовуар, С. Гилберт, С. Губар в области гендерных и феминистских исследований; а также работы турецких исследователей О. Кочак, Б. Моран, посвящённых специфике турецкого литературного процесса.

В качестве материала исследования послужили произведения писательниц З. Смит «О красоте» и Э. Шафак «Стамбульский бастард».

В романе З. Смит «О красоте» главный конфликт строится вокруг академического соперничества между главами семей – профессором Говардом Белси, белым англичанином, и сэром Монти Кипсом, темнокожим британцем карибского происхождения. Через призму женских персонажей – Кики и Зоры Белси – автор наиболее ярко иллюстрирует, как женщины разных поколений преодолевают стереотипы, балансируя между традиционными ролями и современными вызовами.

Кики Белси предстаёт сильной, независимой женщиной, которая когда-то была стройной красавицей, но с годами набрала вес, что стало источником её внутренних конфликтов. Её образ символизирует борьбу с общественными ожиданиями: в мире, где красота ассоциируется с молодостью и стройностью, Героиня учится принимать себя, несмотря на измену мужа и социальное давление.

Кики – персонаж, чья эволюция отражает феминистские идеи: она отказывается от роли идеальной жены, сосредоточившись на самоуважении. Её полнота становится метафорой эмоциональной тяжести – бремени расовой идентичности и семейных обязательств, а также символизирует её эмоциональную глубину: она не вписывается в стереотипы красоты, но именно это делает её аутентичной.

Кики размышляет о своём 30-летнем браке, подчёркивая, как любовь может быть источником боли и зависимости: *«Самая большая ложь о любви – что будто любовь даёт свободу»* [3, с. 468]. Эта фраза раскрывает философский подход героини к отношениям, показывая уязвимость за фасадом силы.

В контексте романа Кики – это катализатор изменений, её решение уйти от мужа в конце символизирует освобождение от токсичных отношений и утверждению самооценности. Её характер добавляет глубину многообразию женских судеб: от материнства к самооткрытию, показывая, что зрелые женщины могут кардинально переписывать свои истории.

Продолжая тему поиска идентичности, но уже в другом поколении, Зора Белси – средняя дочь Кики и Говарда – воплощает амбициозность и интеллектуальный бунт. Её образ демонстрирует, как молодая женщина борется с самоидентификацией в академической среде, где её внешность и раса делают её уязвимой: *«И что она из себя представляет? Это был очень трудный вопрос. Зора пыталась создать образ богемной интеллектуалки: смелой, отчаянной и*

*грациозной»* [3, с. 143]. Но в её характере – мнимая уверенность в своей внешности, которую она демонстрирует для окружающих: *«Кики боялась иметь дочь: она знала, что не сможет спасти её от отвержения к себе. Женская ненависть к собственному телу словно витала в воздухе, сквозила из всех щелей, проникала с грязью на ботинках, была в нос запахом газет. Оградиться от неё было невозможно»* [3, с. 219].

Зора – активистка, борющаяся за права меньшинств, но её мотивы порой эгоистичны, и она использует политику для личного продвижения. Её отношения с Карлом, рэпером из низших слоёв, подчёркивают классовые противоречия: Зора романтизирует «аутентичность» уличной культуры, но не понимает её реалий. Духовный рост героини к концу романа, где она понимает, что амбиции не заменяют отношений, добавляет её образу психологической глубины и завершённости.

Подобно роману З. Смит, но в ином культурном ключе, произведение Э. Шафак «Стамбульский бастард» ярко иллюстрирует противостояние традиционных норм патриархата с модернистскими идеалами эмансипации и самоопределения через призму турецкой культуры. Именно через женские образы Э. Шафак наиболее отчётливо демонстрирует конфликт между устоявшимися представлениями о женщине как хранительнице очага и современными образами, через который героини утверждают свою автономию и интеллектуальную свободу. Следует отметить, что «роль женщины анализируется турецкими писателями с точки их взаимосвязи с мужчиной, при этом прослеживается эволюция восприятия женщины в обществе» [2, с. 27].

Центральной фигурой этого конфликта выступает Зелиха Казанчи, воплощение современной женщины, бросающей вызов патриархальным нормам турецкого общества [5]. Её внешний вид – мини-юбки, высокие каблукы, яркий макияж и пирсинг – становится манифестом свободы, контрастирующим с консервативными сёстрами, которые воплощают традиционные ценности.

Э. Шафак показывает, как героиня присваивает «мужские» привилегии, нарушая гендерные нормы и игнорируя социальное осуждение: *«Зелиха разразилась еще одной длинной чередой ругательств. Она была единственной женщиной во всей семье и одной из немногих среди всех турчанок, которая использовала такие нецензурные выражения так открыто, громко и со знанием дела»* [4, с. 7].

Образ Зелихи не лишён внутренней драмы: даже такая травма, как изнасилование, не ломает её: она превращает это в акт силы, отказываясь от аборта и принимая материнство. Автор подчёркивает, что современная женщина – не жертва, а творец своей судьбы, даже в консервативном обществе.

Непосредственным продолжением и отражением этого конфликта является образ её дочери, Асии Казанчи. Если Зелиха борется с обществом открыто, то Асия ведёт глубокий интеллектуальный и экзистенциальный бунт. Асия представляет молодое поколение турецких женщин, разрывающее с традиционной ролью как продолжательницы рода и хранительницы культурных норм: она презирует патриархат, курит, спорит с родственниками и ищет смысл в интеллектуальном сопротивлении, а не в семейных узах.

Асия выражает желание стереть традиции и историю, чтобы обрести абсолютную свободу – типичный нарратив современного самоопределения, где прошлое воспринимается как цепи, особенно для женщины в консервативном обществе: *«Если бы только у меня не было прошлого, знаешь, если бы только я могла стать никем, начать с нуля и остаться там навсегда. Лёгкой, как перышко, свободной, как дельфин в океане»* [4, с. 163].

Героини обоих романов демонстрируют разнообразные стратегии сопротивления патриархальным нормам и поиска самоопределения, однако формы этого сопротивления различаются в зависимости от культурного контекста.

Кики Белси и Зелиха Казанчи представляют два разных типа сильной, независимой женщины. Обе сталкиваются с предательством и давлением, но их реакция и способ самоутверждения различны. Кики, находясь в либеральной западной среде, проходит путь внутренней трансформации, освобождаясь от токсичных отношений через эмоциональную стойкость и философское принятие. Её сопротивление носит скорее психологический и внутренний характер. В отличие от Кики, Зелиха ведёт открытую, демонстративную войну с консервативными устоями турецкого общества. Её бунт проявляется через внешний вид, профессию, использование ненормативной лексики и отказ от брака. Если Кики борется за личное достоинство в рамках семьи, то Зелиха бросает вызов обществу в целом.

Зора Белси и Асия Казанчи олицетворяют молодое поколение, находящееся в активном поиске идентичности. Однако их пути кардинально расходятся. Зора стремится к социальной интеграции и карьере в академической системе, пусть и через манипуляции и активизм. Её конфликт – это конфликт расы, класса и амбиций внутри

существующей социальной структуры. Асия, напротив, является радикальной нигилисткой. Она не стремится занять место в системе, а отрицает систему как таковую – семью, религию, национальные традиции. Если Зора в конечном итоге приходит к осознанию ценности человеческих отношений, то путь Асии остается экзистенциально незавершённым, что отражает более глубокий разрыв между поколениями в турецком обществе.

Таким образом, сравнительный анализ особенностей изображения образа женщины в английской и турецкой художественной прозе XXI века, вносит значительный вклад в современное понимание многогранности женского опыта и демонстрирует, что универсальная тема поиска самоидентичности и свободы обретает уникальные черты, будучи пропущенной через призму конкретной культурной традиции, будь то мультикультурный Запад или находящийся на цивилизованном перекрёстке Восток.

### Список литературы

**1. Митчелл, У. Дж. Т.** Иконология. Образ. Текст. Идеология / У. Дж. Т. Митчелл : пер. с англ. В. Дрозда. – М. : Кабинетный учёный, 2017. – 240 с.

**2. Пантыкина, Н. И.** Женские образы в романе турецкого писателя Орхана Кемаля «Брошенная в бездну» / Н. И. Пантыкина // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. / гл. ред. Л. Н. Синельникова ; вып. ред. Г. Г. Калинина; ред. сер. А. А. Новикова. – Луганск : Книта, 2022. – № 3(85) : Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikации. – С. 27–32.

**3. Смит, З.** О красоте / З. Смит ; пер. с англ. О. Качановой, А. Власовой. – М. : Изд-во «Э», 2018. – 512 с.

**4. Шафак, Э.** Стамбульский бастард / Э. Шафак ; пер. с англ. Т. Апакидзе. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. – 448 с.

**5. Akbar, N.** Depiction of Postmodern Culture in Elif Shafak's "The Bastard of Istanbul" / N. Akbar, M. Majeed, I. B. Karori // Journal of Language Culture and Civilization. – 2021. – Volume 3. – Issue 4. – Pp. 1-8.

**6. Dervişcemaloğlu, B.** Anlamın Yapıbozumu: Göstergibilim ve Roman Çözümlemeleri / B. Dervişcemaloğlu. – İstanbul : Bağlam Yayınları, 2008. – 214 s.

**7. Koçak, O.** The Regime of the Subject and the Representation of Reality in the Modern Turkish Novel / O. Koçak. – İstanbul : İletişim Yayınları, 2010. – 153 p.

**Tereshchenko Alexandra Valeryevna,**  
*tereschenko.sasha16@yandex.com*

### **Features of the Image of a Woman in English and Turkish Fiction of the 21st Century**

The article examined the features of the image of a woman in English and Turkish fiction of the 21st century. The work revealed national-specific features in understanding women's identity. In the course of a comparative analysis of the works, similarities and differences in the forms of resistance to patriarchal foundations through the representation of the image of a woman are highlighted.

**Keywords:** image of a woman, female identity, comparative analysis, modern prose.

УДК 299.5(510):7/8

**Ткачева Олеся Сергеевна**

Научный руководитель:  
**Долженко Д.А.,**  
старший преподаватель  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*d\_dolzhenko\_03@mail.ru*

### **Влияние буддизма на литературу и искусство Китая**

В данной статье рассматриваются особенности влияния буддизма на развитие культуры Китая, в частности в области литературы и искусства. Автор прослеживает, как буддийские идеи и образы со временем приобретают национальные особенности и преобразуются под воздействием китайской культурной среды. Особое внимание уделяется буддийским мотивам в живописи, скульптуре, архитектуре и литературе.

**Ключевые слова:** Китай, культура, буддизм, литература, искусство.

Китайская культура является одной из самых древних и богатых культур в мире. На её развитие в большой степени повлияли различные философские и религиозные учения, среди которых был буддизм. Буддизм пришёл в Китай из Индии ещё в первых веках

нашей эры и занял важное место в жизни китайского народа, оказав влияние не только на религию, но и на литературу, искусство и архитектуру. Тем не менее, большинство исследований в данной области направлено на анализ влияния конфуцианства на культуру Китая. В то время как роль буддизма зачастую рассматривается только в религиозном аспекте, а вопрос его культурного влияния на Поднебесную исследован не так подробно. Исходя из этого, целью данной статьи является выявление специфики влияния буддизма на формирование и развитие культуры Китая, в частности в области литературы и искусства.

Среди исследователей, изучающих особенности буддизма и специфику его влияния на китайскую Культуру, можно выделить доктора философских наук, культуролога и религиоведа Л.Е. Янгутова, который занимался исследованием переводов буддийских текстов в Китае, составлением словарей; доктора исторических наук и сиолога В.В. Малявина, анализировавшего возникновение буддизма в Китае, его распространение и интеграцию в местную культуру; сиолога М.Е. Кравцову, которая внесла большой вклад в исследование истории развития китайской цивилизации и культуры. Их исследования демонстрируют, что проникновение буддизма на территорию Китая является важным фактором, влияющим на развитие разных аспектов китайского общества, формирование уникальной китайской культуры и картины мира.

Переходя непосредственно к вопросу распространения буддизма в Китае, стоит отметить, что впервые данная религия проникла в ханьскую столицу Китая Лоян в I в. н. э. по Шёлковому Пути. Существует предание, которое повествует о том, что «... в 56 году нашей эры ханьскому императору Мин-ди явился во сне некий святой, сияющий золотым блеском. Утром император созвал мудрых сановников... один мудрец сказал, что на Западе есть божество (шэнь), его называют Буддой. Это божество и явилось императору» [1, с. 218], после чего он отправил послов в Центральную Азию, и они вернулись в Китай с буддийскими текстами и изображениями на белом коне.

Во времена династий Вэй и Цзинь, а также Южных и Северных династий переводилось большое количество буддийских текстов (сутр). Важную роль в переводе текстов сыграли монахи и переводчики, такие как Фа Сянь, который совершил длительное путешествие в Индию за священными книгами, и Кумараджи́ва. Их переводы стали основой дальнейшего распространения буддизма в Поднебесной [3; 6]. Считается, что именно в период династий Суй и Тан буддизм достиг своего расцвета, получив поддержку со стороны

государства, и стал одной из основных религий Китая. После периода Пяти династий и Десяти царств буддизм претерпел некоторые изменения и был в значительной степени интегрирован в китайское общество, переплетаясь с конфуцианством и даосизмом. Благодаря этому были сформированы различные школы и направления, характерные только для китайского буддизма, например, чань-буддизм, в основе которого лежат внутреннее просветление и самопознание, а также школа Чистой земли, основанная на вере в Будду Амитабху [3, с. 253–254; 5; 6].

В последующие эпохи и вплоть до настоящего времени буддизм всё также остаётся важным аспектом культуры Китая, проникая в разные сферы жизнедеятельности китайцев: от повседневной жизни до искусства и литературы. Так, ярким примером буддийской архитектуры является первый буддийский храм в Китае – храм Белой Лошади в Лояне, провинции Хэнань. Он основан во времена династии Хань императором Лю Чжуаном для первых прибывших буддийских монахов из Индии. Так как первые буддийские монахи привезли священные тексты и статуи Будды в Китай на белой лошади, что послужило распространению этой религии среди населения Поднебесной, храм был символично назван в честь этого животного [7].

Особое место в буддийской архитектуре также занимают пагоды. Считается, что они произошли от индийских памятников буддизма – ступ, которые были предназначены для хранения священных реликвий [2, с. 272]. Однако в Китае внешний вид пагоды был изменен, в результате чего она превратилась в многоярусную башню. Пагода в китайской культуре, так же, как и в индийской, символизирует связь между землёй и небом, а также духовный путь человека к просветлению [2, с. 271–273].

Китайская скульптура до прихода буддизма была тесно связана с культом предков и ритуальной традицией: создавались различные ритуальные сосуды для жертвоприношений и небольшие скульптуры в виде животных. С распространением новой религии появились совершенно иные образы, например: Будда, бодхисаттвы, воины-защитники и монахи. Большое количество статуй Будды встречается в каменных и скальных храмах: пещеры Юньган, Лунмынь и Могао. Постепенно индийские черты смешивались с китайскими, делая фигуры более «земными» [2; 8].

Также буддизм расширил тематику китайской живописи. К традиционным пейзажам добавились сцены из жизни Будды, изображения рая Амитабхи, мандалы. Особое влияние на живопись

оказал чань-буддизм. Благодаря его философии, сформировался новый художественный принцип – «пустота и созерцательность». В живописи это проявилось в минимализме и большом количестве пустого пространства на полотнах. Так же, как и со скульптурой, живопись стала приобретать больше китайских черт, а художники обретали свой неповторимый стиль изображения буддийских фигур. Благодаря многим таким художникам буддийская живопись перестала быть «чужой» и стала частью народной культуры.

Большое влияние буддийские философские идеи оказали также на литературу, в частности на поэзию. Произведения наполнялись буддийским мироощущением, выраженным в стремлении к безмятежному созерцанию и отказу от суетных переживаний. Ван Вэй в произведении «В горной хижине» писал: «Путь истины взыскую в тишине...Как были тщетны прежние волненья! Бывалые заботы – жалкий вздор» [4]. Эти строки соотносятся с буддийскими медитациями и иллюстрируют тему иллюзорности мирских забот и привязанностей.

Аналогичные мотивы основных учений буддизма встречаются и в строках произведений Ли Бо, например, в стихотворении о Лушане ясно прослеживается стремление к уединению, где итоговый путь напоминает буддийский путь к нирване: «Вот тут бы жить и окончить мне последнюю из дорог» [4]. В стихотворении о башне Саньхуа строка «...как по Девятым небесам брожу» олицетворяет идею восхождения духа, так как в буддизме цифра «9» связана с высшей духовной силой. Буддийские образы присутствуют и в стихотворении «Не найдя монаха в горном монастыре...». Последняя мысль лирического героя о монахе, «что, бренный мир оставив, ушёл в совсем иные дали» [4], напрямую выражает идею перехода в состояние духовного освобождения.

В стихах Цзя Дао буддийская тематика раскрывается посредством репрезентации идеи уединения и страданий. В стихотворении о расставании с другом содержится следующая строка: «Человек терзает душу сам собой, как сама собой течёт вода» [4], что перекликается с буддийским учением о причинах страданиях, кроющихся у человека в мыслях.

Таким образом, проанализированные выше, а также многие другие стихотворения, насыщены буддийскими мотивами: природа в них становится пространством прозрения, мирские заботы – иллюзией, а путь в горы – метафорой духовного подъёма.

Обобщая все вышесказанное, мы можем прийти к выводу о том, что буддизм оказал большое влияние на культуру Китая. В процессе адаптации к особенностям китайской культуры буддийские

представления гармонично слились с китайскими культурными убеждениями и видением мира и изменили многие представления людей, став также источником развития искусства. Это обуславливает важность буддизма для культурного развития Китая.

Перспективным направлением дальнейших исследований является углублённое изучение буддийского наследия и анализа трансформации его идей в современной китайской культуре, в частности в современной китайской литературе.

### Список литературы

**1. Королев, К. М.** Китайская мифология : энциклопедия / К. М. Королев. – СПб. : Мидгард, 2007. – 251 с. – Текст : непосредственный.

**2. Кравцова, М. Е.** История культуры Китая / М. Е. Кравцова. – СПб. : Издательство «Лань», 1999. – 416 с. – Текст : непосредственный.

**3. Малявин, В. В.** Китайская цивилизация / В. В. Малявин ; под ред. О. И. Ярикова. – М. : Издательство «Апрель», 2000. – 632 с. – Текст : непосредственный.

**4. Поэзия Китая.** – Текст: электронный // Китайская поэзия : [сайт]. – URL: <https://chinese-poetry.ru/> (Дата обращения: 01.12.2025)

**5. Янгутов, Л. Е.** Китайский буддизм: Тексты, исследования, словарь / Л. Е. Янгутов. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 1998. – 160 с. – Текст : непосредственный.

**6. 佛教如何从印度走向中国, 经历千年演变成为东方文化的核心?** - 文本:电子 // 百度百科: [website]. – URL : <https://mbd.baidu.com/newspage/data/landingsuper?rs=3064067053&ruk=D6HXeinmuo> (申请日期: 01.12.2025).

**7. 寺庙建筑.** – 文本: 电子 // 百度百科: [website]. – URL : [https://baike.baidu.com/item/寺庙建筑/1383901?fromModule=search-result\\_lemma](https://baike.baidu.com/item/寺庙建筑/1383901?fromModule=search-result_lemma) (申请日期: 03.12.2025).

**8. 中国佛教美术.** – 文本: 电子 // 百度百科: [website]. – URL : [https://baike.baidu.com/item/中国佛教美术/3295875?fromModule=search-result\\_lemma](https://baike.baidu.com/item/中国佛教美术/3295875?fromModule=search-result_lemma) (申请日期: 03.12.2025).

**Tkacheva Olesya Sergeevna,**  
*imolesiia@mail.ru*

**The influence of Buddhism on literature and art of China**

This article examines the distinctive ways in which Buddhism has influenced the development of Chinese culture, particularly in the realms of literature and the arts. The author traces how Buddhist ideas and imagery gradually absorb national characteristics and are transformed under the influence of the Chinese cultural environment. Special attention is given to Buddhist painting, sculpture, architecture, and literature.

**Keywords:** China, culture, Buddhism, literature, art.

УДК 81'25; 81'271.14

**Токарева Алина Александровна**

Научный руководитель:

**Кокнова Т.А.,**

д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры теории и  
практики перевода  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*koknovatanya@mail.ru*

**Креативные механизмы трансляции комического:  
инновационные стратегии передачи юмора и игры слов в  
межкультурном переводе**

Статья посвящена анализу природы юмора и языковой игры в переводе и уточнению стратегий, позволяющих сохранять прагматический эффект оригинального высказывания в условиях межкультурного взаимодействия. В работе проводится разграничение между творческой игрой слов и устойчивыми выражениями – идиомами, клише и пословицами, что позволяет более точно определить спектр переводческих решений. Особый акцент сделан на поиске эффективных подходов, обеспечивающих адекватную передачу юмористического содержания.

**Ключевые слова:** юмор, игра слов, перевод, межкультурная коммуникация, прагматический эффект, стратегии перевода, идиомы, клише, пословицы.

Перевод юмора и языковой игры в современной теории и практике переводоведения остается одной из самых проблемных областей: межкультурные различия, расхождения в системах ценностей и специфические лингвистические механизмы нередко приводят к утрате комического эффекта или смещению смысла. Это касается как художественных текстов и аудиовизуальной продукции, так и прагматического дискурса (реклама, локализация, сатирические материалы). Актуальность проблемы возрастает на фоне ограниченных возможностей машинного перевода, который в данной сфере демонстрирует особенно низкую точность.

Юмор, как подчеркивают Л. Г. Оганян и А. Д. Плешакова, представляет собой сложный социальный феномен, неразрывно связанный с контекстом и языковой системой [5, с. 245]. Его интерпретация во многом определяется культурными факторами, что обуславливает специфические трудности при осуществлении перевода. Эти затруднения возникают как вследствие экстралингвистических факторов – различий в менталитете, реалиях и ценностных установках, – так и в результате собственно лингвистических препятствий, связанных с необходимостью подбора функциональных аналогов и передачи эмоциональной окраски высказывания [3, с. 160]. Наиболее ощутимыми проблемы становятся при передаче игры слов в аудиовизуальных текстах, где комический эффект нередко формируется на стыке вербального сообщения и визуального образа, что делает подобные элементы частично непереводаемыми [4, с. 182]. В этих условиях перевод, как отмечают многие исследователи, предстает как творческая деятельность, требующая высокой степени интеллектуальной гибкости и способности обеспечивать адекватную передачу смысла между различными культурами [1, с. 370]. Проблематика усложняется потребностью различать авторскую языковую игру и устойчивые речевые формулы – идиомы, штампы, пословицы. При этом теоретические интерпретации юмористического перевода остаются фрагментарными, что препятствует формированию единой методологической модели. Цель данного исследования – выявить ключевые параметры юмористического текста и систематизировать стратегии его интерпретации в межкультурной коммуникации.

Теоретическая основа исследования опирается на подходы Н. Шнурр и Д. Тарли, а также на теорию комического и концептуальные модели перевода, включая концепцию «смешения смыслов» Э.Х. Карр и исследование «кросс-культурного юмора» О.Г. Кучеренко. Ключевым для разработки эффективных стратегий перевода является

понимание различий между идиомами, клише, штампами и пословицами. Э.А. Ильина, ссылаясь на Д. М. Бузаджи и А.И. Шеина, выделяет три категории юмора: стиль, комический эффект и идея [3, с. 160]. И.О. Гурьянов подчеркивает, что прагматический аспект перевода является наиболее значимым, так как именно он обеспечивает сохранение комического эффекта оригинала [2, с. 45]. Совокупность этих теоретических положений формирует комплексный фундамент, необходимый для выработки обоснованных рекомендаций по передаче юмора и игры слов в межкультурной коммуникации.

Успешный перевод юмора и игры слов требует тщательного лингвистического анализа, комплексного учета культурного контекста и глубокого знания обоих языков. Наибольшие трудности представляют каламбуры и словесные игры, тесно связанные со спецификой конкретного языка и культурными реалиями. В аудиовизуальном переводе, где юмор может быть интегрирован в видеоряд, такие элементы становятся особенно сложными для адаптации.

Например, английская фраза *“Quit splitting hairs...”* (буквально: *«Прекратите разделять волосы»*, что означает *«перестаньте придираться к мелочам, спорить по пустякам»*) при прямом переводе теряет игру слов и комический эффект. Для сохранения прагматической и юмористической функции целесообразно использовать стратегию функционального эквивалента, предполагающую замену исходной игры слов на аналогичную по смыслу, но понятную и уместную в целевой культуре. В русском языке такой эквивалент может быть выражен фразой *«Не придирайся к мелочам»* или *«Не ищи блох»*, которая передает ту же идею, хотя и утрачивает буквальную языковую каламбур.

Аналогичным образом шутка Стивена Фрая *“It’s not that I’m afraid to die. I just don’t want to be there when it happens”*, при дословном переводе: *«Я не боюсь смерти. Просто не хочу присутствовать при этом»*, теряет юмористический эффект. Для адекватной передачи комизма переводчик может использовать адаптацию, передающую смысл с сохранением юмора: *«Я не трус, но знаете... лучше я в этот момент куда-нибудь слиняю»*. Такой подход позволяет сохранить коммуникативную функцию юмора даже при невозможности буквального переноса языковой конструкции.

Таким образом, перевод юмора и игры слов представляет собой сложный межкультурный процесс, поскольку требует комплексного учета лингвистических и культурных факторов, а также

разграничения авторской языковой игры и устойчивых выражений; при этом применение стратегии функционального эквивалента позволяет сохранять комический и прагматический эффект оригинала, что способствует более адекватной межкультурной коммуникации. В дальнейшем исследования могут быть направлены на изучение специфики перевода различных жанров юмора (сарказм, ирония, черный юмор) в художественных и аудиовизуальных текстах; кроме того, важно разработать методические рекомендации и программы подготовки переводчиков, а также рассмотреть возможности автоматизированного и гибридного перевода для передачи юмористического содержания.

### Список литературы

1. Андриенко, Н. А. Проблема передачи игры слов в анекдотах при переводе с английского языка на русский / Н. А. Андриенко. – М. : Российский Государственный Социальный Университет, 2022. – С. 370–372.

2. Гурьянов, И. О. Прагматические и стилистические аспекты перевода юмора / И. О. Гурьянов. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. – С. 44–48.

3. Ильина, Э. А. Юмор в устном переводе: стратегии поведения переводчика при переводе шуток / Э. А. Ильина. – М. : Московский государственный лингвистический университет, 2024. – С. 160–161.

4. Колосова, П. А. Игра слов в аудиовизуальном переводе: особенности передачи комического эффекта / П. А. Колосова. – Тверь : Тверской государственный университет, 2020. – № 4 (67). – С. 180–184.

5. Оганян, Л. Г. Юмор как объект перевода (на материале американских комедийных фильмов и их переводов) / Л. Г. Оганян, А. Д. Плешакова. – Волгоград : Волгоградский государственный университет, 2021. – С. 244–249.

**Tokareva Alina Alexandrovna,**  
*alinatokareva9@mail.ru*

### **Creative Mechanisms for the Translation of Comedic Content: Innovative Strategies for Conveying Humour and Wordplay in Intercultural Contexts**

This article is devoted to analysing the nature of humour and wordplay in translation and clarifying strategies that allow for preserving

the pragmatic effect of the original utterance in the context of intercultural interaction. The study differentiates between creative wordplay and fixed expressions – idioms, clichés, and proverbs – which enables a more precise definition of the spectrum of translation solutions. Special emphasis is placed on finding effective approaches to ensure an adequate transfer of humorous content.

**Keywords:** humour, wordplay, translation, intercultural communication, pragmatic effect, translation strategies, idioms, clichés, proverbs.

УДК 82.09+82.31.

**Токмачев Дмитрий Алексеевич**

Научный руководитель:  
**Дворцова А.Н.**,  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*sdvorcova@gmail.com*

### **Роман-словарь в контексте теории гибридности: повествование на границе художественной литературы и справочных текстов**

В статье рассматривается понятие «роман-словарь» в контексте теории гибридности. Выделяя основные характеристики данного жанра литературы, автор анализирует их особенности воплощения на примере романа М. Павича «Хазарский словарь».

**Ключевые слова:** литературоведение, теория гибридности, роман-словарь.

Современная литература все чаще бросает вызов устоявшимся жанровым категориям, демонстрируя стремление к экспериментам, смешению форм и стилей. В процессе активной жанровой трансгрессии особое место занимает феномен романа-словаря, представляющего собой уникальное гибридное образование, которое органично сочетает в себе черты художественного повествования и справочного текста.

Цель написания данной статьи – рассмотреть жанр «роман-словарь» с точки зрения теории гибридности. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в современном мире эволюция

литературных жанров и форм происходит постоянно, что требует более глубокого рассмотрения и теоретического осмысления результатов данного процесса. Также анализ феномена романа-словаря углубляет и расширяет возможности применения теории гибридности в литературоведении, предлагая новые аспекты для развития этой концепции.

Теория гибридности в лингвистике и литературоведении является ключевым инструментом для анализа текстов, которые сознательно смешивают или объединяют элементы, стили, жанры и дискурсы, традиционно считающиеся отдельными. Корнями она уходит в работы М. М. Бахтина по философии языка и теории романа, важным структурным элементом здесь является понятие «гибридность», которую М. М. Бахтин определяет, как «смешение высокого и низкого, нового и старого, сакрального и профанного, своего и чужого» [3]. В контексте лингвистики «гибридность» можно трактовать, как взаимодействие противопоставленных языков, стилей и знаковых систем в тексте. При этом она понимается как естественное свойство языка, сходное с биологической гибридизацией [5]. В своем труде «Слово в романе» М. М. Бахтин отмечал, что «гибридизация – это смешение двух социальных языков в пределах одного высказывания, в пределах одной, стилистически, синтаксически и композиционно, неделимой речевой единицы, но так, что эти смешанные языки никогда не сливаются в один язык. Они остаются чуждыми друг другу и противостоят друг другу, но при этом они внутренне диалогизованы» [2, с. 25].

Другим ключевым понятием в теории гибридности является гибридная конструкция, которая в работах М. М. Бахтина определяется, как высказывание, которое «принадлежит одному и тому же говорящему, но содержит в себе одновременно два речевых плана, два речевых стиля, “два языка” (в самом широком смысле этого слова), иногда даже два семантических и аксиологических кругозора» [2, с. 172].

М. М. Бахтин утверждал, что язык и культура постоянно находятся в состоянии «гетероглоссии» – сосуществования различных голосов, стилей и регистров [3]. Гибридизация, в этом смысле, – это не просто механическое соединение элементов, а их органическое взаимопроникновение, результатом которого является появление качественно новой сущности, способной одновременно принадлежать нескольким мирам и при этом ни одному из них полностью. Она разрушает жесткие оппозиции, создает «лиминальные пространства» и

порождает новые смыслы. Роман-словарь является ярчайшим примером такой лингвокультурной и жанровой гибридизации.

Роман-словарь – это гибридный литературный жанр или форма, которая сознательно интегрирует структуру и принципы справочного текста (словаря, глоссария, энциклопедии) в художественное повествование. Он характеризуется использованием особой системы организации элементов текста (например, алфавитного порядка), а также интегрированием словарных статей или энциклопедических дефиниций в качестве основных композиционных элементов, через которые разворачивается сюжет, представляются персонажи, исследуются темы или создается уникальный нарративный мир.

К основным характеристикам романа-словаря можно отнести гибридную структуру, фрагментарность и нелинейность, разнообразие дискурсов, а также активное читательское участие. Далее мы раскроем содержание каждой из этих характеристик детальнее.

Как уже отмечалось нами выше, гибридная структура романа-словаря проявляется в том, что он представляет собой смешение двух изначально различных моделей организации текста: линейного, хронологического или сюжетного повествования романа и алфавитного, тематического или классификационного порядка справочника.

В отличие от традиционного романа, который часто предполагает последовательное чтение от начала до конца, роман-словарь предлагает фрагментированную структуру: читатель может перемещаться по тексту нелинейно, следуя перекрестным ссылкам, подобно тому, как он ищет информацию в словаре или энциклопедии. Это разрушает традиционный сюжет и заставляет читателя активно конструировать смысл.

Роман-словарь расширяет возможности писателя к созданию полифоничного текста, так словарные статьи, позволяют автору использовать различные стили и голоса – от объективного, научного тона справочника до субъективного, лирического или ироничного голоса рассказчика или персонажей. Роман-словарь также обладает такой характеристикой, как интертекстуальность [4], которая напрямую связана со способом организации текста произведения и его стилизацией

Нелинейная и фрагментированная природа романа-словаря требует от читателя активного участия в создании смысла. Читатель становится своего рода «соавтором», собирая разрозненные части

произведения в осмысленное целое, устанавливая связи и интерпретируя взаимодействия между различными элементами текста.

Одним из классических уже примеров романа-словаря выступает роман «Хазарский словарь» Милорада Павича. Исследователь В. А. Пестерев, изучающий модификацию европейского романа, описывает данный роман следующим образом: «В поэтике «Хазарского словаря» явна постмодернистская художественность: замещение “натуры” “культурой”; цитатность и многообразие ее приемов, от прямой цитаты до скрытого и аллюзионного цитирования; вторичность романного текста как “отражение отражения”; интертекстуальность (внутрироманный и «фвнешний» диалог текстов) и гипертекстуальность (соединение разнородных текстов); полистилистика (от стиля научных словарных статей до фольклорных форм). Однако более ощутимо в «Хазарском словаре» поэтическое преобразование постмодернистского стиля, его пластическая совмещенность с поэтической структурой» [7, с. 206].

Роман М. Павича структурирован по принципу словаря и включает в себя статьи, при этом содержание и стилистика каждой из них варьируются в зависимости от религиозных взглядов ее предполагаемого составителя. Принцип гипертекста позволяет читателю нелинейно перемещаться между фрагментами текста. Метатекстовые элементы, такие как предисловия, инструкции по пользованию, разделение на женскую и мужскую версии, а также включение трех временных пластов, служат ключевыми инструментами постмодернистской игры с формой и содержанием.

Именно в этом «поэтическом преобразении» и «пластической совмещенности» скрывается ключевой механизм, посредством которого «Хазарский словарь» функционирует как роман-словарь. Милорад Павич не просто использует словарную форму как стилистический прием; он превращает ее в фундаментальный принцип организации текста, который сам по себе становится частью художественного высказывания.

Таким образом, «Хазарский словарь» представляет собой яркий пример гибридного текста, который сознательно размывает демаркационные линии между художественной литературой и справочными текстами. Он заимствует у справочника его форму, кажущуюся объективностью и упорядоченностью, но наполняет ее субъективным, метафорическим и глубоко художественным содержанием.

Подытоживая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что пересечение жанров является фундаментальным механизмом

переопределения границ художественной литературы и справочных текстов в контексте теории гибридности. Словарная форма – не просто стилистический прием, а неотъемлемая часть художественного замысла автора, стирающая дихотомию между вымыслом и информацией. Это трансформирует читательский опыт в активное со-конструирование смыслов. Роман-словарь предвосхитил развитие новых гибридных текстовых форм в цифровую эпоху, что подчеркивает необходимость междисциплинарного подхода для изучения эволюции литературы. Дальнейшие перспективы исследования романа-словаря мы видим в изучении национальной специфики произведений, созданных в данном жанре, в частности – в контексте китайской литературы.

### Список литературы

- 1. Абдуллаева Гызы, Е. А.** Универсальные и специфические особенности постмодернистского романа / Е. А. Абдуллаева Гызы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2019. – № 12 (828). – С. 132–149.
- 2. Бахтин, М. М.** Слово в романе / М. М. Бахтин. – СПб. : Пальмира, 2017. – 229 с.
- 3. Бахтин, М. М.** Собрание сочинений. Т. 5. Работы 1940-х – начала 1960-х гг / М. М. Бахтин. – М. : «Русские словари», 1997. – 731 с.
- 4. Дворцова, А. Н.** Попаданство как источник интертекстуальности в романах Евгении Сафоновой (на материале романов цикла «Мир Тофрахеим») / А. Н. Дворцова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2023. – № 3(103). – С. 38-42. – EDN RFHXEU.
- 5. Ирисханова, О. К.** О языковой гибридации, лексических гибридах и фокусе внимания / О. К. Ирисханова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – М. : ФГБОУ ВО МГЛУ, 2010, – № 603. – С. 27-44.
- 6. Павич, М.** Хазарский словарь / М. Павич ; пер. Л. А. Савельевой. – СПб. : Азбука, 2000. – 352 с.
- 7. Пестерев, В. А.** Модификации романной формы в прозе Запада второй половины XX столетия / В. А. Пестерев. – Волгоград : Издательство ВолГУ, 1999. – 312 с.

**Tokmachev Dmitry Alekseyevich,**  
*horror\_skelebro45@mail.ru*

**The Novel Dictionary in the context of the theory of hybridity:  
a narrative on the border of fiction and reference texts**

The article examines the concept of “novel dictionary” in the context of the theory of hybridity. Highlighting the main characteristics of this genre of literature, the author analyzes their implementation features using the example of M. Pavich's novel “The Khazar Dictionary”.

**Keywords:** literature, theory of hybridity, novel dictionary.

УДК 398.21:81'42(=161.1:=581)

**Травина Татьяна Игоревна**

Научный руководитель:  
**Долженко Д.А.,**  
старший преподаватель  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*d\_dolzhenko\_03@mail.ru*

**Лингвистические и структурно-семантические особенности  
русских и китайских народных сказок в национально-культурном  
аспекте**

Статья посвящена исследованию лингвистических особенностей русских и китайских народных сказок в национально-культурном контексте. Автор рассматривает ключевые различия и сходства в структуре повествования, стилистических приемах, символике образов и лексическом составе сказок обеих культур. Особое внимание уделяется отражению традиционных ценностей, мировоззрения и менталитета народов через призму народного творчества. Анализ позволяет выявить универсальные элементы, характерные для фольклорных произведений разных стран, а также специфику национального колорита каждой культуры.

**Ключевые слова:** русские сказки, китайские сказки, национальная культура, культурные особенности.

В фольклористике сказка традиционно рассматривается как жанр устного народного творчества, характеризующийся вымышленным сюжетом, устойчивой композицией и наличием

типизированных образов. В трудах А.Н. Афанасьева подчёркивается связь сказки с мифологическими представлениями и народным мировосприятием, что позволяет рассматривать её как отражение коллективного [1, с. 7–9].

В лингвистике сказка осмысливается прежде всего как текст, обладающий специфическими языковыми и дискурсивными характеристиками. Исследователи обращают внимание на формульность начала и концовки, особую роль повторов, а также на символический характер лексики [6, с. 123–125]. Таким образом, в рамках лингвистического подхода сказка рассматривается не только как фольклорный жанр, но и как объект языкового анализа.

Изучение лингвокультурных особенностей фольклорных произведений видится нам особенно важным, так как позволяет глубже понять механизмы культурного взаимодействия и взаимовлияния разных народов. Народные сказки занимают особое место среди жанров устного народного творчества, поскольку они отражают исторические традиции, этнические представления и ценностные ориентиры народа.

Цель настоящей статьи заключается в анализе ключевых лингвистических и структурно-семантических особенностей русских и китайских народных сказок и выявлении специфики их влияния на формирование национальной культурной идентичности.

Новизна представленного исследования состоит в сравнительном анализе русских и китайских народных сказок с точки зрения структуры повествования, стилистических приемов, символики образов, сюжетных схем и жанровых признаков.

Лингвокультурологический подход ориентирован на изучение языка как носителя культуры и средства репрезентации национальной картины мира. В рамках данного направления сказка рассматривается как текст, в котором закреплены культурные коды, ценностные ориентиры и стереотипы поведения, характерные для конкретного народа. По мнению В.А. Масловой, фольклорные тексты обладают высокой степенью культурной маркированности и позволяют реконструировать базовые концепты национального сознания [7, с. 87–90].

Китайская народная сказка формируется в контексте традиционной философской и этической системы, основанной на конфуцианских, даосских и буддийских представлениях. Как отмечает Л.С. Васильев, китайская картина мира характеризуется гармонией человека и природы, цикличностью времени и приоритетом социальной иерархии [2, с. 42–45]. Данные установки находят отражение в языке сказки, где значительное место занимают образы

мудрого правителя, справедливого судьи, а также мотивы вознаграждения за нравственное поведение.

Исследователи подчёркивают, что в китайской сказке преобладает дидактическая направленность повествования, что проявляется в прямой или косвенной оценочности языковых средств [4, с. 88–90]. Лексика сказки нередко включает иероглифы с устойчивой культурной семантикой, отражающие понятия долга, гармонии и почтения к старшим.

Русская народная сказка в свою очередь отражает национальную картину мира, в основе которой лежат представления о справедливости, судьбе, духовной силе и противостоянии добра и зла. По мнению Д. С. Лихачёва, сказка в русской культуре является важнейшим носителем нравственных идеалов и коллективного исторического опыта [5, с. 211–214]. Язык сказки при этом отличается образностью, эмоциональной насыщенностью и символической многозначностью.

Особое место в русской сказке занимают символические образы, связанные с природой и пространством: лес, дорога, дом, поле. Как отмечает Е. М. Мелетинский, данные образы выполняют функцию смысловых ориентиров и отражают традиционные представления о мире и месте человека в нём [8, с. 98–101].

Лексические средства русской сказки часто маркированы оценочностью и экспрессивностью, что способствует формированию яркого эмоционального фона повествования. В качестве лексических средств оценки и экспрессивности в русских народных сказках используются прилагательные и глаголы. Например, в выражениях «*добрый молодец*», «*красна девица*», «*мудрая старуха*» с помощью прилагательных создается гиперболизированная характеристика персонажей, что подчёркивает их положительные качества, вызывая симпатию читателя.

Употребление ярких метафор и сравнений в свою очередь усиливает образность описания, делая текст живым и выразительным. Например: «*голос серебряный*», «*глаза горят огнём*», «*меч-кладенец острый*».

Образы персонажей в народной сказке являются важным элементом репрезентации национальной культуры и ценностных установок. В китайской сказочной традиции персонажи чаще всего типизированы и выполняют функцию носителей определённых моральных качеств, таких как послушание, трудолюбие или мудрость.

Русские народные сказки отличаются яркой индивидуальной характеристикой героев благодаря активному использованию разговорной

речи, экспрессивных конструкций и богатого арсенала диалогических форм. Герои часто говорят простыми, близкими к повседневной жизни словами, отражающими народную мудрость и юмор. Например, выражение «эка невидаль!» или фраза «куда глаза глядят» подчеркивают простоту и непосредственность персонажа.

Эмоционально окрашенные реплики делают образы героев запоминающимися. Например, восклицания типа «ох, горе горькое!» или повелительные формы типа «иди-ка сюда, добрый молодец!».

В русском сказочной традиции часто встречаются яркие и динамичные диалоги, создающие ощущение живого взаимодействия. К примеру, в сказке «Колобок» диалоги Колобка с животными полны юмора и игривости: «Я от бабушки ушёл, я от дедушки ушёл...». Эти особенности помогают создать живых, легко узнаваемых персонажей, чьи поступки и реакции близки народу, создавая особую атмосферу сказки и вовлекая читателя в мир народной фантазии.

По наблюдению Ю. М. Лотмана, речевая характеристика героя в русской сказке способствует раскрытию его внутреннего мира и нравственной позиции [6, с. 130–133]. Образы таких персонажей, как Иван-дурак, Баба-яга или Кощей Бессмертный обладают устойчивой культурной семантикой и выполняют символическую функцию.

Рассмотрение композиционной структуры создаёт основу для анализа семантического наполнения сказочного текста сказки, в частности ключевых лексических единиц и образных средств. Семантическая организация текста сказки определяется системой лексических единиц и образов, обладающих высокой культурной и символической значимостью.

В китайской сказочной традиции ключевые лексические элементы нередко соотносятся с концептами гармонии, долга и справедливости, что отражает специфику национальной картины мира. М. Е. Кравцова утверждает, что образные средства китайской сказки отличаются символической сдержанностью и ориентированностью на нравственную оценку поступков персонажей [4, с. 92–95]. В обеих традициях образность выполняет не только эстетическую, но и смыслообразующую функцию, обеспечивая интерпретацию текста в культурном контексте.

В русской сказке формульные выражения чаще всего представлены традиционными зачинами и концовками, а также повторяющимися синтаксическими конструкциями, усиливающими экспрессивность повествования. Ю. М. Лотман отмечает, что повторы в русской сказке выполняют не только ритмообразующую, но и смыслоакцентирующую функцию [6, с. 135–137]. В китайской сказке

формульность проявляется в устойчивых выражениях нравоучительного характера и повторяющихся структурных моделях, направленных на закрепление морального вывода.

Таким образом, в статье осуществлён теоретико-сопоставительный анализ лингвокультурологических и структурно-семантических особенностей языка китайской и русской народной сказки. В результате анализа мы пришли к выводу, что сказка как особый тип художественного дискурса обладает устойчивыми жанровыми характеристиками, которые проявляются на уровне композиции, семантики и языкового оформления, одновременно отражая национально-культурную специфику. Так, было установлено, что сказка в большей степени ориентирована на выражение коллективных, нравственно-этических и дидактических установок, что отражается в сдержанности образных средств, лаконичности повествования и доминировании морального вывода. Русская сказка характеризуется высокой образностью, эмоциональной насыщенностью и акцентом на индивидуальный выбор героя, что находит отражение в экспрессивной лексике и развернутых повествовательных структурах.

Структурно-семантический анализ показал, что обе сказочные традиции основываются на устойчивых композиционных моделях, включающих зачин, основное повествование и концовку, а также на использовании формульных выражений, повторов и символически значимой лексики. При этом выявлены различия в способах семантической организации текста и степени развернутости сюжетного действия, обусловленные типологическими и культурными особенностями китайского и русского языков.

Сопоставительный анализ подтвердил наличие универсальных черт сказочного дискурса, присущих различным культурным традициям, и одновременно выявил национально-специфические особенности структуры, семантики и языкового оформления сказки. На основании полученных данных мы можем говорить о том, что язык китайской и русской народной сказки представляет собой сложное единство универсального и культурно обусловленного, что подтверждает продуктивность комплексного лингвокультурологического и структурно-семантического подхода в ключе анализа народной сказки и определяет перспективность дальнейших исследований в области сопоставительной лингвистики.

### Список литературы

1. **Афанасьев, А. Н.** Сказания русского народа / А. Н. Афанасьев. – М. : Наука, 1984. – 456 с.
2. **Васильев, Л. С.** История Китая / Л. С. Васильев. – М. : Аспект-Пресс, 2006. – 512 с.
3. **Иванова, О. В.** Национально-культурные особенности фольклора Востока и Запада / О. В. Иванова. – Новосибирск : Наука, 2002. – 240 с.
4. **Кравцова, М. Е.** Литература древнего Китая / М. Е. Кравцова. – СПб. : Азбука-Аттикус, 2010. – 384 с.
5. **Лихачев, Д. С.** Древнерусская культура и ее влияние на литературу XVIII-XIX веков / Д. С. Лихачев. – М. : Просвещение, 1997. – 368 с.
6. **Лотман, Ю. М.** Семиосфера / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПб, 1992. – 704 с.
7. **Маслова, В. А.** Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова. – М. : Гнозис, 2001. – 256 с.
8. **Мелетинский, Е. М.** Происхождение героического эпоса / Е. М. Мелетинский. – М. : Восточная литература РАН, 2005. – 320 с.

**Travina Tatiana Igorevna,**  
*tanikatravina2003@mail.ru*

### **Linguistic and structural-semantic features of Russian and Chinese folk tales in the national and cultural aspect**

The article is devoted to the study of linguistic features of Russian and Chinese folk tales within the national and cultural context. The key differences and similarities in the narrative structure, stylistic devices, symbolism of images and lexical composition of both cultures are considered. Special attention is paid to the reflection of traditional values, worldview and mentality of the peoples through the prism of folk art. The analysis allows to identify universal elements characteristic of folklore works of different countries, as well as the specifics of the national color of each culture.

**Keywords:** Russian fairy tales, Chinese fairy tales, national culture, cultural features.

УДК 821.581-3.09:929 Мо Янь  
Харлан Дария Дмитриевна

Научный руководитель:  
**Латышева В.С.,**  
преподаватель кафедры  
английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*victoria.latysheva@mail.ru*

**Особенности творчества Мо Яня в контексте «литературы поиска корней» (на материале романов «Красный гаолян» и «Смерть пахнет сандалом»)**

В данной статье исследуется творчество китайского писателя Мо Яня в контексте такого художественного направления, как «литература поиска корней». Основное внимание уделено романам «Красный гаолян» и «Смерть пахнет сандалом», в которых писатель объединяет элементы магического реализма с острой социальной проблематикой, передавая богатое наследие традиционной китайской культуры и отображая значимые исторические события.

**Ключевые слова:** Мо Янь, китайская литература, «литература поиска корней», «культурная революция».

Мо Янь – писатель, чьи произведения стали символом современного китайского литературного движения. Лауреат Нобелевской премии по литературе 2012 года, который известен своим уникальным стилем, сочетающим элементы магического реализма с глубокой социальной критикой. Произведения Мо Яня охватывают сложные темы истории, культуры и человеческих страданий, что способствует созданию ярких образов и запоминающихся персонажей.

Актуальность данного исследования заключается в роли Мо Яня как представителя китайской литературы, способного донести до мировой аудитории уникальные культурные и исторические особенности Китая. Отражение сложных социальных и политических реалий в его произведениях соответствует тематике «литературы поиска корней», поскольку они затрагивают такие темы, как память о прошлом, идентичность и культурная трансформация, что актуально в условиях глобализации.

Цель статьи – проанализировать творчество Мо Яня в контексте «литературы поиска корней» на примере романов «Красный

гаолян» и «Смерть пахнет сандалом», выделить основные этапы его литературного пути, а также определить тематические доминанты творчества писателя, связывающие его с этим художественным направлением.

Научной деятельностью, связанной с исследованием творчества Мо Яня и его статуса как представителя «литературы поиска корней», занимались многие ученые, в частности Д. С. Цыренова, М. В. Завьялова, Е. Ю. Потапчук, К. Ю. Декань и другие.

Жизненный путь великого прозаика охватывает ряд исторических событий, которые значительно повлияли на творчество Гуань Мое (настоящее имя Мо Яня). Одним из таких событий является «культурная революция» (1966 – 1976), которая пришлась на детство писателя. Переосмысливая наследие «культурной революции» и проводя реформы, Китай перенял западные тенденции, что вызвало национальную рефлексию и поиск своих социальных и культурных корней. [2, с. 45]. Поскольку «культурная революция» сопровождалась свержением «четырёх пережитков», а именно старого мышления, старой культуры, старых привычек и старых обычаев, – школы и университеты закрывались или ограничивалось их функционирование, из-за чего автору пришлось в 11 лет прекратить учёбу.

В 1976 году Мо Янь поступил на службу в Народно-освободительную армию Китая, что способствовало его писательской деятельности и позволило работать в библиотеке. Там он впервые смог прочитать большое количество книг, что значительно способствовало его духовному развитию. Позже он стал кадровым политработником и продолжил образование, окончив Академию искусств НОАК в 1986 году и аспирантуру Литературного института имени Лу Синя в 1991 году. После службы в армии в 1997 году он начал карьеру редактора в газете и преподавал в нескольких китайских университетах [1, с. 636].

В основе большинства произведений Мо Яня лежат народные предания и сказания его родного края – северо-восточного уезда Гаоми. Именно эти «корни» позволяют ему выстраивать самобытное литературное пространство, которое он наполняет неповторимым колоритом местной этнической культуры. Произведения писателя пронизаны духом его родных мест и отражают глубокое понимание сельской жизни. Будучи уроженцем деревни и проведя там более двух десятилетий, он сохранил тесную связь с родной деревней.

Сельская тематика занимает центральное место в произведениях писателя. Роман «Белая собака и качели» стал первым, где действие и сюжет разворачиваются на фоне его родного уезда

Гаоми [5, с. 33]. Мо Янь всегда подчеркивал богатство народных промыслов своей деревни, например, таких как глиняная скульптура и опера маоцян. С детства народное искусство и культура были неотъемлемой частью его жизни, что отразилось в произведениях и сформировало его художественный стиль.

Также Мо Янь включает в свои романы природные ландшафты, например, такие как горы, болота и разнообразная флора. Эти элементы не обязательно могут существовать в настоящем уезде Гаоми, но, несмотря на это, не становятся менее важными, ведь благодаря их наличию в своих произведениях автор передает философские идеи и уроки жизни. Важно отметить, что Мо Янь в своих произведениях часто изображает жизнь крестьян, особенно нередко упоминает о голоде среди жителей деревни, что ярко иллюстрирует сложные судьбы деревенских людей [5, с. 33].

Мо Янь часто говорит о том, как прошлое формирует настоящее, создавая мост, который соединяет поколения. Именно по этой причине он часто опирается на китайские обычаи, традиции и праздники. Писатель благодаря своему творчеству стремится найти способ, чтобы сохранить «корни» своей страны. Это мастерски отображается в его произведениях с помощью углубления в культуру, с целью восстановить связь между историей и современностью, что безусловно делает Мо Яня одним из выдающихся представителей «литературы поиска корней».

Роман «Смерть пахнет сандалом» служит одним из примеров, подтверждающих вышеуказанные положения. Автор использует уезд Гаоми провинции Шаньдун как место развития сюжета. Мо Янь мастерски вплетает в свои произведения китайские обычаи и традиции. В этом же произведении, например, упоминается опера, характерная для родной местности автора – маоцян. Текст наполнен фрагментами маоцян, которые встречаются как вставки перед главами. Также этот вид искусства часто упоминается в самом романе, что видно из цитаты: «А как ты батюшка, батюшка, там, в камере смертников? Хрюкаешь ли, лаешь ли? Или заходишься “кошачьими” ариями из маоцян?» [4, с. 9]. В произведении нередко встречаются отсылки к традиционным китайским праздникам, таким как Цинмин. Это хорошо иллюстрирует следующий фрагмент: «На праздник Чистого света моросил мелкий дождь, между небом и землей клочками ваты неторопливо плыли серые облака» [4, с. 27].

Флора и фауна также являются неотъемлемой частью этого романа, и часто встречаются в тексте. Например, упоминается фирмиана – дерево, которое традиционно высаживали во дворах,

надеясь, что оно станет пристанищем для феникса. Китайцы верили, что появление феникса принесет всей семье изобилие и удачу. Что касается фауны, яркими примерами являются упоминания мифических существ, таких как феникс и цилинь, а также образ собаки, который встречается на протяжении почти всего произведения. Как показано в романе, собачье мясо прежде считалось деликатесом в Китае. Сунь Мэйнян и ее муж управляют магазином, специализирующимся на вареной собачатине, которая готовится по особому секретному рецепту, необходимому для их заработка.

В произведениях писателя можем заметить, как он исследует ключевые исторические события, повлиявшие на судьбу китайского народа. К примеру, он описывает последствия гражданской войны и «культурной революции», что позволяет глубже понять, как изменились судьбы крестьян и их восприятие своей родины.

Ключевым событием, отраженным в творчестве Мо Яня, является «культурная революция», так как данный период оставил неизгладимый отпечаток на поколениях, выросшем под гнетом жесткого идеологического контроля. Писатель открыто критикует жестокие репрессии, направленные против интеллектуалов и деятелей культуры, которые подвергались гонениям и унижениям.

Мо Янь мастерски демонстрирует, каким образом крупные исторические потрясения ломают жизни людей и судьбы целых народов. Произведения автора позволяют читателю заглянуть в самые потаенные уголки человеческой души, прочувствовать внутреннюю борьбу персонажей и осознать всю тяжесть обстоятельств, которые толкают их на определенные поступки. Благодаря такому глубокому проникновению в человеческую природу, творчество Мо Яня обретает ценность и находит отклик у читателей по всему миру, независимо от их культурной среды.

Примером, подтверждающим влияние исторических событий на прозу писателя, может служить роман «Красный гаолян». Сюжет произведения погружает в историю Китая с 1920-х по 1970-е годы через призму жизни одной семьи в уезде Гаоми. Книга охватывает ключевые этапы: японскую оккупацию, земельную реформу, гражданскую войну и «Большой скачок» – период масштабных политических и социальных преобразований, оказавших огромное влияние на судьбу страны. В тексте романа выделим следующую цитату: «До войны сопротивление в нашей семье выращивали мак и ели с крабовой пастой, цветы были крупными, яркими, их сильный аромат бил в ноздри» [3, с. 34–35]. Данный фрагмент из произведения указывает на период антияпонской войны, которая продлилась с 1937

по 1945 год. Также примером может служить следующий отрывок: «В одна тысяча девятьсот пятьдесят восьмом году, когда началась массовая выплавка стали, у нас конфисковали все котелки, и мой старший брат стащил одну такую каску...» [3, с. 83]. Цитата служит подтверждением событий периода «Большого скачка», так как массовый сбор для малой металлургии сопровождался изъятием у семей всего металлического имущества, вплоть до последней, условно говоря, ложки для проведения властями быстрой индустриализации.

Таким образом, отражение исторических и культурных аспектов в произведениях Мо Яня раскрывает уникальные особенности китайского мышления. Творчество писателя пронизывает идея важности сохранения памяти для более глубокого понимания современных реалий, что способствует актуальности и востребованности его творчества как в Китае, так и за его пределами.

### Список литературы

1. **Завьялова, М. В.** Мо Янь – лауреат Нобелевской премии по литературе / М. В. Завьялова // Научный журнал: Общество и государство в Китае. – 2013. – № 1(43). – С. 633–641.

2. **Коробко, К. В.** Понимание категории чуда в китайской литературе конца XX – начала XXI вв. (на примере творчества Мо Яня) / К. В. Коробко // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия 3 «Филологические науки. Медиакommunikации». – 2024. – № 1(114). – С. 43–47.

3. **Мо Янь.** Красный гаолян / Мо Янь ; пер. с кит. Н. Власовой. – М. : Эксмо, 2025. – 480 с.

4. **Мо Янь.** Смерть пахнет сандалом / Мо Янь ; пер. с кит. И. Егорова; пер. фрагментов с кит. К. Батыгина. – М. : Эксмо, 2024. – 576 с.

5. **李春雨.** 中国当代文学 / 李春雨编著. – 北京: 北京语言大学出版社, 2016. – 136 页.

**Kharlan Dariia Dmitrievna,**  
*dari.harlan@yandex.ru*

### **The distinctive features of Mo Yan's work in the context of «Root-Seeking Literature» (based on the novels «Red sorghum» and «Sandalwood death»)**

This article examines the work of the Chinese writer Mo Yan, the 2012 Nobel laureate, through the lens of the «Root-Seeking Literature»

movement. Focusing on the novels «Red Sorghum» and «Sandalwood Death», the author analyzes how Mo Yan blends magical realism with acute social critique, thereby conveying the rich heritage of traditional Chinese culture and depicting significant historical events.

**Keywords:** Mo Yan, Chinese literature, «Root-Seeking Literature», Cultural Revolution.

УДК [811.111:811 161.1]'255.4'373'27

**Шепель Олег Викторович**

Научный руководитель:

**Крысало О.В.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*olga\_krysalov@mail.ru*

### **Особенности перевода концепта *желание* на русский язык (на материале драматургии Теннесси Уильямса)**

В данной статье анализируются особенности передачи концепта *желание* в переводах пьес Теннесси Уильямса на русский язык. Описываются лингвистические приемы и культурные адаптации, необходимые для точной передачи многогранной центральной темы творчества американского драматурга. Рассматриваются основные переводческие стратегии – от буквального перевода до использования метафор и скрытых смыслов. И, также, трудности, возникающие при переносе психологических аспектов и нюансов в иную культурную среду. Особое внимание уделяется проблеме сохранения художественной целостности при переводе ключевых тем автора: желания, влечения, тоски и саморазрушения.

**Ключевые слова:** перевод, концепт, желание, драматургия.

Теннесси Уильямс занимает одно из ведущих мест в американской и мировой драматургии XX века. Его пьесы, написанные в эстетике южной готики, отличаются пристальным вниманием к психологии персонажей, чьи поступки и судьбы определяются желаниями, страхами, пороками и пережитыми

травмами. Они остаются современными, своевременными актуальными по сей день.

В данной статье мы намереваемся рассмотреть один из ключевых концептов в творчестве Уильямса – *желание*. Опираясь на работы исследователей, которые ранее изучали функционирование данного концепта в творчестве американского драматурга [4], мы делаем акцент на психологической составляющей *желания*, что ранее не было изучено.

Концепт – это национальный образ (идея, символ), осложнённый признаками индивидуального представления. На материале языковых единиц рассматриваются способы представления концептов в функциональном аспекте и посредством их признаков [2, с. 16].

Концепт *желание* как «существенный аспект человеческой природы и движущая сила всех людских поступков» [1, с. 113] – ключевой для понимания художественного мира Уильямса, как справедливо отмечал Джон Лар.

В философско-психологическом ключе *желание* можно трактовать как промежуточную форму воли, находящийся между простым импульсом («хотением») и осознанным решением или же выбором. Зигмунд Фрейд трактует желание как вектор бессознательного влечения, направленный на объект, который никогда не тождествен конечной цели [6, с. 41]. Желание по Фрейду, является бессознательным, а его цель – не обладание реальным объектом, а разрядка психического напряжения.

Согласно этой трактовке, *желание* в произведениях Теннесси Уильямса проявляется в таких формах: стремление к созиданию, саморазрушение и уход от реальности как последняя возможность обрести самоидентичность. Оно служит одновременно как движущей силой сюжета, так и причиной глубоких страданий персонажей.

Герои Уильямса – не просто заложники своих желаний и иллюзий. Вербализация этих желаний часто выступает для них в роли своеобразной индульгенции перед неизбежным осознанием краха мечтаний. Речь идет не только о физически или метафорически утерянных надеждах, но и о репетитивном напоминании – как для самих героев, так и для читателей. Ярким примером служит пьеса «Трамвай "Желание"», в которой слово «*desire*» встречается 11 раз. Для сравнения, в пьесе «Ночь Игуаны» оно употребляется 3 раза, а в «Кошке на раскаленной крыше» – 5 раз. Данная статистика указывает на то, что «Трамвай "Желание"» является не только наиболее трагическим произведением Уильямса в плане крушения надежд

персонажей, но и наиболее репрезентативным для раскрытия многогранного концепта *желание*, пронизывающего все творчество драматурга. Таким образом, адекватная передачи этой семантически насыщенного понятия на русский язык представляет собой критически важную переводческую задачу. От которой напрямую зависит, сможет ли русскоязычная аудитория в полной мере постичь все нюансы авторского замысла.

Понимание желания в пьесах Уильямса предполагает анализ его комплексности. Это не простое стремление к удовлетворению потребностей или достижению целей – это замысловатое сочетание, включающие:

1. Социальные потребности: стремление к признанию, власти, принадлежности к определенной группе. Герои хотят быть увиденными, оцененными и принятыми. Они жаждут социального одобрения и готовы на многое ради этого [1, с. 110].

2. Эскапистское желание: бегство от реальности в мир грез, воспоминаний. Герои ищут убежище от суровой действительности в мире фантазий, либо в прошлом идеализируя его достоинства, игнорируя недостатки [1, с. 209].

3. Желание саморазрушения: влечение к боли, гибели. Персонажи подсознательно стремятся к саморазрушению, будто наказывают себя за что-то. Эта тяга проявляется в разных формах, от злоупотребления веществ до рискованного поведения [1, с. 207].

Действующие лица поглощены своими стремлениями, и эта страсть приводит их к трагедии. Они запутаны в своих желаниях, не в силах отделить подлинные нужды от общественных стереотипов или личных травм. Они страдают от невозможности достичь желаемого и от осознания того, что их намеренья могут быть губительными.

Уильямс искусно применяет обширный набор лингвистических приемов для выражения идеи *желания*. Эти приемы варьируются от прямого значения слов до более тонких и символических методов передачи.

1. Прямое значение слов: включает прямое использование лексических единиц, связанных с *желанием*, таких как глаголы (хотеть, желать), существительные (желание, тоска) и прилагательные (желающий, тоскующий). Этот метод обеспечивает ясное и недвусмысленное выражение желания персонажа:

Оригинал	Перевод Азбука
« <b>BLANCHE:</b> I don't want realism. I want magic! Yes, yes, magic!» [8, с. 113].	« <b>БЛАНШ:</b> Я не хочу реализма. Я хочу магии! Да, да, магии!» [5, с. 376].

2. Недосказанность: Многие диалоги в пьесах Уильямса наполнены скрытым смыслом и недосказанностью. *Желание* в таких случаях проявляется не напрямую, а через завуалированные намеки и паузы. Это создает напряжение и приглашает зрителя к интерпретации:

Оригинал	Перевод Азбука
« <b>BLANCHE:</b> I need kindness now. [...]	« <b>БЛАНШ:</b> Мне сейчас нужна доброта. [...]
<b>MITCH:</b> Can I—uh—kiss you—good night?» [8, с. 55].	<b>МИТЧ:</b> Можно... э-э... поцеловать вас... спокойной ночи?» [5, с. 354].

В пьесе Теннесси Уильямса «Трамвай "Желание"» перевод концепта *желание* в русский язык осуществляется с опорой на совокупность классических переводческих приёмов, направленных на сохранение символической и философской нагрузки оригинала.

1. Ключевым переводом «*desire*» как «желание» является переводческий прием генерализация [7, с. 131]. В английском языке «*desire*» может обозначать как экзистенциальное стремление, так и влечение; русский эквивалент «желание» является семантически более широким и нейтральным. Генерализация позволяет избежать физиологической конкретизации и сохранить универсальность символа.

2. В. Неделин сознательно не использует конкретизирующие варианты («влечение», «страсть»), которые сузили бы интерпретационное поле текста. Такой отказ является осознанной стратегией, направленной на поддержание многозначности и философской абстрактности исходного понятия.

3. Применение модуляции (смысловое смещение) в репликах с лексемами *want* и *need* трансформируя *желание* в форму экзистенциальной необходимости, что смещает акцент с волевого импульса на психологическую потребность персонажа [3, с. 168]:

Оригинал	Перевод Азбука
<b>BLANCHE:</b> I don't want realism. I want magic! [8, с.113].	<b>БЛАНШ:</b> Я не хочу реализма. Я хочу магии! [5, с. 376].

Перевод пьес Теннесси Уильямса на русский язык – это работа, требующая от переводчика не только отличного знания языка, но и глубокого понимания культуры и психологии, которые нашли отражение в его произведениях, чтобы перевод был не только точным, но и выразительным. *Желание* – это ключевой концепт в творчестве Уильямса. Его грамотная передача требует учитывать разницу в культурах и прибегать к различным переводческим приемам. Качественный перевод произведений Уильямса на русский язык вносит огромный вклад в русскую культуру и способствует более глубокому пониманию человеческой природы.

#### Список литературы

- 1. Багдасарян, А. Г.** Особенности взаимодействия дискурсов в пространстве драматургического текста : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / А. Г. Багдасарян. – Ставрополь, 2019. – 281 с.
- 2. Карасик, В. И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. – ISBN 5-88234-552-2.
- 3. Комиссаров, В. Н.** Современное переводоведение : учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – 2-е изд. – Москва : ЭТС, 1999. – 192 с.
- 4. Крысало, О.В.** Концепт «желание» в структуре языка и в системе авторского идиолекта / О.В. Крысало // Проблемы общей, германской, романской и славянской стилистики: Материалы II международной конференции. – Т.2. – Горловка : Издательство ГГПИИЯ, 2005. – С. 172-175.
- 5. Уильямс, Т.** «Трамвай "Желание"» : пьеса / Т. Уильямс ; пер. Азбука // Шедевры американской драматургии XX века. – Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – С. 299–412.
- 6. Фрейд, З.** Толкование сновидений / З. Фрейд ; пер. с нем. В. М. Бакусева. – Москва : АСТ, 2019. – 544 с. – (Философия – Neoclassic).
- 7. Швейцер, А. Д.** Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – 3-е изд. – Москва : — М. : Наука, 1988. – 216 с. – (Лингвистическое наследие XX века).
- 8. Williams, T.** A Streetcar Named Desire / T. Williams. – New York : New Directions, 2004. – 179 p. – ISBN 0-8112-1589-0.

**Shepel Oleg Victorovich,**  
*oleg\_shepel199.8@mail.ru*

**The Specifics of Translating the Concept of «Desire» into Russian (Based on the Plays of Tennessee Williams)**

This article analyzes the translation of the concept of "desire" in the Russian version of Tennessee Williams's plays. It describes the linguistic techniques and cultural adaptations necessary for accurately conveying the multifaceted central themes of the American playwright's works. The article examines key translation strategies, ranging from literal translation to the use of metaphors and implied meanings. It also highlights the difficulties that arise when transferring psychological aspects and nuances into a different cultural context. Special attention is paid to the problem of preserving artistic integrity while translating the author's key themes: desire, attraction, anguish, and self-destruction.

**Keywords:** translation, concept, desire, dramaturgy.

УДК [811.512.161:811.161]’25’27:791.43

**Щербатюк Анна Игоревна**

Научный руководитель:

**Пантыкина Н. И.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*natik-pantykina@mail.ru*

**Стратегии локализации названий фильмов и сериалов с турецкого языка на русский**

В статье рассматриваются лингвокультурологические аспекты локализации названий турецких фильмов и сериалов на русский язык. Анализируется стремительный рост популярности турецкого медиаконтента в России и странах СНГ, что обуславливает актуальность исследования стратегий перевода, направленных на адекватное восприятие русскоязычной аудиторией. На основе анализа конкретных примеров выделены и систематизированы ключевые стратегии локализации: дословный перевод, транслитерация, транскрипция и адаптация.

**Ключевые слова:** локализация, название, стратегии перевода, межкультурная коммуникация.

Популярность турецкой медиапродукции вывела на первый план вопрос адекватной и эффективной локализации, важнейшим элементом которой является перевод названия. Название фильма или сериала выполняет рекламную, информативную и воздействующую функции, являясь «визитной карточкой» произведения для новой аудитории. Узнаваемость турецких сериалов в России также подчеркивает необходимость учета культурных нюансов, поскольку прямой перевод может привести к потере коннотаций или даже идеологическим конфликтам, что и подчеркивает актуальность исследования.

Локализация представляет собой сложный процесс, выходящий за рамки собственно лингвистического перевода. Согласно С. В. Тюленеву, это «адаптация продукта к условиям конкретной страны или региона, включая не только язык, но и культурные, правовые и технические особенности» [5, с. 45]. Применительно к аудиовизуальным произведениям локализация включает в себя перевод диалогов (дубляж, субтитры), адаптацию культурных реалий и, что немаловажно, перевод названия.

Турецкий лингвист Г. Унсал отмечает, что турецкий и русский языки принадлежат к разным языковым семьям и культурам, что создает значительный барьер для прямого перевода. Культурные концепты, исторические аллюзии и даже бытовые реалии часто не имеют прямых эквивалентов [7].

Как подчеркивает А.Д. Швейцер, перевод всегда является не просто заменой единиц одного языка единицами другого, но актом межкультурной коммуникации, в котором учитываются фоновые знания и ценностные ориентации реципиента [6]. Это в полной мере относится к переводу названий, который можно считать особым жанром креативного перевода.

Целью статьи является систематизация и сопоставительный анализ основных стратегий локализации названий фильмов и сериалов, переводимых с турецкого языка на русский.

Новизна исследования заключается в сопоставительном анализе стратегий локализации названий фильмов и сериалов из языка-источника, принадлежащего к другой языковой семье и культурному контексту, на переводимый язык.

Методологической основой исследования является комплексный подход, интегрирующий ряд взаимодополняющих

методов. Ведущим выступил сравнительно-сопоставительный анализ, заключающийся в системном сопоставлении оригинальных турецких названий и их русскоязычных эквивалентов с целью выявления особенностей трансформации. Эмпирической основой выступила выборка оригинальных турецких названий фильмов и телесериалов и их официальных русскоязычных версий. Источником материала послужила база крупнейшего русскоязычного онлайн-кинотеатра «Кинопоиск», что обеспечило доступ к общепринятым вариантам локализации [2].

Дословный перевод применяется тогда, когда исходное название не содержит культурно-специфичных элементов, непонятных русскоязычному зрителю, и его буквальный перевод точно отражает содержание и обладает коммерческим потенциалом. «*Muhteşem Yüzyıl*» – «*Великолепный век*»: название точно передает смысл оригинала, отсылая к эпохе правления Сулеймана Великолепного. Исторический контекст понятен и привлекателен для русскоязычной аудитории. «*İçerde*» – «*На краю*» (хотя более точный дословный перевод – «Внутри»): переводчик выбрал близкий по смыслу, но более идиоматичный и интригующий для русскоязычной аудитории вариант, сохранив общую концепцию. «*Yargı*» – «*Правосудие*»: прямой и понятный перевод, который четко обозначает жанр (юридическая драма).

Использование транслитерации (передача графической формы) или транскрипции (передача звуковой формы) встречается реже, в основном для названий, которые стали брендом или не несут прямого смыслового посыла, который нужно адаптировать. Локализация названия сериала «*Elif*» является наглядным примером использования стратегии транскрипции, при которой название переносится в русский язык с максимально точным воспроизведением его звучания. Имя главной героини «*Elif*» (Элиф) было перенесено без каких-либо изменений. Такой подход был избран в силу нескольких причин. Во-первых, имя «Элиф» является кратким, благозвучным и легко произносимым для носителя русского языка. Во-вторых, оно несет в себе минимальную культурную нагрузку, которая могла бы вызвать непонимание или отторжение, будучи просто красивым женским именем.

В системе стратегий локализации медиатекстов адаптация занимает особое, пограничное положение между стремлением к формальной верности оригиналу и необходимостью полного пересоздания текста для новой культурной среды. Сюда относятся калькирование, функциональная замена, добавление или опущение

элементов. Локализация названия «*Kara Sevda*» является примером смысловой адаптации. Дословный перевод «*Kara Sevda*» – это «Черная Любовь» или «Черная Страсть». В турецком языке это устойчивое выражение, обозначающее безнадежную, роковую, несчастную любовь, часто ведущую к трагедии. Однако, в русской лингвокультуре словосочетание «черная любовь» не является устоявшимся и может быть понято буквально или вызвать нежелательные ассоциации. Чтобы точно передать суть понятия, российские переводчики заменили его на семантически близкое, но более понятное русскоязычной аудитории выражение – «*Запретная любовь*». Этот вариант идеально передает основную тему сериала – любовь, сталкивающуюся с непреодолимыми социальными барьерами, разницей в статусе и предрассудками. Он сразу сообщает зрителю о жанре (мелодрама, драма) и центральном конфликте произведения. «*Erkenci Kuş*» – «*Ранняя пташка*»: удачная адаптация турецкой идиомы, обозначающей «жаворонка», в русскую идиому «ранняя пташка». «*Gönül Dağı*» – «*Сердце гор*»: переводчик адаптировал сложный концепт «*gönül*» (душа, сердце, эмоция), используя более универсальное и поэтичное «сердце», а все название приобрело лирическое звучание, соответствующее духу сериала.

В.Н. Комиссаров в своей теории закономерных соответствий указывает, что именно при отсутствии прямых соответствий переводчик вынужден прибегать к трансформациям, чтобы достичь адекватности перевода [3]. Данная стратегия наиболее наглядно демонстрирует работу переводчика как культурного посредника.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что процесс локализации названий турецких фильмов и сериалов на русский язык является комплексным явлением, находящимся на стыке лингвистики, культурологии и маркетинга. Исследователь И. В. Борисова подчеркивает, что «в поисках новых смыслов, с одной стороны, следует бережно относиться к лингвокультурным традициям оригинала, а с другой стороны – ориентироваться на те духовные скрепы, которые существуют в обществе-реципиенте» [1].

Выбор стратегии определяется рядом факторов: семантикой и прагматикой исходного названия, жанром произведения, характеристиками целевой аудитории и коммерческими целями. Переводчик в данном случае выступает не как механический преобразователь текста, а как креативный специалист, задача которого – создать такой вариант названия, который будет не только информативен, но и эмоционально привлекателен, запоминаем и коммерчески успешен в новой культурной среде [4]. Дальнейшее

исследование может быть направлено на сравнительный анализ восприятия оригинальных и локализованных названий русскоязычной аудиторией с применением методов социолингвистики.

### Список литературы

**1. Борисова, И. В.** Локализация иноязычного контента как средство повышения эффективности межкультурной коммуникации / И. В. Борисова // Российский социально-гуманитарный журнал (электронный журнал). – 2023. – № 4. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru) (дата обращения: 22.11.2025).

**2. «Кинопоиск»** [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://www.kinopoisk.ru/?ysclid=m9u9gfuuvn263937802&utm\\_referrer=y.a.ru](https://www.kinopoisk.ru/?ysclid=m9u9gfuuvn263937802&utm_referrer=y.a.ru) (дата обращения: 22.11.2025).

**3. Комиссаров, В. Н.** Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник для вузов / В. Н. Комиссаров. – Москва : Альянс, 2013. – 253 с.

**4. Пантыкина, Н. И.** Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде / Н. И. Пантыкина // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) / гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – С. 71–77.

**5. Тюленев, С. В.** Теория перевода : учебное пособие / С. В. Тюленев. – Москва : Гардарики, 2004. – 336 с.

**6. Швейцер, А. Д.** Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – Москва : Ленанд, 2023. – 215 с.

**7. Ünsal, G.** Film başlıklarının çevirisi üzerine gözlemler / G. Ünsal // *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. – 2018. – № 5(5). – Ss. 77–92.

**Shcherbatiuk Anna Igorevna,**  
*shcherbatyuk.nyuta@mail.ru*

### Strategies for localizing movie and TV series titles from Turkish into Russian

The article examines the linguistic, cultural and commercial aspects of localizing the titles of Turkish films and TV series into Russian. It analyzes the rapid growth in the popularity of Turkish media products in Russia and the CIS countries, which determines the relevance of studying

translation strategies aimed at adequate perception by the Russian-speaking audience. Based on the analysis of specific examples, the key localization strategies are identified and systematized: literal translation, transliteration, transcription and adaptation.

**Keywords:** localization, title, translation strategies, intercultural communication.

### **Секция 3**

#### ***Психолого-педагогические особенности личности в языковой коммуникации. Новейшие технологии преподавания языков***

УДК 372.881.111.22

**Ашихмина Екатерина Александровна**

Научный руководитель:

**Батальщикова Э.Ю.,**

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*batalshchikova1977@mail.ru*

#### **Общая характеристика и классификация здоровьесберегающих технологий на примере уроков английского языка в начальной школе**

В статье раскрыта сущность понятия «здоровьесберегающие технологии». Рассмотрены особенности, цель и задачи здоровьесберегающих технологий. Также в статье приведена классификация здоровьесберегающих технологий на уроках английского языка в начальной школе.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающие технологии на уроках английского языка в начальной школе

На современном этапе в сфере образования процесс обучения является одним из основных факторов, оказывающих сильное влияние на здоровье школьников. Использование различных современных технологий, систематическое обучение, интенсификация уроков

приводит к увеличению нагрузки, с которой большинству школьников, особенно младшего звена, трудно справляться. Среди важных предметов, требующих высокой концентрации внимания, стоит отметить английский язык. На уроке английского языка учащимся приходится много писать, говорить, слушать, анализировать информацию, поэтому очень важно планировать и проводить уроки таким образом, чтобы у обучающихся не снижалась положительная мотивация к его изучению. Доброжелательная атмосфера на уроке помогает младшим школьникам позитивно настроиться на процесс обучения и преодолеть барьер при формировании устной иностранной речи. В связи с этим, актуальной становится проблема рассмотрения и использования здоровьесберегающих технологий на уроках английского языка в начальной школе. Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная теоретическая разработанность обусловили выбор темы научной статьи.

Цель научной статьи – дать общую характеристику и рассмотреть классификацию здоровьесберегающих технологий на примере уроков английского языка в начальной школе.

**Научная новизна** результатов исследования состоит в том, что была выделена, обоснована и теоретически описана сущность понятия «здоровьесберегающей технологии», приведена авторская трактовка данного понятия, определены особенности и классификация здоровьесберегающих технологий на примере уроков английского языка в начальной школе.

Существуют различные определения понятия «здоровьесберегающих технологий» (см. табл. 1).

Таблица 1. Определения понятия «здоровьесберегающие технологии»

Автор	Понятие
Т.И. Бонкало [1, с. 146]	Здоровьесберегающие технологии (в широком смысле слова) – технологии, связанные с различными формами деятельности людей, используемые на пользу их здоровья, и направленные на минимизацию факторов, приносящих вред здоровью человека и формирование здорового образа жизни.

Л.В. Радионова [3, с. 41]	Здоровьесберегающие технологии в педагогике рассматриваются как совокупность приемов и методов организации воспитательно-образовательного процесса без ущерба для здоровья детей и педагогов.
Н.К. Смирнов [4, с. 19]	Здоровьесберегающие технологии – это психолого-педагогические технологии, включающие программы, методы, приемы и средства, направленные на воспитание культуры здоровья, качеств личности, связанных с ценностями относительно здорового образа жизни и здоровья в целом.
Е.А. Гараева [2, с. 25]	Здоровьесберегающие технологии – системно организованная совокупность программ, приемов, методов организации образовательного процесса, не наносящего ущерба здоровью его участников.

Вышеперечисленные авторы называют здоровьесберегающие технологии системой или совокупностью «приемов», «методов», «программ» и «средств». Каждый из авторов подчеркивает, что организация образовательного процесса не должна наносить ущерб здоровью, а наоборот, должна быть использована в его пользу для ведения здорового образа жизни и развития культуры здоровья учащихся.

Таким образом, проанализировав различные определения понятия, мы пришли к выводу, что под *здоровьесберегающими технологиями* понимается комплекс методов упорядоченной деятельности, направленный на достижение поставленных целей обучения путем сохранения здоровья учащихся и повышения их мотивации к обучению.

Основной целью здоровьесбережения является обеспечение условий для сохранения здоровья учеников, формирование у них необходимых знаний, умений и навыков в процессе обучения, не причиняя ущерба их здоровью.

К основным задачам здоровьесберегающих технологий относятся:

– минимизация или полное исключение стрессовых ситуаций в процессе обучения, а также создание доброжелательной атмосферы общения;

– установление определенных требований к учебной нагрузке, которые будут соответствовать возрасту учеников и уровню их знаний;

– организация процесса обучения, предусматривающая возрастные, психологические и индивидуальные различия учащихся.

Здоровьесберегающие технологии в педагогике можно классифицировать по трем основным группам:

– технологии обучения здоровому образу жизни;

– технологии стимулирования и сохранения здоровья;

– коррекционные технологии [2, с. 28].

*К технологиям обучения здоровому образу жизни относятся:*

– урок физкультуры – организованная форма обучения два раза в неделю, предусматривающая выполнение различных физических упражнений;

– самомассаж – проводится на уроках в игровой форме с сопровождением веселых стишков и движений;

– спортивные развлечения, праздники – различные спортивные мероприятия, направленные на поддержание интереса к спорту, развитие коммуникативных способностей и формирование чувства конкуренции среди участников;

– коммуникативные игры – игры, направленные на развитие навыков общения детей [1, с. 62].

*Технологии стимулирования и сохранения здоровья* включают в себя: физкультминутку, подвижные игры, релаксацию, пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз, дыхательную гимнастику, бодрящую гимнастику, ритмопластику, ортопедическую гимнастику.

*К коррекционным технологиям относятся:*

– технология музыкального воздействия – музыкальное сопровождение в процессе двигательной-игровой деятельности во время урока, которое используется для поддержания позитивного психологического настроения учащихся;

– сказкотерапия – один из методов здоровьесбережения, основанный на использовании сюжета сказки для того, чтобы помочь ученикам научиться преодолевать свои трудности, находить выход из ситуации, научиться видеть «добро» и «зло» и т.д.;

– цветотерапия – использование различных цветов для воздействия на самочувствие и эмоции учеников;

- артикуляционная гимнастика – упражнения для формирования правильного произношения;
- технология коррекции поведения – мероприятия, направленные на коррекцию нежелательного поведения, к таким мероприятиям можно отнести игры с правилами и игры-соревнования;
- речевая гимнастика – упражнения на развитие грамотной речи у учащихся [3, с. 58].

В педагогической практике на уроках в начальной школе, в особенности на уроках английского языка, также используются различные приемы здоровьесбережения. Нами были отобраны актуальные виды здоровьесберегающих технологий, используемых на уроках английского языка.

Рассмотрим каждый из них более детально:

1) смена видов деятельности – один из приемов здоровьесберегающих технологий, который предполагает рациональное чередование разных видов деятельности на уроке с целью снижения усталости учащихся и повышения мотивации к изучению английского языка;

2) фонетическая зарядка – этап урока, который направлен на устранение фонетических трудностей, возникающих при произношении некоторых слов и фраз английского языка, путем выполнения специальных упражнений, например, разучивание звуков, скороговорок, стихотворений, считалок, рифмовок;

3) физкультминутки – элемент здоровьесберегающих технологий, предполагающий проведение коротких по времени физических упражнений в процессе урока. Основной целью физкультминутки является психологическая разрядка, уменьшение утомляемости, повышение работоспособности учащихся на уроках английского языка;

4) песни – один из наиболее эффективных приемов здоровьесбережения на уроках английского языка, который помогает снять усталость и умственное напряжение, создать психологически комфортную обстановку для учащихся, а также сформировать лингвистические навыки и призвать к активному участию на уроке;

5) загадки – также являются одним из приемов здоровьесбережения, который позволяет развивать у учащихся воображение, логику, внимательность, словарный запас и кругозор;

6) игры – форма активной, занимательной деятельности, направленная на здоровьесбережение, поддержание интереса к изучаемому материалу на уроке английского языка, развитие

творческого мышления, познавательной активности, внимания, наблюдательности, воображения, памяти и логики учащихся;

7) драматизация – игра-представление, в которой активно создаются образы персонажей литературного произведения. Такие игры позволяют не только разыгрывать знакомый сюжет, но и переделывать его или создавать абсолютно новый. К играм-драматизациям относятся разыгрывание текста в лицах, чтение по ролям, постановка «живых картин»;

8) инсценирование – игра-представление, в которой по ролям с помощью выразительных средств, таких как жесты, поза, мимика, интонация, пантомимика, создаются конкретные образы из литературного произведения. В отличие от игры-драматизации в инсценировке необходимо специальное заучивание текста и обязательное использование декораций, атрибутов и костюмов [4, с. 153].

Таким образом, мы пришли к выводу, что применение вышеперечисленных здоровьесберегающих технологий при организации процесса обучения необходимо не только для сохранения здоровья, но и для поддержания интереса учащихся начальной школы к изучению английского языка.

### **Список литературы**

**1. Бонкало, Т. И.** Здоровьесберегающие технологии в учебной и профессиональной деятельности: учебник для обучающихся по направлениям медицинского и психологического образования / Т. И. Бонкало, О. Б. Полякова. – М. : ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», – 2023. – 206 с.

**2. Гараева, Е. А.** Здоровьесберегающие технологии в профессиональном педагогическом образовании : учебное пособие / Е.А. Гараева ; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2013. – 175 с.

**3. Радионова, Л. В.** Здоровьесберегающие технологии в дошкольных образовательных учреждениях : учебное пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 124 с.

**4. Смирнов, Н. К.** Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ, 2006. – 320 с.

**Ashikhmina Ekaterina Alexandrovna,**  
*ashikhmina\_catherine@mail.ru*

**General characteristics and classification of health-saving technologies using the example of English lessons in elementary school**

The article reveals the essence of the concept of «health-saving technologies». The features, purpose and objectives of health-saving technologies are considered. The article also provides a classification of health-saving technologies in English lessons in elementary schools.

**Keywords:** health, health care, health-saving technologies, health-saving technologies in English lessons in elementary school

УДК 373.3.091.33:811.111-028.22

**Бабенко Юлия Витальевна**

Научный руководитель:

**Новикова А.А.,**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anitabogdan@mail.ru*

**Особенности использования ментальных карт на уроках английского языка для активизации познавательных процессов младших школьников**

В статье проводится анализ особенностей применения ментальных карт на уроках английского языка как инструмента активизации познавательных процессов обучающихся. Цель исследования – выявить педагогические условия, обеспечивающие повышение эффективности усвоения иностранного языка посредством применения ментальных карт. В экспериментальной части исследования была разработана и апробирована методика по их применению при изучении лексико-грамматического материала по английскому языку. В ходе педагогического эксперимента установлено, что систематическое включение ментальных карт способствует развитию произвольного внимания, логического мышления и смыслового запоминания у младших школьников,

повышает их мотивацию к изучению иностранного языка и стимулирует речевую активность.

**Ключевые слова:** ментальные карты, начальная школа, английский язык, познавательные процессы, визуализация, экспериментальное обучение.

В условиях цифровизации образования педагоги современной начальной школы сталкиваются с необходимостью поиска эффективных средств стимулирования познавательной активности обучающихся. При изучении английского языка традиционные методы, основанные на механическом запоминании и репродуктивной деятельности, становятся недостаточно результативными для поддержания устойчивого интереса и развития когнитивных способностей младших школьников. В то же время, как указывает А. А. Новикова: «Мобильные приложения отчетливо отражают учебник-основу и нацелены только на автоматизацию новых лексических единиц, без включения грамматического материала. Функции и структура работы подобных приложений одинаковы для каждого уровня, отличаются только лексические единицы уроков» [5, с. 63], что свидетельствует о необходимости поиска средств, обеспечивающих осмысленное и творческое усвоение языкового материала. Одним из таких инструментов выступают ментальные карты, которые позволяют активизировать процессы внимания, памяти и мышления, соответствующие психологическим особенностям обучающихся младшего школьного возраста.

Цель статьи – проанализировать особенности использования ментальных карт на уроках английского для активизации познавательных процессов младших школьников.

Научная новизна исследования заключается в определении педагогических условий эффективного использования ментальных карт на уроках английского языка для развития познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, речевого творчества) у младших школьников, а также в разработке и апробировании представленной методики.

Психологи рассматривают младший школьный возраст (6–10 лет) как период интенсивного развития внимания, памяти, воображения и мышления, происходящий на фоне смены ведущей деятельности с игровой на учебную [7]. Для обучающихся этого возраста характерна выраженная потребность в двигательной активности, эмоциональной насыщенности и визуальной опоре, что

обуславливает эффективность игровых и наглядных форм организации учебного процесса [4].

Внимание детей данного возрастного периода носит преимущественно произвольный характер: они концентрируются на ярких, эмоционально значимых и динамичных объектах, а устойчивость внимания ограничивается 30–35 минутами, что требует частой смены видов деятельности и включения элементов соревновательности и сотрудничества. По мнению Е. Н. Дятловой: «С научной точки зрения основой закрепления, сохранения полученной и уже мысленно переработанной учебной информации являются процессы памяти» [2, с. 143], но, как мы знаем, память младших школьников в основном механическая, однако использование визуальных образов, ассоциаций и личного опыта способствует переходу к осмысленному запоминанию. Мышление большинства детей сочетает наглядно-образные и зарождающиеся логические формы, при этом более результативным оказывается индуктивный путь усвоения – от конкретных примеров к обобщённому правилу. Следовательно, при обучении иностранному языку целесообразно представлять языковой материал через визуально подкреплённые речевые образцы и схемы, обеспечивающие формирование самостоятельных обобщений [8].

Ментальная карта представляет собой радиальную модель, в центре которой размещается ключевое понятие темы, а от него отходят лучи, отражающие основные идеи, детали и примеры, визуализированные словами, символами и рисунками. Такая структура одновременно активизирует логическое и образное мышление, стимулируя процессы классификации, структурирования и ассоциирования, что способствует более прочному усвоению информации. К числу основных дидактических преимуществ ментальных карт относятся: наглядность и компактность представления большого объёма информации; возможность многократного дополнения и модификации схемы по мере продвижения в теме; стимулирование самостоятельной работы обучающихся по выделению ключевых слов и определению логико-смысловых связей. Для младших школьников важна также игровая и творческая составляющая: использование цвета, пиктограмм и мини-рисунков превращает учебное задание в творческую деятельность, повышая мотивацию к изучению английского языка [6].

Ментальные карты могут использоваться при обучении иностранному языку для систематизации тематической лексики, визуализации грамматических конструкций, подготовки устных и

письменных высказываний, а также для конспектирования прочитанных или прослушанных текстов. [1, с. 12]. В подобных случаях схема выступает внешней когнитивной опорой, способствующей анализу, сравнению и обобщению языковых явлений [3, с. 65].

Экспериментальная часть исследования была проведена на базе ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа № 20 имени А.В. Демёхина» с участием обучающихся двух четвертых классов. В исследовании приняли участие 4 «А» и 4 «Б» классы, один из которых был определён как экспериментальный, другой – как контрольный; общая цель заключалась в проверке влияния систематического использования ментальных карт на развитие познавательных процессов и уровень владения английским языком. Констатирующий этап был направлен на определение исходного уровня сформированности универсальных учебных действий и речевых навыков. С этой целью использовались диагностические задания на пересказ текста и построение диалогов. При оценке учитывалась способность школьников выделять главную информацию, логично организовывать высказывания и применять изученные лексические и грамматические структуры. Анализ полученных данных продемонстрировал, что у значительной части обучающихся наблюдаются трудности с выполнением аналитических, синтетических и структурирующих операций, а также была выявлена высокая частотность показателей с низкими результатами.

Формирующий этап предусматривал внедрение разработанной методики систематического использования ментальных карт на уроках английского языка в экспериментальном классе. Основная задача заключалась в том, чтобы определить, способно ли интегрирование данной методики в учебный процесс стимулировать развитие познавательной активности и повысить качество выполнения речевых упражнений.

Методика строилась как система последовательных шагов, интегрированных в стандартную структуру урока английского языка в начальной школе: после первичного знакомства с новым лексическим или текстовым материалом обучающиеся совместно с учителем выделяли ключевые слова и смысловые блоки, которые затем размещались на ментальной карте вокруг центрального понятия (темы). Для усиления ассоциативных связей использовались цветовые обозначения, простые пиктограммы, стрелки, показывающие причинно-следственные и временные связи между событиями.

При работе с текстами для чтения и аудирования центральным элементом ментальной карты служила тема произведения или имя главного персонажа. Лучи карты отражали структуру сюжета: описание места действия, время, последовательность событий, ключевые детали (первоначально заполнение карты происходило под руководством учителя, затем дети переходили к коллективной, парной и индивидуальной работе, самостоятельно отбирая и классифицируя материал). Построенные схемы использовались при пересказе, что способствовало переходу от простого воспроизведения к осознанному и развернутому высказыванию.

В ходе упражнений по развитию диалогической речи ментальные карты выполняли функцию своеобразного банка реплик, ролей и ситуаций: каждый луч мог обозначать место, время, тип взаимодействия или эмоциональное состояние участников общения (на их основе школьники самостоятельно составляли диалогические высказывания, комбинируя знакомую лексику и грамматические конструкции). При повторении лексических единиц карты служили опорой для создания мини-проектов и устных выступлений, обеспечивая регулярность и преемственность материала.

В контрольном классе занятия проводились по той же программе, но без использования ментальных карт: применялись традиционные приёмы работы с текстом и лексикой (чтение, ответы на вопросы, пересказ по плану, воспроизведение диалогов по образцу). Контрольный этап включал повторное выполнение диагностических заданий на пересказ и диалогическую речь в обоих классах. Количественный анализ показал, что в экспериментальном 4 «А» классе средний балл повысился до 8,5, в то время как в контрольном 4 «Б» классе он составил 7,6 балла. При этом в обеих группах не осталось обучающихся с неудовлетворительными результатами, что свидетельствует о положительном влиянии целенаправленной работы по развитию познавательных процессов.

Сравнение данных констатирующего и контрольного срезов выявило устойчивую положительную динамику: процент усвоения повысился на 22% и 24% соответственно. Более детальный анализ показал, что значительно сократилось число обучающихся с низким уровнем сформированности познавательных действий и возросла доля детей с достаточным и высоким уровнем, что проявилось в более логичных, развернутых и грамматически правильных высказываниях.

Качественный анализ свидетельствует, что в экспериментальном классе дети чаще выделяли ключевые элементы текста, устанавливали причинно-следственные связи, разнообразнее

использовали языковые средства. При подготовке пересказов обучающиеся активнее опирались на собственные ментальные карты, переходя от опоры на отдельные слова к воспроизведению целостного содержания. В заданиях на построение диалогов отмечено увеличение числа инициативных реплик, вопросов, а также свободное комбинирование лексики.

В контрольном классе также отмечалась положительная динамика, однако она носила более умеренный характер: дети чаще опирались на текст учебника, высказывания были менее самостоятельными и нередко сводились к дословному воспроизведению образцов, что позволяет утверждать следующее: систематическое использование ментальных карт способствует не только количественному росту правильных ответов, но и качественному развитию познавательных процессов: анализа, обобщения и визуализации информации.

Итак, проведённое исследование подтвердило, что ментальные карты являются эффективным методическим средством, соответствующим психолого-педагогическим особенностям младшего школьного возраста и задачам обучения английскому языку. Опора на визуально-ассоциативные схемы помогает учитывать преобладание непроизвольного внимания, механической памяти и наглядно-образного мышления у детей 6–10 лет, постепенно переводя их к более высокому уровню осознанной переработки информации. Опытнo-экспериментальная работа в 4-х классах продемонстрировала, что систематическое включение ментальных карт в структуру уроков английского языка способствует улучшению результатов пересказа и диалогической речи, развитию навыков структурирования материала, установлению логико-смысловых связей и снижению языкового барьера у младших школьников. Полученные данные позволяют рекомендовать разработанную методику к широкому внедрению в практику начального обучения английскому языку, а также использовать её элементы в курсах методики преподавания иностранных языков при подготовке будущих учителей.

### Список литературы

**1. Бершадская, Е. А.** Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся / Е. А. Бершадская. – Текст : непосредственный // Педагогические технологии: профессиональный журнал для технологов образования. – 2009. – №3. – С. 17–21.

2. **Дятлова, Е. Н.** Организация закрепления учебных знаний (на материале школьных предметов социально-гуманитарного цикла) / Е. Н. Дятлова // Педагогическое образование и наука. – 2024. – № 1. – С. 141–147. – DOI 10.56163/2072-2524-2024-1-141-148. – EDN KBWEQL.

3. **Ефремова, Т. Ф.** Новый словарь русского языка : толково-словообразовательный словарь / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Русский язык, 2020. – 525 с.

4. **Коротенко, Г. А.** Соблюдение принципов преемственности при формировании логического мышления / Г. А. Коротенко // Начальная школа. – 2006. – № 9. – С. 28–34.

5. **Новикова, А. А.** Мобильное приложение «Solutions Intermediate Words» как эффективное средство для изучения и закрепления лексики по английскому языку / А. А. Новикова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikation. – 2023. – № 2(95). – С. 62–68. – EDN ANYTZV.

6. **Щеняева, Н. В.** Мастер-класс «Применение метода интеллект-карт на уроках русского языка» / Н. В. Щеняева // Образовательная социальная сеть. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2012/03/02/master-klass-primenenie-metoda-intellekt-kart-na-urokakh> (дата обращения: 17.11.2025).

7. **Gilbert, J. K.** Visualization in Science Education / J. K. Gilbert. – London : Springer, 2016. – 346 p.

8. **Willis, C. L.** Mind maps as active learning tools, Journal of computing sciences in colleges. 2006. – Volume: 21 Issue: 4. – Jonathan Lewis. URL: <http://www.eslbase.com/teaching/mindlanguagelearning> (дата обращения: 18.10.2025).

**Babenko Julia Vitalievna,**  
*Julik.kam@mail.ru*

### **Features of Using Mind Maps in English Language Lessons for Activating Cognitive Processes in Primary School Students**

The article analyzes the features of mental maps' application in English lessons as an instrument of students' cognitive processes activation. The purpose of the study is to identify pedagogical conditions that ensure the efficiency of foreign language learning through the application of mental maps. The experimental part of the study was developed and tested

by the methodology of their use in the study of lexico-grammatical material in English. During the pedagogical experiment it was found that systematic inclusion of mental maps contributes to the development of arbitrary attention, logical thinking and meaning memorization in junior schoolchildren, increases their motivation to study foreign language and stimulates speech activity.

**Keywords:** mental maps, primary school, English, cognitive processes, visualization, experimental training.

УДК 373.091.33:811.111-027.22:793.7

**Двуреченская Валерия Олеговна**

Научный руководитель:

**Ткачева Е.А.,**

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*lena1234578@mail.ua*

### **Использования квест-технологий в процесс формирования иностранной языковой компетенции на уроках английского языка**

В статье рассматриваются вопросы использования квест-технологий в процессе формирования иностранной языковой компетенции на уроках английского языка. Автор рассматривает квест-технологию как, сочетающуюся идею проблемного и игрового обучения, где основой является проблемное задание с элементами игры. Подробно анализируются теоретические основы квестов, их психологические и педагогические аспекты, а также практическое применение в образовательном процессе. В заключении подчеркивается важность интеграции современных технологий в образовательный процесс для повышения уровня языковой компетенции учащихся и формирования их интереса к изучению языка.

**Ключевые слова:** квест, квест-технология, иноязычная компетенция, иностранный язык, образовательный процесс.

В системе общего образования реализуются Федеральные государственные образовательные стандарты на основе системно-деятельностного подхода, который является приоритетным в сочетании с другими современными подходами в образовании

(например, личностно-ориентированным, культурологическим и др.). Основная тенденция современного образования – создание условий, содействующих личностному развитию и успешной социализации обучающихся, освоению ими умения учиться и жить достойно и нравственно, реализуясь в созидательной деятельности. Среди требований к условиям организации образовательного процесса можно выделить обновление содержания и модернизацию образовательных технологий, что детерминировано современными социокультурными условиями общества.

Педагогический арсенал технологий в отечественной и зарубежной методике, отвечающий вышеперечисленным требованиям, довольно обширен, среди них технологии: учебно-исследовательской и проектной деятельности, обучения на основе социального взаимодействия, развития критического мышления, проблемного обучения, учебных вопросов и др.

К образовательным технологиям, отвечающим современным требованиям, относится квест-технология.

В работах российских ученых нет единого взгляда на сущность квеста. Проблемой квестов в России занимаются М. В. Андреева [1], Я. С. Быховский [2], Н. В. Николаева [4] и другие.

Проанализируем, как трактуется отечественными исследователями понятие «квест».

Я. С. Быховский дает следующее определение: «Образовательный квест – это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу» [2].

Н. В. Николаева: «Квест – это пример организации интерактивной образовательной среды» [4].

Сделав анализ научно-педагогической литературы, мы пришли к выводу, что квест-технология – это увлекательная «живая» работа для команды из нескольких человек. В такой работе всегда предполагается выполнение какого-нибудь определенного задания (нескольких заданий), в котором в определенный промежуток времени, необходимо что-то разыскать (предмет, подсказку, сообщение), чтобы можно было двигаться дальше. Как правило, в этом необычном и захватывающем приключении участникам предстоит применить смекалку, логическое мышление, эрудицию, а также умение взаимодействовать в команде [5].

Веб-квесты могут охватывать как отдельную проблему, учебный предмет, тему, так и быть межпредметными. Б. Додж выделяет 3 принципа классификации квестов:

1. По длительности выполнения: краткосрочные и долгосрочные.

2. По предметному содержанию: монопроекты и межпредметные веб-квесты.

3. По типу заданий, выполняемых учащимися: пересказ (retelling tasks), компиляционные (compilation tasks), загадки (mystery tasks), журналистские (journalistic tasks), конструкторские (design tasks), творческие (creative product tasks), решение спорных проблем (consensus building tasks), убеждающие (persuasion tasks), самопознание (self-knowledge tasks), аналитические (analytical tasks), оценочные (judgment tasks), научные (scientific tasks) [3].

Задания на пересказ (retelling tasks), являются самыми примитивными и представляют собой самый простой пример использования Интернета как источника информации. Существует даже мнение о том, что квесты, основанные только на пересказе, нельзя считать квестом. Однако в большинстве случаев пересказ допускается как задание для квеста при условии, что:

- формат и форма докладов учащихся заметно отличается от оригинальных материалов, то есть не является простым копированием текста из Интернета в текстовый редактор;

- учащиеся свободны в выборе того, о чем рассказывать и как организовывать найденную информацию;

- учащиеся используют навыки суммирования, отбора и обработки информации.

Суть компиляционного задания (compilation task) заключается в том, что учащиеся должны взять информацию из различных источников и привести ее к единому формату. Финальная компиляция может быть опубликована в Интернете или представлена в форме какого-либо осязаемого или нецифрового продукта. Например, это может быть кулинарная книга, составленная из рецептов, собранных в Интернете, буклет, альбом с открытками для туристов и т.д.

Квест, созданный на основе задания-загадки, требует синтеза информации из набора источников и создания головоломки, которую невозможно решить простым поиском ответа на какой-либо конкретной странице Интернета.

В журналистских квестах (journalistic tasks) учащиеся должны собрать факты и организовать их в жанре репортажа, интервью или другого журналистского жанра.

Конструкторский квест (design task) требует от учащихся создания продукта или плана действий по выполнению заранее определенной цели в определенных рамках. Например, спланировать

кухню, удовлетворяющую нуждам определенной семьи или найти работу и распланировать карьеру вымышленным выпускникам университета и т.д.

Творческие квесты (creative products task) требуют от учащихся создания какого-либо продукта в заданном формате (картина, пьеса, постер, игра, песня, веб-сайт, мультимедийная презентация и т.д.). Творческие проекты похожи на конструкторские, но являются более свободными и непредсказуемыми в своих результатах. При оценке таких проектов следует больше внимания уделять творчеству и самовыражению учащихся

Квесты по решению спорных проблем (consensus building task) предполагают поиск и представление различных, порой противоположных, мнений на одну и ту же проблему, и попытку привести их к консенсусу.

Убеждающий квест (persuasion task) имеет своей целью создание продукта, способного убедить кого-то в чем-то. Такое задание выходит за рамки обычного пересказа и требует от учащихся разработки аргументов в пользу какого-либо утверждения, мнения, варианта решения проблемы на основе материалов, полученных при работе с квестом. Конечным продуктом такого проекта может быть письмо, статья, пресс-релиз, видеозапись, мультимедийная презентация, веб-страница и т.д.

Аналитический квест (analytical task) исследует взаимозависимость вещей реального мира в рамках заданной темы. Такие задания дают почву для получения учащимися знаний в условиях, при которых они должны внимательно изучить одну или несколько вещей и найти в них сходства и различия, а также вычислить скрытый смысл этих сходств и различий, понять связь причины и следствия и обсудить их значение. Например, при сравнении культур двух стран или народов необходимо не просто выявить их сходства и различия, а поразмышлять и порассуждать о том, что они означают, каковы их причины и следствия.

Оценочные квесты (judgment tasks) представляют учащимся ряд предметов и просят их оценить или классифицировать, или выбрать решение из огромного списка. Зачастую, но необязательно, учащимся предлагается исполнять какую-либо роль в таких квестах, например, судьи в вымышленном судебном процессе.

Научные квесты (scientific tasks) служат для знакомства и приобщения студентов и учащихся к научным исследованиям в различных областях знаний. Интернет богат как исторической, так и свежей информацией, которая может быть полезной в любой науке.

Тематика квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться степенью сложности.

Следует помнить о том, что использование квестов и других заданий на основе ресурсов Интернета в обучении иностранному языку требует от обучающихся соответствующего уровня владения языком для работы с аутентичными ресурсами Интернета. В связи с этим эффективная интеграция квестов в процесс обучения иностранным языкам возможна в тех случаях, когда квест:

– является творческим заданием, завершающим изучение какой-либо темы;

– сопровождается тренировочными лексико-грамматическими упражнениями на основе языкового материала используемых в квесте аутентичных ресурсов.

Выполнение таких упражнений может либо предварять работу над квестом, либо осуществляться параллельно с ней.

*Структура квеста.*

Квест состоит из следующих этапов:

*Введение* – краткое описание темы веб-квеста, описание главных ролей участников.

*Задание* – формулировка проблемной задачи и описание формы представления конечного результата.

*Порядок работы* – описание последовательности действий, ролей и ресурсов, необходимых для выполнения задания, а также вспомогательные материалы (примеры, шаблоны, таблицы, инструкции, бланки и т.п.), которые позволяют более эффективно организовать работу над квестом.

*Оценка* – описание критериев и параметров оценки выполнения веб-квеста, которое представляется в виде бланка оценки. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в квесте.

*Заключение* – итоги исследования, вопросы для дальнейшего развития темы.

Рассмотрим примеры квестов для учащихся 7-х классов.

**«Travelling to English-speaking countries:**

Учащиеся проходят ряд станций, каждая из которых посвящена одной англоязычной стране (Великобритания, США, Австралия и т.д.).

*Задачи квеста:*

1. Выполнить задания, связанные с культурой, историей и традициями страны.

2. Решать языковые задачи на понимание прочитанного или аудированию.

3. Собрать «пазл» (например, части карты или слова), чтобы закончить путешествие.

*Цель:* изучение лексики, развитие навыков аудирования.

### «Treasure Hunt»

Ученики следуют по подсказкам на английском языке, решая задания, чтобы найти «затерянное сокровище».

*Задачи:*

1. Вести диалоги с «подсказками» на английском.
2. Выполнить кроссворды, ребусы или переводческие задания.
3. Проявить инициативу в командной работе.

*Цель:* развитие навыков коммуникации, понимания на слух и расширение словарного запаса.

### Экологический квест: «Let's protect nature»

Учащиеся проходят через станции, посвященные проблемам окружающей среды, используя английский язык.

*Задачи:*

1. Обсудить экологические проблемы.
2. Сделать презентацию на английском.
3. Составить планы по снижению влияния загрязнения.

*Цель:* развитие коммуникабельности, критического мышления и лингвистических навыков в тематической области.

Такой формат квестов способствует не только обучению, но и развитию командной работы и коммуникативных навыков.

Делая вывод, можно сказать, что технология квестов ориентирована на эффективное формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые способности, определяющие качество современного образования. Она направлена на максимальную практическую деятельность и является актуальным механизмом включения учащихся в процессы, способствующие развитию их информационных и коммуникационных умений.

## Список литературы

**1. Андреева, М. В.** Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции / М. В. Андреева // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М., 2014. – С.76.

2. **Быховский, Я. С.** Образовательные веб-квесты / Я. С. Быховский // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – URL : <http://ito.bitpro.ru/1999>. (дата обращения: 05.12.2025).

3. **Додж, Б.** Некоторые мысли о Веб-квестах. Университет штата Сан-Диего. – URL : [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html) (дата обращения: 05.12.2025).

4. **Николаева, Н. В.** Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся / Н. В. Николаева // Вопросы Интернет-образования. 2012, № 7. – URL : [http://vio.fio.ru/vio\\_07](http://vio.fio.ru/vio_07) (дата обращения: 05.12.2025).

5. **Полищук, В.Н., Туча, Т. Б.** Экологические квесты как метод экологического образования младших школьников / В. Н. Полищук, Т. Б. Туча // Казанский педагогический журнал. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskie-kvesty-kak-metod-ekologicheskogo-obrazovaniya-mladshih> (дата обращения: 05.12.2025).

**Dvurechenskaya Valeriya Olegovna,**  
*lerilaaa@mail.ru*

### **Using quest technology to build communication competence in English lessons**

The article discusses the use of quest technologies in the process of developing foreign language competence in English lessons. The author considers quest technology as a combination of problem-based and game-based learning, where the basis is a problem task with game elements. The article provides a detailed analysis of the theoretical foundations of quests, their psychological and pedagogical aspects, and their practical application in the educational process.

In conclusion, the article emphasizes the importance of integrating modern technologies into the educational process to enhance students' language competence and foster their interest in language learning.

**Keywords:** quest, quest-technology, foreign language competence, foreign language, educational process.

Научный руководитель:  
**Дволучанская В.А.**,  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской  
и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*victoriya99.2010@mail.ru*

### **Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам**

Статья посвящена коммуникативному подходу в современной лингвистике, который интенсивно развивается в российских и зарубежных исследованиях. Рассматриваются причины его популярности, такие как инновационные технологии и повышение требований к уровню владения иностранными языками в условиях цифровой экономики. Раскрывается специфика подхода, акцентирующего внимание на применении языка в реальных ситуациях общения, чтении, письме и восприятии устной речи.

**Ключевые слова:** коммуникативный подход, языковые навыки, речевая практика, аудирование, методика преподавания.

В истории преподавания иностранного языка существовало множество методов, каждый из которых сменялся другим из-за свойственных этому методу недостатков. Результаты исследований, направленных на поиск новых методов обучения иностранному языку, позволяют утверждать, что коммуникативный метод является одним из интересных и эффективных, поскольку в его основе лежат идеи коммуникативной лингвистики, концепции развития личности в диалоге культур, которые определяют конечную цель обучения иностранному языку – овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. В этой связи следует подчеркнуть, что речевая направленность и преодоление языкового барьера через практику общения определяют задачи этого метода.

Цель статьи заключается в рассмотрении сущности и преимуществ коммуникативного подхода в современной лингвистике, обосновании его ведущей роли в обучении иностранным языкам, демонстрации эффективности данного подхода в развитии навыков общения, аудирования и межкультурного взаимодействия.

Коммуникативный подход в современной лингвистике – это прогрессивное направление, стремительно развивающееся как в отечественной, так и в зарубежной языковой науке. Основной посыл коммуникативного подхода – это интеграция изучения языка с его активным применением в реальных жизненных ситуациях. Учебный процесс концентрируется не только на грамматике и лексике, но и на приобретении навыков эффективного общения, чтения, письма и восприятия устной речи.

Коммуникативность служит для того, чтобы обучение общению происходило в условиях общения, т.е. в адекватных условиях.

Рассмотрим эти условия.

Первое – это учет индивидуальности каждого учащегося. Ведь любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: личным опытом, контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений между людьми), набором определенных чувств и эмоций (у одного есть чувство гордости за свой город, у другого – нет), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе).

Второе – коммуникативность проявляется в речевой направленности процесса обучения. Она заключается в том, что путь к практическому владению говорением как средством общения лежит через само практическое пользование языком. Чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно полезнее. Поэтому языковые упражнения типа «Поставьте существительные в нужном падеже», «Составьте предложения из слов» и т.п. должны быть исключены из арсенала средств обучения. Все упражнения должны быть такими, в которых у учащегося есть определенная речевая задача и им осуществляется определенная речевая задача и им осуществляется целенаправленное речевое воздействие на собеседника. Это либо условно – речевые, либо речевые упражнения. Проблема, таким образом, сводится не к организации учебных диалогов, а к установлению речевого партнерства.

Третье – коммуникативность проявляется в функциональности обучения. Функциональность, прежде всего, определяет методику работы по усвоению лексической и грамматической сторон говорения.

Одним из ключевых аспектов современного коммуникативного подхода является активная роль учителя в подборе

учебных материалов. Педагог должен выбирать интересные и доступные студентам литературные произведения, способные поддержать мотивацию к изучению языка. Книга остаётся важным ресурсом, но теперь ей отводится вспомогательная роль, дополняемая современными интерактивными материалами.

При этом важное место занимает развитие навыков аудирования. Каждодневно мы сталкиваемся с большим количеством аудиальной информации: от рекламных объявлений и новостей до телефонных звонков и театральных выступлений. Актуальной задачей становится улучшение навыков восприятия иностранной речи, что способствует не только лучшему пониманию устных сообщений, но и развитию самостоятельной стратегии изучения языка [3].

Исследователи выделяют несколько направлений, интегрирующих коммуникативный подход. Среди них: коммуникативно-культурологический подход, коммуникативно-когнитивный подход, коммуникативно-деятельностный подход.

Все они берут за основу общее понятие коммуникативного подхода, сформулированное российским ученым Е. И. Пассовым. Согласно его концепции, иностранный язык рассматривается как цель и средство обучения одновременно. Овладение языком связано с социальным функционированием, идентификацией и приобщением к культурным ценностям изучаемой страны [4, с. 184].

Другим важным исследователем, внесшим вклад в изучение коммуникативного подхода, является советский психолог Л. С. Выготский. Он утверждал, что иностранный язык – это особая коммуникативная деятельность, связанная с мышлением и формирующая механизмы восприятия и воспроизведения речи [1, с. 59].

Одной из целей коммуникативного подхода является формирование иноязычной коммуникативной культуры, включающей знания, навыки и умения, необходимые для эффективного общения с представителями разных культур. В настоящее время конечной целью обучения иностранным языкам является обучение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, то есть общению [3, с. 25]. Задача учителя – не только обучить языку, но и способствовать развитию нравственных ориентиров и культурно-обогащающих характеристик личности обучающегося.

Современная наука отмечает роль инновационных технологий обучения с применением коммуникативного подхода в учебном процессе, используя роль игры, модульный принцип в обучении

иностранному языку, метод проектов, то есть все виды и методы инновационного обучения в преподавании иностранному языку. Актуальность метода связана с модернизацией процесса обучения иностранному языку с использованием коммуникативной методики и электронных коммуникаций, что является важным условием для обучающихся, чтобы интегрироваться в международную среду. Инновационные методы обучения иностранного языка также рассматривают взаимодействие между методами обучения и уровнями подготовки обучающихся через коммуникативные виды деятельности и овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Отсюда можно сделать вывод о логическом завершении актуальности и результативности коммуникативного подхода в интегрированном обучении [2].

Анализируя современные тенденции в методике преподавания английского языка, можно выделить основные принципы обучения английского языка, которые являются новыми подходами (ответвлениями) коммуникативного метода: использование онлайн-ресурсов в обучении, частое применение игровых заданий edutainment, возможность использовать интернет для практики устной речи, выбор аутентичных материалов для обсуждения и просмотра, индивидуальный подход к обучающимся, внедрение творческих заданий с использованием инновационных технологий. Используя коммуникативный подход в обучении иностранному языку, можно проследить связь трех понятий: edutainment, mobile learning and communicativeness как методологических составляющих обучения, когда преподаватель инициирует взаимодействие с группой обучающихся и помогает преодолеть барьеры на пути обучения через общение. Согласно коммуникативному методу обучающиеся должны общаться на иностранном языке. Чтобы достичь успеха в этом направлении, им следует научиться думать на изучаемом языке в реальных ситуациях в межкультурном общении, поскольку адекватное речевое поведение требует не только языковых знаний, но и знаний национального менталитета страны изучаемого языка. Иными словами, попав в чужую культуру, нужно поступать в соответствии с ее обычаями и традициями. Теоретические и практические аспекты исследования коммуникативной методики подтверждают необходимость и актуальность ее применения в процессе преподавания иностранного языка.

Таким образом, коммуникативный подход становится ведущим методом обучения иностранным языкам, нацеливаясь на подготовку субъектов, готовых свободно применять язык в различных

жизненных ситуациях. Современные технологии и требования рынка требуют формирования эффективных коммуникативных компетенций, гарантирующих конкурентоспособность и готовность к профессиональному росту.

### Список литературы

**1. Выготский, Л. С.** Избранные психологические исследования [Текст] : Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Акад. Пед. 1956. – 519 с.

**2. Дволучанская В. А.** Организационный компонент макротехнологии подготовки будущих учителей-филологов к организации педагогического взаимодействия с младшими школьниками на уроках английского языка (из опыта работы) / В. А. Дволучанская // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации – Луганск : Книта, 2021. – № 3(63). – С. 82-86. – EDN WQTQUU.

**3. Пассов, Е. И.** Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : ООО «Лексис», 2003. – 184 с.

**4. Пассов, Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с.

**Drobova Victoria Alexandrovna,**  
*tori2305lebed@yandex.ru*

### **Communicative approach in teaching foreign languages**

This article is devoted to the communicative approach in modern linguistics, which is intensively developing in Russian and foreign studies. The reasons for its popularity are considered, such as innovative technologies and increasing requirements for the level of foreign language proficiency in the digital economy. The article reveals the specifics of the approach, which focuses on the use of language in real situations of communication, reading, writing and perception of oral speech. The role of the teacher in the selection of interesting and useful educational materials is highlighted in detail, the importance of listening skills and oral information analysis is emphasized.

**Keywords:** communicative approach, language skills, speech practice, listening, teaching methods.

УДК: 373.091.3:005.53

Дудникова Полина Максимовна

Научный руководитель:

**Батальщикова Э.Ю.,**

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*batalshchikova1977@mail.ru*

### **Применение кейс-технологии для развития навыков обсуждения и группового принятия решений у старшеклассников**

В статье рассматриваются теоретические и практические возможности кейс-технологии как эффективного инструмента развития у старшеклассников навыков обсуждения и группового принятия решений. Подчеркивается её значимость для формирования коммуникативных и аналитических компетенций, необходимых в условиях современного образования.

**Ключевые слова:** кейс-технология, групповое принятие решений, навыки обсуждения, коммуникативные компетенции, старшеклассники.

Современное образование переживает период стремительных трансформаций, вызванных усложняющейся социальной динамикой, цифровизацией и растущими требованиями к функциональной грамотности учащихся. Умение взаимодействовать в группе, критически мыслить, анализировать информацию и принимать коллективные решения становится ключевым элементом успешной социализации старшеклассников. Эти компетенции невозможно сформировать исключительно методами традиционной педагогики, опирающимися на объяснение, репродукцию и индивидуализацию учебной деятельности. Поэтому растёт необходимость в эффективных интерактивных педагогических технологиях, позволяющих моделировать реальные ситуации, стимулировать дискуссии и организовывать продуктивную групповую работу. Кейс-технология открывает широкий спектр возможностей для организации учебного процесса, направленного на развитие у старшеклассников навыков обсуждения, аргументации и коллективного принятия решений.

Целью статьи является изучение возможностей использования кейс-технологии как эффективного инструмента развития у

старшеклассников навыков обсуждения и группового принятия решений.

Научная новизна рассматриваемого подхода состоит в том, что кейс-технология анализируется не просто как интерактивный метод, но как инструмент целенаправленного формирования у старшеклассников умений обсуждения и группового принятия решений. В отличие от вузовской практики, где кейсы применяются давно и успешно, школьная педагогика находится на этапе активного освоения данного метода.

Современное образование переживает активный этап трансформации, вызванный необходимостью соответствовать динамичным изменениям общества, развитию цифровых технологий и новым требованиям к компетенциям выпускников. В этих условиях особенно важным становится использование таких методов обучения, которые обеспечивают включенность учащихся в активный интеллектуальный процесс, стимулируют самостоятельность, коммуникативную активность и умение работать в группе.

Проблематика внедрения кейс-технологии в образовательный процесс общеобразовательной школы получила широкое освещение в работах современных исследователей и практиков. Значительный вклад в развитие методики применения кейс-метода внесли А. С. Белоусов и Е. П. Радецкая, изучающие возможности использования кейсов на уроках иностранного языка в старшей школе. Существенные результаты представлены в исследованиях О. А. Гарифовой, сосредоточенных на развитии коммуникативных способностей, учащихся посредством кейс-технологии. Теоретические основы метода подробно раскрыты в трудах Е. Н. Лузан, рассматривающей кейс как современную образовательную технологию. Практико-ориентированные аспекты внедрения кейсов отражены в работах Ф.И. Нугмановой и М.А. Кульковой, а также Е. М. Торбик и Ю. М. Фокиной, анализирующих дидактический потенциал кейс-технологии в формировании метапредметных и коммуникативных компетенций старшеклассников.

Кейс-технология в современной педагогике рассматривается как одна из наиболее эффективных форм активного обучения, позволяющая моделировать реальные ситуации, стимулировать аналитическое мышление и вовлекать обучающихся в процесс самостоятельного поиска решений. В трактовке А.С. Белоусова и Е. П. Радецкой, кейс-технология выступает средством повышения мотивации и наполнения учебного процесса содержательным материалом, опирающимся на личный опыт учащихся и их активную

самостоятельную работу [1, с. 46]. Е. Н. Лузан понимает кейс-метод как образовательную технологию, ориентированную на анализ сложных практических ситуаций с целью выработки рациональных управленческих и социальных решений [5, с.137]. В свою очередь, О. А. Гарифова определяет кейс-технологию как инструмент моделирования аутентичных коммуникативных ситуаций, обеспечивающий развитие когнитивных, речевых и социокультурных навыков учащихся, особенно в процессе обучения иностранным языкам [2, с. 86]. Сопоставление данных подходов позволяет увидеть, что различные трактовки не противоречат друг другу, а взаимодополняют, формируя целостное представление о кейс-технологии как о гибком и многофункциональном методе обучения. Кейс-метод, сочетая практические навыки, аналитическое мышление и моделирование реальных диалогов, помогает студентам не только усвоить материал, но и развить комплексные навыки, важные для успешной жизни в обществе и карьере.

Среди ключевых характеристик кейс-технологии, определяющих её эффективность, следует отметить её особую роль в стимулировании активности учащихся. Прежде всего, *применение кейс-технологии позволяет решить проблему наполнения процесса обучения, поддержания высокой мотивации учения, актуализировать личный опыт обучающихся, не игнорируя другие педагогические цели и задачи* [7, с. 393]. Это объясняется тем, что учащиеся перестают быть пассивными слушателями, а становятся участниками исследовательской и коммуникативной деятельности.

Рассматривая теоретические основания кейс-технологии, необходимо учитывать его истоки и ключевые методологические принципы. Т. Г. Кликушина, Е. А. Красичкова отмечают, что, определяя сущность кейс-технологии, необходимо обратиться к её истокам. Данная технология основана на применении ситуационно-тренинговых методов обучения (от английского case – случай, ситуация)» [4, с.87]. Кейс всегда представляет собой проблемную ситуацию, требующую анализа, оценки, обсуждения и выбора оптимального решения. В этом контексте становится особенно значимым понимание исследовательской природы данного метода: *кейс-технология представляет метод исследования, целью которого является изучение конкретной ситуации, отдельного частного случая в условиях реальной действительности* [6, с. 259]. Именно исследовательский и практический характер кейса позволяет старшеклассникам осваивать навыки, связанные с критическим

осмыслением информации, выявлением причинно-следственных связей, построением логически обоснованных аргументов.

Исторический контекст развития метода также отражает его ориентированность на реальные практические ситуации. Е. Н. Лузан отмечает, что *исторически данный метод зародился в начале XX века в Гарвардской школе, где студенты рассматривали сложные ситуации, в которых оказывались реальные организации и бизнес-корпорации, и продумывали различные пути выхода из кризиса»* [5, с. 138].

*По замечанию О. А. Гарифовой, применение кейс-технологий в обучении иностранным языкам предоставляет неоспоримые преимущества для когнитивного и социокультурного развития учащихся. Оно позволяет студентам интегрировать иноязычные конструкции в реальные коммуникативные ситуации, формируя тем самым аутентичные языковые модели* [2, с. 89].

Значительным преимуществом кейс-технологии является её гибкость и адаптивность. *В частности, отмечается, что кейс-технология открывает широкие возможности для методического творчества педагога. Она может быть применена и для разработки и модификации учебных материалов, обеспечивая тем самым интеграцию новых технологических решений в процесс языкового образования»* [3, с.7].

Существенное значение приобретает вопрос о классификации кейсов, так как разные их типы по-разному воздействуют на коммуникативную активность учащихся. *Согласно классификации С. Брукфилда, выделяют несколько направлений их применения. Одни кейсы способствуют развитию личностных качеств – целеустремлённости, коммуникабельности, инициативности, способности работать в команде и логически решать сложные ситуации. Другие ориентированы на формирование умения отделять факты от предположений. Третьи помогают учащимся ставить цели, определять задачи и формулировать стратегии для решения проблемных ситуаций. Отдельное направление связано с приобретением опыта в аргументированном изложении своей позиции. Кроме того, применяются кейсы, направленные на использование теоретических знаний в практической деятельности* [8, с. 20].

С учетом задач старшей школы наиболее полезными являются кейсы, направленные на развитие коллективной коммуникации и способности формировать согласованные решения. При этом важно упомянуть и национальную педагогическую традицию. *В российской педагогике также существует собственная классификация,*

*разработанная А. С. Белоусовым, Е. П. Радецкой, где выделяются иллюстрированные учебные ситуации, ситуации с заданной проблемой и ситуации без заранее сформулированной проблемы» [1, с.47].*

Таким образом, кейс-технология представляет собой мощный педагогический инструмент, способный обеспечить старшеклассникам условия для активного участия в учебном процессе, развития исследовательских навыков и формирования умений коллективного принятия решений. Она сочетает в себе проблемно-ориентированный подход, практическую направленность и гибкость применения, позволяя создавать ситуации, требующие анализа, обсуждения и поиска оптимального решения в условиях взаимодействия учащихся.

### Список литературы

**1. Белоусов, А. С.** Метод кейсов на уроках иностранного языка в старшей школе / А. С. Белоусов, Е. П. Радецкая // Традиции и перспективы науки XXI века. – 2022. – С. 46–48.

**2. Гарифова, О. А.** Развитие коммуникативных способностей студентов посредством кейс-технологии на уроках иностранного языка в России / О. А. Гарифова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – №. 1-1. – С. 85–92.

**3. Дальбергенова, Л. Е.** Проблема психологических трудностей в обучении иностранным языкам / Л. Е. Дальбергенова, А. Ж. Ахметова // Проблемы педагогики. – 2019. – Т. 3. – №42. – С. 5–9.

**4. Кликушина, Т. Г.** Современные дистанционные образовательные технологии, применяемые на старшем этапе обучения иностранному языку в средней образовательной школе и в вузе / Т. Г. Кликушина, Е. А. Красичкова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков в свете современных тенденций: мат. Всероссийской научнопрактической конференции (Таганрог, 26 октября 2020 г.) / отв. ред. О. В. Кравец. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2021. – С. 85–95.

**5. Лузан, Е. Н.** Кейс как образовательная технология / Е. Н. Лузан // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – №1. – С. 137–140.

**6. Нугманова, Ф. И.** Разработка и применение кейс-технологии, ориентированной на развитие метапредметных навыков старшеклассников на уроке английского языка / Ф. И. Нугманова, М. А. Кулькова // Филология и культура. – 2021. – №. 2 (64). – С. 258–263.

7. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. М. : Академия, 2008. – 176 с.

8. Торбик, Е. М. Дидактический потенциал кейс-технологии для развития коммуникативной компетенции старших школьников на уроке иностранного языка / Е. М. Торбик, Ю. М. Фокина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №. 1 (110). – С. 392–396.

9. Brookfield, S. The power of critical pedagogy for adult learning and teaching / S. Brookfield // Open University Press: McGraw- Hill Education, 2005. – P.19–33.

**Dudnikova Polina Maximovna,**  
*pollyrom1001@gmail.com*

### **Application of Case Technology for Developing Discussion Skills and Group Decision-Making in High School Students**

The article examines the theoretical and practical potential of case technology as an effective tool for developing discussion skills and group decision-making among high school students. Its significance for shaping communicative and analytical competencies relevant to modern education is highlighted. The study demonstrates that the use of the case method enhances students' motivation, engagement, and ability to conduct collective analysis and argumentation.

**Keywords:** case technology, group decision-making, discussion skills, communicative competencies, high school students.

Научный руководитель:  
**Дволучанская В.А.,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*victoriya99.2010@mail.ru*

### **Особенности и методы формирования творческой активности обучающихся на уроках английского языка**

В данной статье рассматриваются особенности формирования творческого мышления обучающихся на уроках английского языка в современных реалиях. Раскрывается сущность нескольких методов формирования творческой активности обучающихся на уроках английского языка. Акцентируется внимание на исследованиях системы образования, которые подтверждают значимость привлекательных учебных условий для повышения успеваемости учащихся.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, эффективность, творческое мышление, креативное мышление, новаторские методы, цифровые технологии.

Современная реальность такова, что во всем мире, и наша страна не является исключением, существует множество проблем, требующих такого же множества решений. Для этого нужны люди, не только умные, образованные, но еще способные посмотреть на проблему под другим углом, оценить ее с разных ракурсов и найти, порой, нестандартное решение. Согласно различным исследованиям, специалисты по подбору персонала считают, что многим соискателям не хватает так называемых «soft skills» – мягких способностей, к которым относятся креативное и творческое мышление.

Существует мнение, что творческая активность присуща только людям искусства, однако это является заблуждением. Умение креативно мыслить очень важно в любой области [1]. Инновационные идеи, креативные подходы к управлению и развитию организации становятся решающими факторами успеха. Творчески активные работники способны разрабатывать уникальные продукты и услуги,

оптимизировать рабочие процессы и эффективно реагировать на вызовы окружающей среды.

Творческое мышление необходимо осваивать и развивать, и образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании творческого потенциала подрастающего поколения. Сегодняшние школьники и студенты завтра станут инженерами, учеными, предпринимателями, дизайнерами и руководителями. Важно, чтобы уже в процессе обучения они развивались как творческие личности, способные принимать нестандартные решения и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям [2].

Преподавание нередко сравнивают с искусством, ведь оба требуют творческого подхода, чтобы преобразовать обычное в исключительное. Особенно ярко эта аналогия проявляется в обучении английскому языку. В настоящее время интерес к новаторским методам преподавания английского, которые способны вдохновлять молодежь и стимулировать стремление к изучению языка, находится на рекордно высоком уровне. Образовательный процесс претерпел значительные изменения, перейдя от традиционной модели к динамичному, студент-ориентированному подходу. Ученики уже не остаются пассивными потребителями знаний, а становятся активными участниками собственного образовательного маршрута [3].

Образовательные исследования постоянно подтверждают значимость привлекательных учебных условий для повышения успеваемости учащихся.

За пределами академической сферы, творческие методы обучения развивают важные навыки 21-го века, такие как критическое мышление, решение проблем, адаптивность и сотрудничество.

По мере того, как мы углубляемся в творческие методы обучения, используемые учителями английского языка, мы должны держать эти цели на переднем плане – повышение вовлеченности, учет разнообразия и развитие навыков, готовых к будущему. Только тогда мы сможем действительно выйти «за рамки учебника» и наметить курс на инновационное преподавание английского языка.

Творчество в преподавании английского языка не является новой концепцией, но это область, которая продолжает развиваться, особенно с появлением новых технологий. Учителя английского языка изучают множество творческих методов, чтобы сделать свои уроки более увлекательными и эффективными.

Рассмотрим несколько методов формирования творческой активности обучающихся на уроках английского языка.

1. Метод заключается в силе сторителлинга как инструмента для обучения английскому языку. Интегрируя истории в уроки, мы создаем среду, которая захватывает воображение учащихся, превращая изучение английского языка в захватывающее приключение, а не скучную задачу [8].

2. Использование на уроках английского языка драмы и ролевых игр привносят энергию и энтузиазм в занятия, позволяя учащимся побывать в роле разных персонажей, пережить различные ситуации и научиться сопереживанию наряду с языковыми навыками. За основу можно взять как зарубежные события, так и отечественные, развивая тем самым не только творческие и коммуникативные навыки, но и патриотическое воспитание [7].

3. Метод заключается в использовании цифровых технологий, что в 21 веке представляет наибольшую актуальность, учитывая развитие этой области. В цифровую эпоху технологии уже не просто инструмент, а мост, соединяющий учеников с бесчисленными возможностями обучения. От интерактивных языковых приложений до онлайн-платформ для совместной работы – цифровые инструменты меняют ландшафт преподавания английского языка. В связи с ростом популярности видеороликов, предлагается создание одного из них на тему достопримечательности нашей страны, субъекта, города. Данная стратегия способствует формированию творческого мышления, углублению в историю и красоту страны, а также работе в команде [6].

4. Еще один метод формирования творческого мышления называется «Метод «Шести шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боно [4], который в свою очередь может быть применен на уроках английского языка. Суть метода заключается в разделении мышления на шесть четких направлений:

- 1) информация и факты – белая шляпа;
- 2) эмоции и интуиция – красная шляпа;
- 3) критика и риски – черная шляпа;
- 4) оптимизм и возможности – желтая шляпа;
- 5) креативность и новые идеи – зеленая шляпа;
- 6) управление процессом – постановка целей и подведение итогов – синяя шляпа [5].

Тематика обсуждений может быть различной: вопросы образовательного процесса, цифровых технологий, проблем экологии, межкультурных различий.

Данный метод позволяет развить не только коммуникативный навык и изучение лексики, согласно выбранной теме, а также критическое и творческое мышление.

Эффективность творческих методов обучения в значительной степени зависит от адаптивности и мастерства учителей. Их роль многогранна: от создания благоприятной среды для нестандартного мышления до непрерывного обучения и адаптации. Усилия учителей по интеграции технологий и персонализации уроков вносят значительный вклад в то, чтобы сделать уроки английского языка более интерактивными, доступными и приятными. Чтобы быть в курсе развивающихся стратегий обучения, учителям необходимо постоянно повышать свою квалификацию. Технологии могут придать урокам английского языка динамичный вид, а такие инструменты, как интерактивные доски и программное обеспечение для цифрового сторителлинга, прокладывают путь к более интересному опыту обучения. Применяя творческие методы для персонализации уроков, учителя могут сделать изучение английского языка более понятным и приятным для каждого ученика. Благодаря таким индивидуальным методам обучения, английский язык становится не столько академическим предметом, сколько живым, интерактивным опытом.

### Список литературы

**1. Бондарь, М. А.** Методологические основы понятия творческой активности школьников / М. А. Бондарь // Молодой учёный. – 2015. – № 13 (93). – С. 598–601.

**2. Давыдов, В. В.** Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва : Интор, 1996. – 250 с.

**3. Дволучанская, В. А.** Организационный компонент макротехнологии подготовки будущих учителей-филологов к организации педагогического взаимодействия с младшими школьниками на уроках английского языка (из опыта работы) / В. А. Дволучанская // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации – Луганск : Книта, 2021. – № 3(63). – С. 82–86. – EDN WQTQUU.

4. **Де Боно, Э.** Шесть шляп мышления / Э. де Боно ; [пер. с англ.]. — Минск : Попурри, 2006. — 208 с. — ISBN 978-5-98473-009-2.

5. **Ковтун, Л. Н.** Метод «Шесть шляп» в преподавании английского языка. — Л. Н. Ковтун. — 2019. — [Электронный ресурс]: URL : <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/412193-ispolzovanie-metoda-shest-shljap-myshlenija-n> (дата обращения: 21.12.2025).

6. **Кулюткин, Ю. Н.** Образовательные технологии: из опыта развития глобального мышления учащихся : материалы для специалиста образовательного учреждения / Ю. Н. Кулюткин. — Санкт-Петербург : Каро, 2002. — 298 с.

7. **Петрова, Н. С.** Нетрадиционные техники преподавания как средство развития творческой активности обучающегося / Н. С. Петрова, К. А. Пашкова, М. С. Гречухина // Инновационная деятельность в образовании : сб. ст. по материалам VII регион. науч.-практ. конф. — 2021. — 185 с.

8. **Tabachuk, N. P.** Information competence and creative initiative of personality and their manifestation in activity / N. P. Tabachuk, I. A. Ledovskikh, I. V. Karpova, V. A. Kazinets, A. E. Polichka, N. A. Shulika // Journal of social studies education research. — 2018. — 179 p.

**Zharinova Elena Borisovna,**  
*elena.zharinova15@yandex.ru*

### **Features and methods of developing students' creative activity in English language lessons.**

This article discusses the features of developing students' creative thinking in English lessons in modern realities. It reveals the essence of several methods of developing students' creative activity in English lessons. The article focuses on educational system research that confirms the importance of attractive learning conditions for improving students' academic performance.

**Keywords:** educational process, effectiveness, creative thinking, innovative thinking, innovative methods, digital technologies.

Научный руководитель:  
**Кокнова Т.А.**,  
д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры теории и  
практики перевода  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*koknovatanya@mail.ru*

### **Психолого-педагогические механизмы развития устной речи у учеников 5-6 классов: инновационные подходы и возрастные особенности**

В статье анализируются психолого-педагогические механизмы развития устной речи у учащихся 5 – 6 классов с учетом их возрастных особенностей. Обосновывается необходимость интеграции традиционных и инновационных методов обучения. Представлены практические рекомендации по использованию игровых и цифровых технологий для повышения мотивации и формирования устойчивой коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** устная речь, коммуникативная компетенция, психолого-педагогические особенности, младшие школьники, инновационные методы.

Развитие устной речи у учащихся среднего звена является ключевым компонентом формирования коммуникативной компетенции и подготовки к самостоятельному использованию английского языка в учебной и социальной деятельности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки методов обучения, учитывающих когнитивные и эмоциональные особенности младших подростков, находящихся в возрасте 10–12 лет. Формирование коммуникативных навыков в этот период не только способствует успешной учебной адаптации, но и закладывает основы социально-эмоциональной зрелости.

Современные исследования психолого-педагогических аспектов развития устной речи демонстрируют разнообразие подходов и определенные противоречия. А. Р. Джиоева и Ф. Х. Джиоева подчеркивают значимость систематического обучения языкам в рамках политико-культурного воспитания школьников, акцентируя

внимание на структурированной работе с речью [3, с. 119–122]. В то же время Х. Э. Мамалова отмечает, что совершенствование лексических навыков возможно только при интеграции интерактивных методов и практики самостоятельной речи, что указывает на необходимость сочетания традиционных и активных форм работы [4, с. 10].

А. И. Горбач и Е. В. Лезина выделяют роль гендерного подхода в формировании речевых навыков, подчеркивая, что различия в мотивации и интересах мальчиков и девочек могут влиять на эффективность усвоения лексики [2, с. 47–54]. Однако данные подходы часто не учитывают возможности современных цифровых инструментов, которые могут повышать мотивацию и результативность обучения.

В этой связи исследования А. И. Беликовой, Е. С. Даниловой и Т. А. Кокновой приобретают особую значимость: использование ментальных карт позволяет учащимся самостоятельно планировать и структурировать речевую деятельность, стимулируя развитие критического мышления и самостоятельной работы с текстом на иностранном языке [1, с. 16]. Таким образом, литература демонстрирует необходимость интеграции традиционных методик с инновационными технологиями для комплексного развития устной речи у младших подростков.

Так, цель исследования заключается в выявлении психолого-педагогических особенностей развития устной речи у учащихся 5–6 классов и разработке рекомендаций по внедрению инновационных методов, включающих игровые и цифровые технологии, для формирования коммуникативной компетенции с учетом возрастных и эмоциональных факторов.

Ученики 5–6 классов, как правило, находятся в возрасте 10–12 лет, что совпадает с началом этапа полового созревания и сопровождается значительными изменениями в познавательной сфере [3, с. 48–50]. Кроме того, по мнению исследователей, в таком возрасте уже присутствует некая языковая зрелость, которая проявляется в умении расширять словарный запас с помощью разных средств, расширять грамматические и фонетические навыки [4, с. 41–43].

Кроме того, подростки, в 10–12 лет, начинают осознанно относиться к межличностной коммуникации, умеют аргументировать свою точку зрения, активно принимают участие в дискуссиях, дебатах, диспутах. Но, важно подчеркнуть, что в данном контексте подростки встречаются и с некоторыми коммуникативными трудностями,

которые нуждаются в корректировке со стороны педагога, например, допускать ошибки при использовании языковых средств.

Формирование коммуникативных навыков у школьников осуществляется через межличностное взаимодействие в различных формах: учебно-познавательной (общение со сверстниками и педагогом), внеклассной или внешкольной (игровая и проектная деятельность, взаимодействие с родителями и другими близкими) [2, с. 120]. Важным аспектом является влияние эмоционального состояния на речь, поскольку эмоциональные переживания могут затруднять точное выражение мыслей. Поэтому педагогу необходимо учитывать психологические особенности ребенка, стимулировать интерес к речевой деятельности и поддерживать развитие коммуникативных умений на иностранном языке.

Инновационные методы, включая игровые формы, проектные задания и цифровые инструменты, позволяют активизировать речевую активность учащихся и стимулировать самостоятельное использование языка. Примером является применение ментальных карт, которое, как показали А. И. Беликова, Е. С. Данилова и Т. А. Кокнова, способствует структурированию информации и развитию критического мышления [1, с. 17].

Таким образом, интеграция традиционных и инновационных методов создает условия для комплексного развития устной речи у младших подростков, повышает их мотивацию и способствует формированию устойчивой коммуникативной компетенции. Развитие устной речи у учащихся 5–6 классов требует комплексного подхода, учитывающего когнитивные, эмоциональные и социальные особенности младших подростков. Анализ литературы демонстрирует необходимость сочетания традиционных методик и инновационных инструментов, включая игровые формы и цифровые технологии. Внедрение таких методов способствует формированию коммуникативной компетенции, развитию самостоятельности и критического мышления, а также повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в экспериментальной проверке интегрированных программ развития устной речи, а также в изучении влияния эмоционального интеллекта, саморегуляции и цифровых инструментов на эффективность речевой деятельности младших подростков.

### *Список литературы*

1. **Беликова, А. И.** Использование ментальных карт как инструмента для самостоятельного чтения на уроках английского языка в общеобразовательной школе / А. И. Беликова, Е. С. Данилова, Т. А. Кокнова // Образование, педагогика и психология в условиях современных вызовов : сборник статей международной научной конференции, Мурманск, 16 мая 2025 года. – Санкт-Петербург: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2025. – С. 15–19.

2. **Горбач А. И., Лезина Е. В.** Гендерный подход в обучении лексике английского языка учащихся средней школы // Education Sciences And Psychology. – 2016. – №. 4. – С. 47–54.

3. **Джиоева, А. Р., Джиоева, Ф. Х.** Место и роль обучения языкам в политекультурном образовании и воспитании школьников / А. Р. Джиоева, Ф. Х. Джиоева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5. – С. 119–122.

4. **Мамалова, Х. Э.** Совершенствование лексических навыков школьников на уроках английского языка / Х. Э. Мамалова // Вестник КНИИ РАН. Серия «Социальные и гуманитарные науки». – 2024. – № 3. – С. 40-46.

**Leonova Elizaveta Alexandrovna,**  
*lizaleonova681@yandex.ru*

### **Psychological and pedagogical mechanisms of oral speech development in 5th-6th grade students: innovative approaches and age-specific features**

The article analyses the psychological and pedagogical mechanisms that support oral speech development in 5th–6th grade students, considering their age-specific characteristics. It highlights the need to integrate traditional and innovative instructional methods and offers practical recommendations for using digital and game-based tools to enhance motivation and strengthen communicative competence.

**Keywords:** oral speech, communicative competence, psychological and pedagogical features, primary school students, innovative methods.

УДК 372.8:81

**Мищенко Мария Сергеевна**

Научный руководитель:  
**Дволучанская В.А.**,  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*victoriya99.2010@mail.ru*

### **Оптимизация процесса обучения английскому языку на основе использования опор**

Статья посвящена вопросу оптимизации процесса обучения английскому языку на основе использования опор. Раскрываются особенности методического определения понятия «опоры», представлены ее основные характеристики. Выявляется ведущая цель использования опор в обучении английскому языку – помощь учащимся в приобретении независимости и уверенности в своих языковых навыках.

**Ключевые слова:** опора, методическое определение опоры, характеристики опор, задачи опор, функции опор, классификация опор, оптимизация процесса обучения

В настоящее время приоритетной задачей обучения иностранному языку является формирование речевой компетенции, то есть способности к эффективному и грамотному общению. Обучение говорению – сложный процесс, требующий применения разнообразных методов и технологий. Мы рассматриваем использование опор и схем в обучении говорению на начальном этапе. Этот вопрос рассматривался в работах таких методистов, как Е. И. Пассова, Ф.М. Рабиновича, А.А. Гончарова, В.Б. Царькова и др. Понятие «опора» трактуется широко [1; 6; 8; 10].

Например, Е.В. Барбакова анализирует термин «опора» в двух аспектах: в широком и узком понимании. Согласно её точке зрения, «опора» в широком смысле – это всесторонняя методическая поддержка, охватывающая все элементы образовательного процесса и направленная на постепенный переход от внешнего управления к самостоятельному обучению. В узком смысле, суть опоры заключается в её роли как инструмента обучения, применимого к разным видам речевой деятельности. Это информационная поддержка, как речевая,

так и неречевая, которая активизирует коммуникацию и направляет её развитие, указывая (в разной форме) на способы реализации [4, с. 124].

В свою очередь, Е. И. Пассов считает, что главная цель любой опоры – это контроль над речевым высказыванием [6, с. 82]. В. Б. Царькова связывает опоры с конкретными ассоциациями, основанными на личном опыте ученика [10, с. 20].

Суммируя эти определения, можно заключить, что опора представляет собой логически выстроенную последовательность ориентиров, помогающую обучающемуся создавать собственное монологическое высказывание.

Как отмечает Е. И. Рабина, использование опор в начальной школе при изучении английского языка имеет важные психологические основания, которые способствуют успешному обучению и развитию речевой компетенции у детей. [7, с. 217].

Выбор подходящих опор является ключевым для успешного обучения английскому языку. Эффективный преподаватель подбирает опоры индивидуально, основываясь на потребностях и уровне каждого учащегося, постепенно уменьшая их количество по мере развития навыков. Цель состоит в том, чтобы постепенно вывести учащегося из зоны зависимости от опор в зону самостоятельного владения языком [9, с. 75].

Эффективность использования опор тесно связана с принципом «строительных лесов» (*scaffolding*). Этот принцип подразумевает предоставление временной поддержки, которая позволяет учащемуся выполнить задачу, превышающую его текущие возможности. По мере того, как учащийся приобретает уверенность и компетентность, «строительные леса» постепенно демонтируются, позволяя ему работать самостоятельно. Ключевым моментом является правильная оценка текущего уровня учащегося и предоставление опоры, соответствующей его зоне ближайшего развития. Слишком большая опора может привести к зависимости, а слишком малая – к разочарованию и отсутствию прогресса.

Важно помнить, что опоры не являются универсальным решением. То, что работает для одного учащегося, может оказаться неэффективным для другого. Необходимо учитывать индивидуальные стили обучения, сильные и слабые стороны. Например, визуальным ориентированным учащимся могут быть полезны графические органайзеры и *mind maps*, а аудиалам – прослушивание материалов и участие в дискуссиях. Также важно обращать внимание на культурные особенности и образовательный бэкграунд учащихся.

Кроме того, не стоит забывать о роли обратной связи в процессе использования опор. Обратная связь помогает учащимся понять, какие опоры оказались наиболее полезными, какие стратегии оказались эффективными, и над чем еще нужно поработать. Важно не только указывать на ошибки, но и отмечать прогресс и успехи. Позитивная обратная связь мотивирует учащихся и способствует развитию уверенности в своих силах.

В конечном итоге, цель использования опор в обучении английскому языку – это не создание искусственной среды, а помощь учащимся в приобретении независимости и уверенности в своих языковых навыках. Правильно подобранные и вовремя устраненные опоры позволяют учащимся постепенно преодолевать трудности и достигать поставленных целей, превращая процесс обучения в увлекательное и эффективное путешествие.

В современной методике преподавания выделяются многочисленные систематизации вспомогательных материалов. Рассмотрим классификацию, предложенную В. Б. Царьковой, основанную на степени детализации информации [9, с. 126]. Некоторые материалы предоставляют больше конкретных ориентиров в плане содержания и формы, в то время как другие, напротив, предлагают более абстрактное, закодированное представление, требующее от учащихся значительных усилий по раскрытию смысла и более активной речемыслительной деятельности.

В. Б. Царькова разделяет их на три группы: максимальные (микротексты, серии рисунков, фотографии, наглядные изображения с содержанием), расширенные подсказки и минимальные опоры (диаграммы, афоризмы, символика, плакаты, карикатуры) [10, с. 20].

В. Б. Царькова также ввела понятие «показателя самостоятельности». Предполагается, что ученику сначала предоставляется минимальная опора для построения высказывания, а в случае затруднений – более развернутая, и так до максимальной. Если ни одна из опор не вызывает у ученика ассоциаций, уровень самостоятельности считается нулевым. Исходя из этого подхода, использование отдельных опор не является оптимальным; для достижения лучших результатов необходимо использовать систему опор от максимальной до минимальной [9, с. 109].

Цель использования опорных схем – научить ученика самостоятельно составлять высказывания, развивая самостоятельность и творчество. Любые опоры, несмотря на их разнообразие, создают смысловую основу монологического высказывания и мотивируют учащихся выражать свои мысли.

Сегодня существует большое разнообразие опор, однако следует учитывать дидактические и методические принципы, сформулированные Ю. А. Комаровой с учетом параметров изучаемого материала, типичных для иноязычного монолога [5, с. 62].

Основные принципы включают: доступность содержания, доступность изображения (использование знакомых форм), логическую последовательность информации и учет цветовых характеристик (использование теплых цветов для концентрации внимания). Также важен принцип достоверности (использование рисунков и фотографий).

Отметим, что использование опор предоставляет возможность преодолеть речевые трудности и способствует более качественному овладению построением высказываний и грамотному выражению мыслей, соответствующих коммуникативной задаче. Логико-коммуникативные опоры на начальной ступени обучения являются эффективным инструментом, стимулирующим интерес и формирующим творческую и самостоятельную деятельность.

Обучение английскому языку во втором классе начальной школы активно использует различные виды опор, которые помогают младшим школьникам усваивать новый материал. Эти опоры систематизируются для более эффективного воздействия на разные каналы восприятия и соответствия возрастным особенностям детей [3].

Оптимизация процесса обучения английскому языку на основе использования опор предполагает системный подход, при котором вспомогательные материалы, такие как схемы, таблицы, ключевые слова и визуальные элементы, интегрируются в учебный процесс для облегчения понимания и запоминания материала. Этот подход позволяет преодолеть типичные трудности, с которыми сталкиваются изучающие английский, такие как сложность грамматических конструкций, большой объем новой лексики и различия в культурных контекстах.

Использование опор способствует более эффективному структурированию информации, делая ее более доступной и понятной для обучающихся. Визуальные опоры, в частности, помогают визуализировать абстрактные понятия и лучше запомнить их. Например, мнемонические приемы, основанные на создании ярких образов, могут значительно улучшить запоминание слов и фраз [1, с. 43].

Кроме того, применение опор развивает самостоятельность и критическое мышление учащихся. Предоставляя опорные точки, преподаватель стимулирует обучающихся активно участвовать в

процессе обучения, анализировать информацию, делать выводы и применять полученные знания на практике. Такой подход позволяет перейти от пассивного восприятия информации к активному освоению языка.

Важным аспектом является грамотный выбор и разработка опор. Они должны быть четкими, лаконичными и соответствовать уровню подготовки учащихся. Кроме того, необходимо учить студентов пользоваться опорами, чтобы они могли эффективно извлекать из них полезную информацию и применять ее в различных учебных ситуациях. В конечном итоге, это позволит им стать более уверенными и компетентными в использовании английского языка.

Оптимизация процесса обучения английскому языку в начальной школе с помощью опор – это многогранная задача, требующая учета психологических и возрастных особенностей младших школьников. Опоры, такие как визуальные, смысловые и интерактивные подсказки, играют ключевую роль в формировании языковой компетенции и повышении эффективности обучения.

Младшие школьники обладают преимущественно наглядно-образным мышлением. Это означает, что им легче усваивать информацию, когда она представлена в виде картинок, схем или других визуальных материалов. Опоры служат мостом между абстрактными языковыми понятиями и конкретным опытом ребенка [2; 7, с. 221].

Для оптимизации обучения английскому языку в начальной школе используются различные методические подходы с активным применением опор.

Визуальные опоры. Это основа обучения младших школьников. К ним относятся предметные картинки, карточки с изображением и словом, тематические плакаты, схемы предложений, таблицы с грамматическими правилами в виде рисунков или символов. Например, для изучения цветов можно использовать карточки разных цветов с их названиями на английском, а для освоения частей тела – картинки с подписями.

Смысловые опоры. Включают опорные слова и фразы, ключевые вопросы, короткие речевые клише. Эти опоры помогают детям строить свои высказывания, формировать диалоги и развивать монологическую речь. Например, при описании животного можно дать опорные фразы: «*It is a...*», «*It has...*», «*It can...*».

Интегративный подход. Интеграция английского языка с другими школьными предметами (например, «Окружающий мир», «Математика») с использованием опор позволяет создать целостную

картину мира и повысить практическую значимость языка. Например, изучая названия животных на английском, можно одновременно обсуждать их среду обитания или классификацию.

Игровые и интерактивные опоры. Игры, ролевые ситуации, инсценировки с использованием опорных материалов (маски, костюмы, карточки с репликами) делают процесс обучения динамичным и эффективным. Проектная деятельность, например, создание простой презентации или коллажа на английском языке, также активно использует опоры и способствует развитию творческих навыков.

Цифровые опоры. Современные технологии предоставляют широкие возможности для использования электронных карточек, интерактивных презентаций, обучающих приложений и онлайн-платформ. Эти ресурсы расширяют спектр визуализации и индивидуализации обучения, делая его более привлекательным для современных детей [1, с. 45].

Считаем, что систематическое использование опор в начальной школе ускоряет процесс запоминания и активизации новой лексики и грамматики. Дети быстрее осваивают новые слова и конструкции, если могут опереться на визуальные или смысловые подсказки.

Опоры в обучении выступают в роли катализаторов познавательной деятельности, помогая ученикам структурировать информацию, активизировать память и развивать языковые навыки. Учитель играет ключевую роль в организации и проведении уроков английского языка с использованием опор.

Таким образом, оптимизация процесса обучения английскому языку в начальной школе на основе использования опор является эффективным подходом, который учитывает особенности когнитивного и эмоционального развития детей. Разнообразие видов опор и их интеграция в учебный процесс создают условия для активного участия учащихся, способствуют развитию навыков общения и повышают мотивацию к изучению языка. Такой подход не только облегчает усвоение материала, но и делает обучение более увлекательным и значимым для детей. Обучение английскому языку на начальном этапе закладывает фундамент для дальнейшего изучения языка. Важно, чтобы этот процесс был эффективным, интересным и соответствовал возрастным особенностям детей. Использование опор – визуальных, вербальных и кинестетических подсказок – может существенно оптимизировать этот процесс.

## Список литературы

**1. Гончарова, А. А.** Использование опор при обучении диалогической речи на начальном этапе изучения английского языка / А. А. Гончарова, Д. Н. Соловьев // Новые технологии в обучении иностранным языкам : Сборник материалов региональной научно-практической конференции. – Омск, 2020. – С. 43–48.

**2. Дволучанская, В. А.** Организационный компонент макротехнологии подготовки будущих учителей-филологов к организации педагогического взаимодействия с младшими школьниками на уроках английского языка (из опыта работы) / В. А. Дволучанская // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikации – Луганск : Книта, 2021. – № 3(63). – С. 82–86. – EDN WQTQUU.

**3. Дидрих, А. В.** Художественно-изобразительные опоры как средство обучения иноязычному говорению / А. В. Дидрих, О. В. Козина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 215–218.

**4. Барбакова, Е. В.** Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам [Текст] / Е. В. Барбакова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – С. 124.

**5. Комарова, Ю. А.** Обучение устному иноязычному монологическому высказыванию при помощи вербальных опор. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Пособие для учителей, аспирантов и студентов / Ю. А. Комарова. – СПб. : КАРО, 2008. – 465 с.

**6. Пассов, Е. И.** Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

**7. Рабина, Е. И.** Коммуникативный метод в обучении говорению на английском языке / Е. И. Рабина, Н. В. Дёрина // Вестник КемГУКИ. – 2020. – №52. – С. 217–222.

**8. Рабинович, Ф. М.** К проблеме опор при развитии экспрессивных форм речи // Иностранные языки в школе / Ф. М. Рабинович. – 1986. – № 5. – С. 20-25.

**9. Царькова, В. Б.** Речевые упражнения в английском языке / В.Б. Царькова. – М. : Просвещение, 1985. – 376 с.

**10. Царькова, В. Б.** Классификация опор в целях развития речевого умения // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности / В.Б. Царькова.– Воронеж, 1980. – С. 15-22.

**Mishchenko Maria Sergeevna,**  
*maria.mishenko.03@mail.ru*

### **Optimizing the English language learning process through the use of clues**

The article is devoted to the issue of optimizing the process of teaching English based on the use of supports. The features of the methodological definition of the concept of "supports" are revealed, and its main characteristics are presented. The leading goal of using supports in teaching English is to help students gain independence and confidence in their language skills.

**Keywords:** clue, a methodical definition of the clue, characteristics of the clues, the main aims of the clues, its functions and classification, optimizing the learning process

УДК 373.3.091.33:811.111-029.63

**Ходырева Екатерина Сергеевна**

Научный руководитель:  
**Дволучанская В.А.,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*victoriya99.2010@mail.ru*

### **Методы интерактивного взаимодействия на уроках английского языка**

Данная статья посвящена исследованию важности и применения методов интерактивного взаимодействия в процессе обучения английскому языку учащихся начальных классов. Рассматриваются теоретические аспекты изучения интерактивного взаимодействия в контексте образования, а также представлены практические методы, которые могут быть использованы педагогами для создания эффективных уроков. Исследование основано на анализе методов интерактивного обучения, публикаций и исследований по данной теме.

**Ключевые слова:** интерактивные методы, английский язык, обучение.

В современном мире английский язык играет ключевую роль в различных сферах жизни, от профессиональной деятельности до межличностного общения. В связи с этим возрастает потребность в эффективных методах обучения, способных не только передавать знания, но и развивать коммуникативные навыки учащихся. Традиционные методы обучения, основанные на пассивном восприятии информации, часто оказываются недостаточными для достижения поставленных целей. Интерактивное взаимодействие на уроках английского языка, наоборот, способствует более активному и вовлечённому участию учащихся в учебном процессе, что, в свою очередь, повышает мотивацию и результативность обучения.

Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях глобализации и расширения межкультурных связей владение английским языком становится одним из ключевых факторов успешной социализации и профессиональной самореализации личности. Применение интерактивных форм и приёмов на уроках английского языка помогает учащимся не просто усваивать лексико-грамматический материал, но и использовать его в реальных коммуникативных ситуациях. Это делает процесс обучения более эффективным и приближенным к условиям реального общения. Использование таких методов способствует развитию речевых навыков, формированию мотивации к изучению языка и повышению эффективности усвоения материала.

Целью статьи является анализ наиболее эффективных методов интерактивного взаимодействия на уроках английского языка, способствующих развитию коммуникативных умений учащихся и повышению мотивации к изучению предмета.

Предметом исследования являются методы интерактивного взаимодействия, используемые в процессе обучения английскому языку.

В современном мире знание английского языка является неотъемлемой частью успешной учебной, профессиональной и личной деятельности. В условиях активного развития международных связей и глобальной коммуникации владение иностранным языком становится важным инструментом межкультурного взаимодействия. В связи с этим перед учителем английского языка стоит задача не только передать учащимся языковые знания, но и создать условия для активного участия обучающихся в процессе общения.

Интерактивный подход в обучении представляет собой современную методику, которая активно внедряется в образовательный процесс и обладает значительным потенциалом для

развития личности учащихся. Его главная особенность заключается в создании условий, в которых ученики становятся не просто пассивными слушателями, а активными участниками образовательного процесса. Это достигается через вовлечение в различные формы взаимодействия, такие как дискуссии, дебаты, ролевые игры, проекты и работа в командах. Такой подход мотивирует учеников к самостоятельному поиску знаний, развивает критическое мышление и помогает лучше усваивать материал, благодаря более глубокому включению в процесс обучения [1].

Кроме того, интерактивное обучение способствует формированию социальных навыков, таких как умение взаимодействовать с другими, аргументировать свои идеи и сотрудничать в группе. Это делает данный подход не только образовательным, но и социально значимым. Учитель при этом выступает не просто источником информации, а наставником и организатором, который направляет процесс обучения, создавая стимулы для самостоятельной работы и поддерживая инициативу учащихся.

Задача учителя, использующего в своей деятельности интерактивный подход, заключается в обеспечении развития образовательной деятельности учащихся. В организованной деятельности учащиеся сами стремятся к познанию. Результатом деятельности учащихся является качественное усвоение знаний.

Интерактивный подход включает разнообразие форм подачи информации, а также известно многообразие форм деятельности учащихся в процессе интерактивного обучения.

Интерактивный подход развивает мотивацию учащихся. Немаловажным является тот факт, что развивается взаимная мотивация учащихся. Интерактивные формы обучения призваны обеспечить развитие коммуникативных умений, а также развитие творческих способностей учащихся. Развивается умение работать в коллективе, обеспечивается взаимоуважение всех участников образовательного процесса [2].

Использование интерактивных форм обеспечивает большой запас времени на речевую практику для каждого ученика. Таким образом, материал усваивается быстрее и эффективнее.

Организация процесса обучения связана с определением форм, методов и средств, которые позволяют достичь поставленной цели. Логично заметить, что основными методами диалогового обучения должны быть интерактивные методы.

Метод является способом руководства познавательной деятельностью учащихся [1, с. 275]; метод – путь достижения цели и задач обучения [3, с. 91].

Сопоставление толкования сущности «интерактивную» и определение понятия «метод» дает понимание дефиниции «интерактивный метод». В частности, интерактивные методы как «методы, в основе которых лежит общение. Оно имеет четко определенную тему, цель, дидактическую задачу. Результатом такого общения является решение проблемы, решение задачи, нахождение путей решения критической ситуации» [6, с. 18].

Интерактивные методы – это «усиленное педагогическое взаимодействие, взаимовлияние участников педагогического процесса через призму собственной индивидуальности, личного опыта жизнедеятельности» [5, с. 38].

Интерактивными методами обучения Р. Э. Славин считает способы активизации учебно-познавательной деятельности, которые побуждают к активной умственной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и студенты [7, с. 30].

Таким образом, интерактивным методом обучения мы будем считать такой способ учебно-познавательной деятельности, сущностью которого является взаимодействие, сотрудничество, взаимовлияние участников образовательного процесса.

Использование интерактивных методов в образовательном процессе кардинально меняет роль учителя и ученика, переводя их из пассивных наблюдателей в активных участников. Это создает платформу для сотрудничества, где ученики не только получают знания, но и учатся взаимодействовать друг с другом, обмениваться идеями и конструктивно решать поставленные задачи. Такой подход способствует формированию навыков работы в команде, умению слушать и понимать чужую точку зрения, что является неоценимым в современном мире. Более того, интерактивные методы положительно влияют на психологический климат в классе, создавая атмосферу доверия, взаимоуважения и открытости, где каждый ученик чувствует себя ценным и может свободно выражать свое мнение, не боясь критики или осуждения. Это, в свою очередь, повышает мотивацию к обучению и способствует более глубокому усвоению материала.

Интерактивные методы характеризуют такую форму обучения, когда ученики и учитель находятся в режиме беседы, диалога между собой. Это сотрудничество, взаимообучение: учитель – ученик, ученик – ученик. При этом учитель и ученик – равноправные, равнозначные

субъекты обучения. Интерактивное взаимодействие исключает доминирование одного участника учебного процесса над другим, одного мнения над другим. Во время такого общения ученики учатся быть демократичными, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать обоснованные решения.

Интерактивные методы ориентированы на широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом, на доминирование активности учеников в процессе обучения. Роль учителя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности учеников на достижение целей занятия [4].

Именно поэтому сегодня интерактивные методы как система правил организации продуктивного взаимодействия, отвечают задачам модернизации образования на основе компетентного подхода.

Применение интерактивных методов обучения требует от педагога проявления творчества в процессе организации учебной деятельности.

Учитель, выбирая те или иные формы интерактивного обучения должен учитывать особенности учащихся, а также уместность их проведения [8].

Интерактивные методы в образовании, будучи мощным инструментом для активизации учебного процесса, могут быть классифицированы в зависимости от их доминирующей роли в педагогическом взаимодействии. **Методы создания благоприятной атмосферы**, организации коммуникации своей процессуальной основой имеют «коммуникативную атаку», осуществляемую педагогом в самом начале организуемого педагогического взаимодействия (в начале урока, занятия, внеклассного дела и т.п.) на этапе введения в атмосферу иноязычного общения для оперативного включения в совместную работу каждого учащегося. Методы этой группы способствуют самоактуализации всех учащихся, их конструктивной адаптации к складывающейся педагогической ситуации.

Например: **Приём «Комплимент»** (в начале урока, цель – создание благоприятной атмосферы)

Все участники встают в круг. Один из участников говорит комплемент или бросает мяч кому-то из стоящих в кругу. Комплемент может касаться личностных качеств, эмоций, действий.

- I like when you ...
- You have a nice smile.
- You are a good friend.
- You are a good dancer.

**Методы организации обмена деятельностями** предполагают сочетание индивидуальной и групповой совместной работы участников педагогического взаимодействия, совместную активность, как преподавателя, так и студентов. Ведущим признаком этих методов является объединение учащихся в творческие группы для совместной деятельности как доминирующего условия их развития.

Например: «**Интервью**»

Данный приём использую при изучении тем «Famous people».

Учащийся готовит информацию о какой-либо известной личности, остальные – задают вопросы.

T. Dear students, today we have an unusual guest. Meet ... Would you like to ask him(her) any questions?

S1 – What's your hobby?

S2 – Is it your first visit to Russia?

S3 – When do you get up? etc

**Методы организации смысловтворчества** ведущей функцией имеют создание учащимися и педагогом нового содержания педагогического процесса, создание учащимися своего индивидуального смысла изучаемых явлений и предметов, обмен этими смыслами, обогащение своего индивидуального смысла.

Например: «**Чайнворд**» (цель – активизация лексики, правильного написания слова )

Учитель называет слово, учащиеся называют следующее слово, которое начинается с последней буквы предыдущего слова.

E.g. famous – strong – gangerous – smell – lion – new – world etc.

**Методы организации мыследеятельности**, с одной стороны, создают благоприятную атмосферу, способствуют мобилизации творческих потенций учащихся, развитию их положительной мотивации к учению, с другой – стимулируют активную мыслительную деятельность, выполнение учащимися различных мыслительных операций.

Например: «**Верите ли вы, что...**» данный вид языковой практики можно использовать на любую тему в начале урока для вовлечения учащихся в атмосферу общения на иностранном языке. Учитель задаёт вопрос «Верите ли вы, что...», ученик отвечает да или нет, почему, спрашивает так ли на самом деле. Учитель говорит правильный вариант. Далее учащийся задаёт вопрос «Верите ли вы, что...» и т.д.

T. Do you believe that I have got three cats at home?

S. Yes, I do. Some people keep many cats at home. Is it true?

T. No, I haven' t got pets at all.

S. Do you believe that I am going to visit German this summer? Etc.

**Методы организации рефлексивной деятельности** направлены на самоанализ и самооценку участниками педагогического взаимодействия, своей деятельности, ее результатов, обычно организуются на завершающем этапе занятия. Методы этой группы позволяют учащимся и педагогу зафиксировать состояние своего развития и определить причины этого.

Например: «**Заверши фразу**»

Каждый из учащихся произносит предложенную фразу и дает свой вариант ее завершения. Можно использовать такие фразы, как:

- It's interesting...
- I'd like to know...
- I came to school...
- I want to understand... etc.

Интерактивные формы обучения создают уникальную образовательную среду, где каждый ученик получает возможность испытать чувство успеха. Это достигается за счет дидактических условий, стимулирующих активное участие и взаимообогащение мотивационной, интеллектуальной и эмоциональной сфер учащихся. Сотрудничество и активное взаимодействие учителя и учеников становятся ключевым фактором в формировании универсальных умений, необходимых для успешной деятельности в широком спектре задач. Использование интерактивных методов на уроке не только снижает психологическое напряжение, но и позволяет эффективно переключать внимание учеников между разными формами деятельности, акцентируя их внимание на ключевых моментах изучаемой темы. Такой подход способствует более глубокому и осознанному усвоению материала, делая процесс обучения увлекательным и результативным.

### **Список литературы**

**1. Данилова, Л. Н., Шендеровская, Н. С.** Педагогическое взаимодействие: личностные контакты и взаимные изменения / Л. Н. Данилова, Н. С. Шендеровская. – Научный журнал. – 2024. – № 3. – С. 123–130.

**2. Дволучанская, В. А.** Организационный компонент макротехнологии подготовки будущих учителей-филологов к организации педагогического взаимодействия с младшими школьниками на уроках английского языка (из опыта работы) / В. А. Дволучанская // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки.

Медиакоммуникации – Луганск : Книта, 2021. – № 3(63). – С. 82–86. – EDN WQTQUU.

**3. Зайцева, О. Н.** Роль мотивации в образовательном процессе / О. Н. Зайцева; ред. В. П. Пугачев. – М. : Издательство Ученые записки, 2020. – 215 с.

**4. Коротаяева, Е. В.** Педагогическое взаимодействие как особая связь в образовательной ситуации / Е. В. Коротаяева // Образовательный журнал. – 2024. – № 5. – С. 75–82.

**5. Николсон, Н.** Взаимосвязь как связь между элементами системы / Н. Николсон // Научный журнал. – 2023. – № 4. – С. 45–50.

**6. Педагогическое взаимодействие** [Электронный ресурс] // Studfile.net. URL : <https://studfile.net/preview/2918204/page:19/> (дата обращения: 10.12.2024).

**7. Романов, С. В.** Эмпатия в образовательном процессе: роль и значение / С. В. Романов; –М. : Издательство Ученые записки, 2020. – 240 с.

**Khodyreva Ekaterina Sergeevna,**  
*hodyrevaes92@yandex.com*

### **Methods of interactive interaction in english language classes**

This article examines the importance and application of interactive methods in teaching English to elementary school students. It examines the theoretical aspects of studying interactive interaction in the educational context and presents practical methods that teachers can use to create effective lessons. The study is based on an analysis of interactive teaching methods, publications, and research on the topic.

**Keywords:** interactive methods, English language, teaching.

УДК 373.5.016:81

**Шелюк Тарас Вадимович**

Научный руководитель:

**Батальщикова Э.Ю.,**

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*batalshchikova1977@mail.ru*

### **Применение технологии критического мышления в работе со старшими школьниками**

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы применения технологии критического мышления в старшей школе. Автор фокусирует исследовательский интерес на сущности критического мышления как когнитивного процесса. Также в статье рассматриваются основные стадии работы со школьниками в рамках реализации технологии критического мышления, рекомендуются продуктивные методы и приемы.

**Ключевые слова:** критическое мышление, педагогическая технология, метод, прием.

Переориентация образования с предметно-содержательного принципа обучения основам наук на стратегию индивидуально ориентированного и деятельностного подходов способствует формированию личностной зрелости школьников, активизации их интеллектуальных умений. Особую значимость приобретают инновационные технологии обучения, в основе которых лежат принципы активного усвоения знаний. Одной из таких технологий является технология критического мышления.

Технология критического мышления развивает умение самостоятельного приобретения знаний, что крайне важно в условиях актуальной образовательной парадигмы, реализующей концепцию непрерывного обучения. Также технология критического мышления позволяет педагогу выйти за рамки шаблонных уроков, приблизить познавательную деятельность к условиям реальной жизни, что имеет особую значимость в усвоении иностранного языка, овладении иноязычной коммуникативной компетенцией.

Принципы личностно-ориентированного обучения, стремление к развитию уникального потенциала личности школьника,

способного осуществлять коммуникацию на иностранном языке, требуют особого подхода к организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях системы среднего общего образования. Для решения поставленных задач может быть использована технология критического мышления, однако современная педагогика и методика не располагают достаточным количеством рекомендаций по ее использованию в обучении английскому языку в старшей школе. В этой связи считаем актуальным и своевременным осуществление теоретического обоснования эффективности использования технологии критического мышления для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

*Цель статьи* – изучить сущность технологии критического мышления и особенности ее применения в образовательном процессе.

Теоретическим и практическим аспектам внедрения технологии критического мышления в процесс обучения и воспитания посвящены актуальные исследования отечественных и зарубежных авторов Н. Д. Джалиловой, В. М. Жураковской, Л. А. Исаевой, М. В. Кларина, Е. О. Манаковой, С. В. Мезенцевой, Г. Мередова, О. А. Морозовой, В. А. Овчаренко, В. А. Сластенина, Л. Л. Ткачевой, Л. С. Худайбердиевой, А. В. Хуторской, Л. Р. Шараповой, Н. Ю. Шарibaева, A. Deal, C. Meredith, Ch. Temple, K. Wolters, и др., однако на сегодняшний день проблема остается недостаточно изученной.

Исследование особенностей применения технологии критического мышления в образовательной деятельности, в частности в процессе освоения иностранного языка, требует предварительного анализа собственно понятия «критическое мышление». Такой анализ должен быть осуществлен с учетом положений актуальной психологии и философии.

Термин «критическое мышление» был введен в научный обиход американским философом и педагогом Дж. Дьюи в 1910 г. Исследование данного комплексного когнитивного процесса стало основой его книги «Как мы мыслим». В качестве синонимического понятия автор использовал термин «рефлексивное мышление», тем самым обозначая связь логических операций со сферой эмоциональных откликов, а также с областью внутреннего морально-нравственного регулирования.

Одним из часто цитируемых дефиниций критического мышления является формулировка В. М. Жураковской, определяющей его как «логическое (правильное), рефлексивное мышление,

ориентированное на разумное рассмотрение разнообразных подходов к принятию обоснованного, аргументированного, взвешенного решения» [2, с. 994]. Процесс формирования навыка критического мышления, по мнению исследователя, может осуществляться, как в результате самостоятельной умственной активности индивида, так и в процессе социальной коммуникации.

Психолог А. Н. Лебедев рассматривает критическое мышление «в связи со способностью человека не только подвергать сомнению поступающую к нему информацию, но и критически оценивать собственные взгляды и убеждения» [4, с. 98]. Следовательно, в психологии способность критически мыслить рассматривается в контексте проблемы саморазвития и самодетерминации личности.

Отечественный исследователь-философ В. В. Филатов определяет критическое мышление, как «способ мышления, при котором человек, прежде всего, ставит под сомнение поступающую к нему информацию и пытается самостоятельно разобраться в ее истинности» [6, с. 60]. Ученый подчеркивает, что критическое мышление противопоставляется пассивному усвоению информации, а именно таким когнитивным процессам, как запоминание и понимание. В основе критического мышления лежит способность индивида к самостоятельному формированию суждений, а также умение осуществить постановку проблемы и предложить аргументированные способы ее решения. Несмотря на самостоятельный характер умственной деятельности при критическом мышлении, предполагается социальная апробация полученных выводов, поскольку любая мысль должна быть проверена в рамках дискуссионного поля. Возможность получения обратной связи активизирует мыслительную деятельность и способствует всестороннему рассмотрению поставленных проблем, порождает новые идеи, конкретизирует выводы.

Очевидно, что критическое мышление как сложный когнитивный процесс, вовлекающий не только рациональную, но и эмоциональную сферу, играет значимую роль в процессе получения новых знаний. Актуальная педагогика активно разрабатывает методику применения в образовательном процессе технологии критического мышления, основная цель которой – «развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих учиться самостоятельно» [1, с. 15].

Технология критического мышления, как и любая другая педагогическая технология, представляет собой комплекс методов и приемов обучения и воспитания, направленных на достижение

дидактических целей. В контексте нашего исследования особый интерес представляет процессуальный компонент технологии критического мышления, поскольку именно он поясняет алгоритм взаимодействия учителя и учащихся. Методика работы со школьниками в рамках реализации исследуемой технологии предполагает последовательное прохождение трех стадий, или этапов. Эти стадии основываются на пяти основных характеристиках критического мышления, выделенных американским профессором Д. Клустером. Он выделил, такие характеристики как индивидуальность, базирование новых идей на ранее полученной информации, постановка проблемного вопроса как отправная точка мыслительных операций, обоснованная аргументация, представление идеи обществу [3].

*Первая стадия* реализации технологии критического мышления в научной литературе именуется стадией вызова: происходит актуализация ранее полученных знаний, умений и навыков осуществляется постановка проблемы. *Вторая стадия* – стадия осмысления: предполагает выстраивание логической связи между имеющимися знаниями, опытом и новой информацией. Вторая стадия требует активной работы учащегося, поиска сведений, релевантных поставленной проблеме. *Третья стадия* – стадия рефлексии: осуществляется продуцирование ответа на поставленный вопрос, за счет чего происходит пополнение багажа знаний. Впоследствии из полученного опыта и информации происходит формулирование нового проблемного вопроса, что обеспечивает непрерывность образовательного процесса.

Технология критического мышления активно применяется в процессе преподавания иностранных языков. Первая стадия работы в рамках реализуемой технологии соотносится с такими этапами, как *warming-up* и актуализация опорных знаний. Исследователь Н. И. Налетова предлагает работу в форме беседы, обмена мнениями, при этом акцентирует внимание на отказе от оценивания данного этапа урока, поскольку в данной ситуации оценка может стать не мотивирующим, а сдерживающим фактором [5]. Цель педагога – настроить учащихся на свободную коммуникацию, побудить к самостоятельному определению и самостоятельной формулировке целей и задач урока.

Вторая стадия реализуется во время основного этапа урока. Очевидно, что технология развития критического мышления наиболее успешно применима во время уроков усвоения новых знаний, когда от учащихся требуется активный поиск новой информации, ее

осмысление, соотнесение с ранее актуализированными сведениями. Реализация второй стадии предполагает работу с текстами или иными познавательными ресурсами (видео- и аудиоматериалы, схемы, таблицы, буклеты, и пр.).

Третья стадия реализации технологии критического мышления на уроке иностранного языка предполагает продуктивные виды деятельности – говорение или письмо, поскольку перед учащимися стоит задача, изложить полученную информацию, предоставив ее собственную интерпретацию. В ходе такой работы в т.ч. осуществляется формирование и совершенствование коммуникативной компетенции, что и является целью преподавания иностранного языка.

Реализация принципов технологии критического мышления осуществляется за счет применения особых приемов обучения. Целесообразно использование методического приема KWL («Знаем – хотим узнать – узнали»), трехчастная структура которого позволяет соблюдать последовательность когнитивных действий технологии. Прием «мозгового штурма» способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, позволяет сформулировать проблемный вопрос или резюмирующий комментарий, кроме того, демонстрирует вовлеченность в работу каждого участника учебного коллектива. На стадии осмысления продуктивным приемом работы является прием «Low Order and High Order Questions», в отечественной методике называемый приемом «Толстых и тонких вопросов». Творческо-продуктивный характер заключительной третьей стадии технологии может завершаться приемом сиквейна – авторского пятистишия, построенного по определенному шаблону.

Поскольку технология критического мышления подразумевает поиск релевантной информации, очевидно, что одним из основных видов деятельности школьников будет являться чтение, а именно приемы работы, направленные на решение дидактических задач проблемного и поискового чтения. Исследователи отмечают продуктивность приема кластеров, маркировочных таблиц и других приемов, направленных на структурирование информации, выделение тем и подтем, поиск ответов на проблемные вопросы. Выбор методических приемов не ограничен, он осуществляется учителем с условием соблюдения основного принципа технологии – активного освоения знаний.

Технология критического мышления может использоваться при освоении лексических и грамматических тем, а также при аспектном исследовании проблем литературы, культуры,

страноведения и пр. в рамках углубленного изучения иностранного языка в средней школе. Тема урока обуславливает методы и формы работы, а также диктует требования к выбору источников информации. Роль учителя определяется как координирующая: педагогу следует направлять учащихся, отмечать правильные выводы, задавать вопросы в духе эвристической беседы. Соблюдение данной рекомендации в свою очередь требует особой атмосферы в учебном коллективе: доверительный и непринужденный характер взаимодействия обеспечит продуктивность работы.

Таким образом, технология критического мышления подразумевает овладение новым учебным материалом через постановку проблемных вопросов, поиск ответов на которые осуществляется путем актуализации имеющихся знаний и их логической связи с новой информацией. Заключительным этапом такой работы становится обобщение и систематизация приобретенных знаний, умений и навыков, а также постановка новых учебных задач. Такая активизация мыслительных процессов способствует оптимизации учебного процесса, обеспечивает его индивидуализацию, открытость и вариативность форм работы, а значит, может быть с успехом использована в преподавании иностранных языков.

### Список литературы

- 1. Аникушина, Е. А.** Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения : методическое пособие / Е. А. Аникушина, О. С. Бобина. – Томск : В-Спектр, 2010. – 212 с.
- 2. Жураковская, В. М.** Развитие критического мышления обучающихся в образовательном процессе / В. М. Жураковская. – М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2019. – С. 992–1012.
- 3. Клустер, Д.** Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Критическое мышление и новые виды грамотности. М. : ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
- 4. Лебедев, А. Н.** Критическое мышление и чувства в саморазвитии личности / А. Н. Лебедев // Ярославский педагогический вестник, 2020. – № 3 (114). – С. 97–107.
- 5. Налётова, Н. И.** Обучение иностранному языку с использованием технологий критического мышления / Н. И. Налётова // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики, 2022. – Т. 23. № 3. –С. 212–217.
- 6. Филатов, В. В.** Формирование критического мышления обучающихся / В. В. Филатов // НАУ, 2015. – №15-1 (15). – С.60–64

**Shelyuk Taras Vadimovich,**  
*tarasshelyuk@ya.ru*

### **The Use of Critical Thinking Technology in Teaching High School Students**

The article is devoted to the theoretical analysis of the problem of using critical thinking technology at high school. The author focuses on the essence of critical thinking as a cognitive process. The article also discusses the main stages of teaching students in the framework of implementing critical thinking technology, and recommends productive methods and techniques.

**Keywords:** critical thinking, pedagogical technology, method, technique.

#### **Секция 4** **Медиакоммуникации**

УДК: 37.091.33-027.242

**Бескоровайная Анастасия Павловна**

Научный руководитель:  
**Батальщикова Э.Ю.,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*batalshchikova1977@mail.ru*

#### **Общая характеристика мультимодального обучения**

Статья посвящена раскрытию понятия «мультимодального обучения». В работе обоснована актуальность внедрения мультимодального обучения, представлена общая характеристика этого метода, а также теории, которые дали начало данному методу. Автор также указывает на преимущества и проблемы внедрения данного метода в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** индивидуальный подход, интерактивные задания, мультимодальное обучение, современные технологии.

Развитие сферы образования не стоит на месте: с каждым годом мы узнаем про новые подходы и методы преподавания, материалы и интерактивные задания, даже про новые теории, которые ещё в процессе подтверждения и внедрения в учебный процесс. Каждый преподаватель – это отдельная ячейка общества, обучающая конкретному предмету, используя свои методы донесения информации. Несмотря на разнообразие методов и подходов всё же существует один метод, который объединяет в себе несколько аспектов и подойдёт любому преподавателю и ученику в независимости от предмета и возраста. Это метод «мультимодального обучения». Актуальность данного метода – это эффективное усвоение знаний естественным путем обработки информации, используя разноформатный контент (видео, презентации, подкасты), которые позволяют адаптировать образовательный процесс под разные типы когнитивных стилей, делая процесс обучения доступным каждому учащемуся. Цель данного метода – это качественная и точная передача информации учащемуся, ориентированная на разные стили восприятия информации студентов. Социально-экономические условия развития общества на современном этапе расширили и усложнили процесс обучения. Воздействие информационных технологий привело к изменениям социальных практик, поэтому большинство современных людей, живущих на Земле, отдаёт предпочтение мультимодальной стратегии обучения [3]. Цель статьи – дать общую характеристику мультимодального обучения, раскрыть преимущества и проблемы внедрения данного метода в образовательный процесс.

«Мультимодальность» подразумевает под собой множественность восприятия информации реципиентом [1]. Опираясь на это, можно сформулировать определение что мультимодальное обучение – это такой тип обучения, где используются два аспекта восприятия информации: аудиальный и визуальный.

Основная часть

Понятие «модальность» берет своё начало в психологии, где оно означает спектр ощущений, которые люди получают благодаря органам чувств, своего рода сенсорную систему восприятия информации. Проблемой внедрения «мультимодального обучения» занимались такие ученые и педагоги как: Н. Флеминг, Р.Э. Майер, Л.Р. Низамиева, Г.И. Назарова, Г. Кресс, Т. Ван Левен и другие. Известный новозеландский педагог Нил Флеминг, который создал модель VARK (Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic) в своих словах «Мы учимся через зрение, слух и действие – игнорирование любого канала снижает эффективность» подчеркивает прямую связь с

мультимодальным подходом, так как эти методы сочетают в себе визуальные, слуховые и другие практики [4]. Термины «мультимодальность» и «мультимодальный текст», появившиеся в зарубежной лингвистике благодаря Г. Крессу, Т. ван Левену, стали широко применяться и в других сферах, в частности в теории коммуникации и в образовании [1]. Теории мультимодального обучения разработал психолог Р.Э. Майер, где утверждает, что взаимодействие визуальных и аудиальных инструментов под управлением интерактивного программного обеспечения будет происходить эффективней, если вербальный и визуальный учебный материал представляется одновременно. Данная теория основывается на принципах согласованности, модальности и индивидуальных отличий учащихся. Принцип модальности заключается в том, что при обучении мозг кодирует одновременно звуковую и визуальную информацию, тем самым людям разных возрастных групп удастся качественно, быстро и на долгое время запомнить новую информацию [3].

При немалом количестве плюсов использования данного метода существуют проблемы внедрения такого типа обучения. Так как все технологии и интерактивности развиваются с огромной скоростью, то педагоги сталкиваются с трудностями усвоения и внедрения мультимодального обучения на уроках английского языка. Им проще придерживаться старой программы и методов, к которым они привыкли, а новые методы вызывают вопросы и недовольство, ведь раньше старые методы хорошо работали и зачем что-то менять. Помимо этой проблемы существует ещё одна – это новое поколение учащихся, которых не легко замотивировать, поощрить принимать участие в учебном процессе и фокус восприятия информации которых уменьшается с каждым годом.

И всё же несмотря на проблемы, которые могут возникнуть при работе с мультимодальным обучением, перспективы его развития связаны с использованием новых коммуникационных технологий, например, появление интерактивных платформ и досок для преподавания, искусственный интеллект, различные игры и задания [2]. В последние годы были проведены исследования, которые подтверждают эффективность мультимодального обучения в средней школе, например, «Journal of Educational Psychology» выявили, что применение методов мультимодального обучения, таких, как видео, аудио, презентации, привело к улучшению понимания материала и увеличению мотивации всех учащихся учиться чему-то новому [2].

Тот факт, что в современных условиях изучения иностранных языков преподавателю все чаще приходится сталкиваться с мультимодальными продуктами, т.е. естественными структурированными сообщениями, направленными на создание смыслов за счет интеграции нескольких ресурсов: звуков, жестов, речи, изображений и текста, требует дальнейшей разработки методических аспектов подготовки будущих учителей. Перспективы дальнейших исследований видятся нам в качественной и точной передаче информации учащемуся, ориентированной на разные стили восприятия информации студентов.

Таким образом, приоритетной задачей в подготовке современных выпускников должно стать развитие иноязычной речевой компетенции. Однако ограничиваться исключительно лингвистическими аспектами недопустимо. Систематическая практика в создании и представлении мультимодальных образовательных продуктов даёт возможность: сформировать ключевые компетенции, востребованные у будущих специалистов в сфере образования; отработать на практике профессиональные умения и навыки; раскрыть творческий потенциал в разработке авторских образовательных ресурсов, а также усовершенствовать арсенал педагогических инструментов, используемых при обучении иностранным языкам.

### Список литературы

**1. Низамиева, Л. Р., Назарова, Г. И.** Обучение мультимодальной коммуникаций на иностранном специальностях в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. – Текст: электронный. – 2023. – № 3. – <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32610> (дата обращения: 18.11.2025). – Режим доступа: свободный вход.

**2. Худяков, Р. В., Храмей, И. С.** Мультимодальное обучение: возможности и перспективы / Р. В. Худяков, И. С. Храмей // Педагогическая наука и практика. – Текст: электронный. – 2024. № 1 (43). – С. 20-21. <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnoe-obuchenie-vozmozhnosti-i-perspektiva> (дата обращения: 18.11.2025). – Режим доступа: свободный вход.

**3. Мультимодальное обучение в дополнительном образовании: понятие, основные принципы и методы** // Дом знаний. – Текст: электронный. – <https://domznaniya.ru/page/multimodalnoe-obuchenie-v-dopolnitelnom-obrazovanii-ponyatie-osnovnye-principy-i->

metody-554606213/ (дата обращения 02.12.2025). – Режим доступа: свободный вход.

**4. Харрингтон-Аткинсон, Т.** Теория Флеминга VARK //Веб-сайт Трейси Харрингтон-Аткинсон. – Текст: электронный. – <https://tracyharringtonatkinson.com/fleming-vark-theory/> (дата обращения 02.12.2025). – Режим доступа: свободный вход.

**Beskorovainaya Anastasia Pavlovna,**  
*1612anastasia2003@mail.ru*

### **General Characteristics of Multimodal Learning**

The article is devoted to elucidating the concept of «multimodal learning». The work substantiates the relevance of implementing multimodal learning, provides a general characterization of this method, and outlines the theories that gave rise to it. The author also highlights the advantages and challenges of integrating this method into the educational process.

**Keywords:** individual approach, interactive tasks, modern technologies, multimodal learning.

УДК 37.091.33:811.111 – 027.44:004.8

**Базанова Дарья Романовна**

Научный руководитель:  
**Батальщикова Э.Ю.,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры английской и  
восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*batalshchikova1977@mail.ru*

### **Применения ИИ-инструментов на разных этапах обучения английскому языку**

В статье рассматривается применение ИИ-инструментов на разных этапах обучения английскому языку. Анализируются возможные методы использования данной технологии в образовательном процессе. В результате исследования выявляются перспективы интеграции ИИ-технологий в обучение и выделяются особенности применения инструментов на разных этапах изучения языка.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, образование, этапы обучения, английский язык.

Искусственный интеллект (ИИ) за последнее десятилетие кардинально изменил подходы к обучению в целом, но особенно в области изучения иностранных языков. В настоящее время существует множество ИИ-инструментов, которые могут помочь как учащимся в освоении языка, так и учителям в преподавании. В частности, используются такие инструменты, как адаптивные чат-боты, например, InMindBot, который помогает учащимся развивать словарный запас в игровой форме, или Teacher Bot, который помогает учителям составлять планы уроков, оценивать задания и создавать привлекательные наглядные пособия, приложения для оценки речи, такие как HeOpator, в котором ИИ анализирует загруженные аудио- и видеозаписи и предоставляет рекомендации, а также персонализированные платформы обучения, такие как Duolingo, которая ежедневно обучает и практикует новые слова и фразы, Учеба Онлайн, которая помогает готовиться к урокам или тестам, и Galileo, которая помогает учащимся выстраивать собственный образовательный путь и позволяет им анализировать свой прогресс в режиме реального времени, предоставляя мгновенную обратную связь и адаптируя материалы к индивидуальным потребностям.

Актуальность данной темы обусловлена глобальными изменениями, такими как пандемия COVID-19, ускорившая переход к онлайн-образованию, глобализация и потребность в межкультурной коммуникации, требующей эффективных методов обучения английскому языку, где ИИ может сыграть ключевую роль.

Таким образом, цель данной статьи – проанализировать, как искусственный интеллект (ИИ) адаптируется к различным этапам изучения иностранного языка в общеобразовательной школе.

Эта тема актуальна и важна для современного мира, поскольку образовательная среда просто не может игнорировать темпы развития искусственного интеллекта и его влияние на современную жизнь.

Изучение данной проблемы продолжает свое развитие, подтверждая её актуальность. В своей статье «Лингводидактический потенциал технологии искусственного интеллекта в обучении английскому языку» Е. А. Бабушкина рассмотрела потенциал применения технологий искусственного интеллекта в системе среднего образования и продемонстрировала, что их применение может значительно обогатить и упростить подготовку учителей к урокам английского языка. В свою очередь, М. Д. Ростовская в своей

статье «Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку» рассмотрела потенциальные проблемы и ограничения применения ИИ в изучении языка.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) выделяет три ступени обучения английскому языку: *начальную* (2-4 кл.), *среднюю* (5-9 кл.) и *завершающую* (10-11 кл.):

1 ступень – направлена на приобретение начальных навыков и освоение начальных лингвистических представлений [3];

2 ступень – направлена на формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, и достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции [4];

3 ступень – направлена на достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения [5].

Мы можем выделить следующие особенности вышеупомянутых этапов изучения английского языка, а именно:

1. Начальный этап (2-4 кл.) – фокус на фонетике и базовом словарном запасе, приобретаются знания, умения и навыки, составляющие основу дальнейшего овладения языком.

2. Средний этап (5-9 кл.) – фокус на развитии чтения, письма и разговорной речи.

3. Завершающий этап (10-11 кл.) – фокус на реализации требований программы к выпускникам школы, систематизация полученных знаний и приобретение новых, обучение академическому письму, особое внимание уделяется экзаменационным материалам и темам.

Как мы и говорили ранее начальный этап изучения ИЯ посвящен знакомству с азами языка: алфавит, фонетика, простые слова и короткие фразы. Для данного этапа идеально подходят ИИ-инструменты, так как они делают обучение игровым, адаптивным и менее стрессовым, помогая детям развивать навыки в комфортном темпе.

Выделяют три основных направления использования ИИ-ресурсов в работе с младшими школьниками:

1. Лексическая автоматизация – тренировка словаря через цифровые карточки и контекстные задания;

2. Адаптивное обучение – подбор заданий по уровню сложности;

3. Речевая поддержка – работа с произношением и устной речью с помощью голосовых моделей [2].

Достичь этих целей могут помочь такие инструменты, как:

1. ABCmouse – адаптивные игры с ИИ, где дети учат алфавит и слова через анимацию. Система корректирует уровень сложности автоматически.

2. Rosetta Stone Kids – дети слушают и повторяют фразы, ИИ анализирует произношение и дает подсказки (например, "try again with a smile").

3. Duolingo for Kids – ИИ-алгоритмы предлагают упражнения на распознавание слов (например, "point to the apple"), с голосовым вводом для повторения. Дети зарабатывают "кристаллы" за успехи, что мотивирует. Данное приложение может быть использовано как в классе, так и для домашнего повторения.

На среднем этапе учащиеся переходят к более глубокому освоению английского: расширению словарного запаса, построению сложных предложений, пониманию грамматики (времена, пассивный залог, условные предложения), чтению простых текстов, письму и разговорной практике.

ИИ на этом этапе может использоваться для анализа повторяющихся ошибок и помощи в их исправлении. Для развития навыка говорения и поддержания интереса к осваиваемому материалу на уроке может быть сгенерирована смешная или интересная картинка, персонажа или ситуации, которую нужно описать ученикам, что поможет в практике языка.

На среднем этапе в достижении поставленных задач помогут следующие ИИ-инструменты:

1. Quizlet – адаптивные флэш-карты и тесты, которые помогут запомнить новые слова путем ежедневного повторения с удобными карточками. ИИ генерирует вопросы на основе прогресса, фокусируясь на словарном запасе и грамматике.

2. Memrise – ИИ-алгоритмы предлагают продвинутые уроки с историями, где дети переводят фразы и отвечают на вопросы. Анализ ошибок помогает корректировать грамматику.

3. Character.AI – интерактивная платформа на базе искусственного интеллекта, разработанная для имитации реалистичной переписки с вымышленными персонажами. Поможет ученикам развить навык письма и заставит их думать на английском языке.

На старшем или завершающем этапе ученики достигают продвинутого уровня владения английским: понимания сложных текстов, беглой речи, точного письма и критического анализа.

Для развития навыков понимания и говорения, что понадобится учащимся во время сдачи экзаменов, может помочь симуляция интервью или дискуссий с экспертами и генерация вопросов и заданий по материалам сказанного, что и могут сделать ИИ-инструменты, такие как Duolingo или Babbel – они предлагают симуляции реальных сценариев, с анализом аргументов и обратной связью.

Также на данном этапе обучения могут оказаться полезны следующие ИИ-инструменты:

1. Grammarly – поможет в написании сочинений – ИИ анализирует стиль, тон и грамматику в эссе, предлагая улучшения. Полезно для академического письма.

2. ChatGPT – для генерации дискуссионных тем и обратной связи.

3. DeepL – для перевода сложных текстов.

Использование ИИ-инструментов является перспективной отраслью и в ближайшие годы можно ожидать [1]:

- дальнейшей интеграции ИИ в школьные платформы и учебники;

- создания национальных систем на базе ИИ, ориентированных на ГОС и образовательные стандарты;

- совершенствования этических норм по применению ИИ в школах;

- обучения учителей цифровой педагогике и использованию ИИ как инструмента, а не замены.

В заключение, применение искусственного интеллекта (ИИ) в обучении английскому языку представляет собой революционный подход в образовании. На разных этапах обучения английскому языку ИИ-инструменты способны помочь учащимся освоить как базовые навыки, такие как говорение, письмо и чтение на иностранном языке, так и продвинуть, и повысить их уровень владения материалом.

В перспективе ожидается интеграция ИИ в образование на всех этапах обучения ИЯ, создание национальных платформ и совершенствование правил и норм использования. Таким образом, ИИ откроет новые горизонты в изучении английского языка, делая его более доступным и интерактивным.

### Список литературы

1. **Бостанова, А. А.** Использование искусственного интеллекта на уроках английского языка в школе: возможности, вызовы и перспективы / А. А. Бостанова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 25 (576). – С. 388-390. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/576/126915>.

2. **Калымтаева, Т. К.** Использование искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку учеников младших классов как один из факторов развития лексической компетенции / Т. К. Калымтаева, А. А. Морозова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 46 (597). – С. 177-179. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/597/130059>.

3. **Федеральный** государственный образовательный стандарт начального общего образования: ФГОС ООО (утв. приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576) [Электронный ресурс]. - Москва, 2015.

4. **Федеральный** государственный образовательный стандарт основного общего образования: ФГОС ООО (утв. приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577) [Электронный ресурс]. - Москва, 2015.

5. **Федеральный** государственный образовательный стандарт среднего общего образования: ФГОС ООО (утв. приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1578) [Электронный ресурс]. - Москва, 2015.

**BazanovaDaryaRomanovna,**  
*bazanovadara9@gmail.com*

### **Applications of AI tools at different stages of English language learning**

This article examines the application of AI tools at different stages of English language learning. Potential methods for using this technology in the educational process are analyzed. The study identifies prospects for integrating AI technologies into education and highlights the specifics of using these tools at different stages of language learning.

**Keywords:** artificial intelligence, education, stages of learning, English language.

УДК 37.016:811.581

**Коцеева Лилия Михайловна**

Научный руководитель:

**Долженко Д. А.,**

старший преподаватель

кафедры английской и

восточной филологии

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*d\_dolzhenko\_03@mail.ru*

### **Интеграция традиционных методов и цифровых технологий в обучении фонетике китайского языка**

В статье рассматриваются вопросы интеграции традиционных методов и цифровых технологий обучения фонетике китайского языка. Анализируется важность традиционных методов и их роль в процессе обучения, а также определяются преимущества применения актуальных цифровых технологий, предлагаются практические рекомендации по их сочетанию в учебном процессе. Особое внимание уделяется технологиям визуализации тонов и интерактивным платформам, которые могут быть эффективно использованы в сочетании с традиционными методами.

**Ключевые слова:** фонетика китайского языка, традиционные методы обучения, цифровые технологии, визуализация тонов, интерактивное обучение.

Обучение фонетике китайского языка представляет значительную сложность для русскоязычных обучающихся в силу фундаментальных различий фонетических систем. Тональная природа китайского языка, уникальный состав фонем и специфическая артикуляция создают серьезные препятствия на начальном этапе обучения [4, с. 45]. В связи с цифровой трансформацией образования актуальной методической проблемой становится поиск оптимального сочетания традиционных подходов, направленных на формирование артикуляционной базы, и цифровых инструментов, обеспечивающих объективную обратную связь [2; 3]. Исходя из этого, целью статьи является анализ методического потенциала традиционных методов и цифровых технологий в обучении фонетике китайского языка, а также предложение стратегии их поэтапного интегрированного использования в учебном процессе.

Среди отечественных и зарубежных исследователей, которые внесли значительный вклад в общую теорию фонетики китайского языка, следует выделить Н. А. Спешнева, А. Н. Алексахина, М. К. Румянцева, а также систематизирующие исследования В. Ф. Щичко, Лин Хайяня, Лю Япина и Ван Сяомэя. При изучении проблемы интеграции цифровых технологий в процессе обучения мы опирались на общие принципы цифровой лингводидактики М. А. Бовтенко и лингводидактические модели И. В. Кочергина; концепцию формирования фонетической компетенции Т. В. Малых, а также анализ современных технологий в преподавании фонетики Т. В. Сорокиной.

Переходя непосредственно к вопросу анализа методов обучения фонетике китайского языка, отметим, что традиционные методы, доказавшие свою эффективность в течение десятилетий, включают артикуляционные упражнения, направленные на отработку позиций органов речи при произнесении специфических китайских звуков. Особое внимание в данном ключе уделяется противопоставлению парных инициалей j/q/x, zh/ch/sh, z/c/s, вызывающих наибольшие трудности у русскоязычных студентов [1, с. 78].

В традиционной методике основное внимание уделяется освоению тонов. Для этого используются проверенные приёмы: преподаватели показывают тоны жестами, чтобы сделать их контуры наглядными, сравнивают похожие слова с разными тонами (минимальные пары), чтобы подчеркнуть смысловозначительную роль тона, и дают тоновые диктанты для тренировки слуха. Упражнения выстроены по принципу постепенного усложнения: сначала отрабатываются тоны по отдельности, затем в комбинациях друг с другом и, наконец, в условиях реальной, беглой речи.

Метод имитации (повторения за преподавателем) остается фундаментальным элементом традиционного подхода. Однако его эффективность существенно повышается при использовании цифровых инструментов, обеспечивающих объективную обратную связь [2; 3].

Применение современных цифровых технологий может способствовать преодолению трудностей в обучении китайской фонетике. Мобильные приложения, такие как Plesco и HelloChinese, предоставляют функцию визуализации тонов, позволяющую студентам сравнивать собственное произношение с эталонным образцом [5].

Программы акустического анализа, включая Praat и Speech Analyzer, дают возможность объективной оценки параметров речи: частоты основного тона, интенсивности и длительности звучания. Эти инструменты особенно эффективны для коррекции второго и третьего тонов, наиболее проблемных для русскоязычных обучающихся [3, с. 112].

Также стоит отметить интерактивные платформы, например, DuChinese и The Chairman's Bao, предлагающие адаптивные фонетические тренировки, автоматически подбирающие упражнения на основе анализа ошибок конкретного обучающегося. Технологии виртуальной реальности создают иммерсивную языковую среду для отработки коммуникативных навыков в аутентичном контексте [2].

Наиболее эффективным в обучении фонетике китайского языка, на наш взгляд, представляется интегрированный подход, сочетающий сильные стороны традиционных методов и цифровых технологий. Например, артикуляционная гимнастика может дополняться работой с мобильными приложениями, обеспечивающими визуальную обратную связь. Тоновые диктанты успешно сочетаются с программами акустического анализа для объективной оценки прогресса обучающегося.

Предлагаемая нами стратегия интеграции включает три этапа. На первом этапе используются традиционные методы постановки звуков и тонов через артикуляционные упражнения и имитацию. На втором этапе подключаются цифровые инструменты визуализации для коррекции и автоматизации навыков. На третьем этапе применяются технологии виртуальной реальности для закрепления навыков в условиях, приближенных к реальной коммуникации. Такой подход, основанный на сочетании традиционных методов и цифровых технологий, позволяет сделать процесс обучения еще более эффективным. Это обусловлено тем, что традиционные методы обеспечивают фундаментальное понимание артикуляционных основ, а цифровые технологии предоставляют объективную обратную связь и возможности для самостоятельной работы [2; 4].

Проведенный анализ демонстрирует, что интеграция традиционных методов и цифровых технологий обучения является стратегически важным и результативным направлением в современной методике преподавания фонетики китайского языка. Синтез классических подходов, включающих артикуляционную отработку, использование жестов для обозначения тонов и имитацию, с технологическими инструментами, такими как визуализация тонов, программы акустического анализа и интерактивные платформы,

способствует значительному повышению эффективности образовательного процесса. Это особенно важно на начальном этапе, когда формируется фонетическая база обучающихся.

Перспективы развития поставленной проблемы заключаются в эмпирической проверке эффективности предложенной поэтапной стратегии в учебном процессе, а также разработке и конкретных алгоритмов сочетания методов для отработки отдельных сложных фонетических явлений. Таким образом, реализация интегрированного подхода открывает конкретные пути для совершенствования практики преподавания.

### Список литературы

**1. Алмазова, А. А.** К проблеме формирования фонетических навыков в условиях русско-китайской интерференции / А. А. Алмазова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2019. – Вып. 1 (21). – С. 34–45.

**2. Бовтенко, М. А.** Цифровая лингводидактика / М. А. Бовтенко. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2022. – 210 с.

**3. Сорокина, Т. В.** Современные технологии в обучении китайской фонетике / Т. В. Сорокина // Вопросы методики преподавания. – 2023. – № 2. – С. 110–115.

**4. Щичко, В. Ф.** Теоретическая фонетика китайского языка и методика преподавания: фонетический аспект / В. Ф. Щичко. – М. : ВКН, 2018. – 200 с.

**5. Chen Ting** Visual Feedback in Tone Acquisition: An Experimental Study / **Chen Ting** // Journal of Chinese Language Teaching Technology. – 2022. – Т. 5, № 1. – С. 23–41.

**Koshcheeva Liliya Mikhailovna,**  
*lilyakoscheeva92@gmail.com*

### Integration of traditional and digital methods in teaching Chinese phonetics

The article discusses the integration of traditional methods and digital technologies in teaching Chinese phonetics. It analyzes the importance of traditional methods and their role in the learning process, identifies the benefits of using current digital technologies, and provides practical recommendations for combining them in the educational process. The author pays special attention to tone visualization technologies and

interactive platforms, which can be effectively used in combination with traditional methods.

**Keywords:** Chinese phonetics, traditional teaching methods, digital technologies, tone visualization, and interactive learning.

## Сведения об авторах

**Ашихмина Екатерина Александровна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Бабенко Юлия Витальевна** – студент 3 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Базанова Дарья Романовна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Барановская Ксения Андреевна** – студент 2 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Китайский язык и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Бескорова Анастасия Павловна** – студент 1 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Бондарева Полина Андреевна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Валуйскова Елизавета Романовна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Вербицкая Марьяна Евгеньевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Китайский язык и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Гиренко Ростислав Алексеевич** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Зарубежная филология. Японский и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Дворянчикова Диана Викторовна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.03.01. «Филология. Зарубежная филология. Японский и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Двуреченская Валерия Олеговна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Дрובה Виктория Александровна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Дудникова Полина Максимовна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Жаринова Елена Борисовна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Жукова Карина Александровна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.05.01 «Перевод и переводоведение. Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений».

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Зенин Илларион Александрович** – студент 4 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Кононцова Кристина Витальевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01. «Филология. Зарубежная филология. Японский и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Кошесва Лилия Михайловна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология». Английский язык и второй иностранный язык (китайский). Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Кузьминых Дана Дмитриевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Куринная Ольга Анатольевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Леонова Елизавета Александровна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский и второй иностранный язык (китайский/арабский/турецкий)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Лесина Татьяна Игоревна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Мерецкая Екатерина Максимовна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Миняйленко Юлия Ивановна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Мищенко Мария Сергеевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Мухина Дарья Владимировна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Николайчук Ольга Андреевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01. «Филология. Зарубежная филология. Японский и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Подшибякина Римма Аркадьевна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Пожидаева Анастасия Павловна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Сержанова Александра Сергеевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Слобода Нелли Александровна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Терещенко Александра Валерьевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский, турецкий/арабский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Ткачева Олеся Сергеевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Китайский язык и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Токарева Алина Александровна** – студент 3 курса, направление подготовки 45.05.01 «Перевод и переводоведение. Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Токмачев Дмитрий Алексеевич** – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Английский язык и второй иностранный язык (китайский/японский/арабский/турецкий)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Травина Татьяна Игоревна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык и второй иностранный язык (китайский)».

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Харлан Дария Дмитриевна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Зарубежная филология. Китайский и второй иностранный язык (английский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Ходырева Екатерина Сергеевна** – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Шелюк Тарас Вадимович** – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Шепель Олег Викторович** – студент 2 курса, направление подготовки 45.04.01. Филология. Зарубежная филология. Английский язык и второй иностранный язык (японский)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**Щербатюк Анна Игоревна** – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика. Иностранные языки и межкультурная коммуникация (английский/турецкий)». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

**ДЛЯ ЗАМЕТОК**

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

*Материалы Университетской  
научно-практической студенческой конференции  
(Луганск, 10 февраля 2026 года)*

(на языке оригинала)

Рабочие языки конференции:  
русский, английский, французский, немецкий, испанский

*Ответственность за содержание материалов несут авторы  
Оригинальный макет и компьютерный набор – Дволучанская В.А.*

---

Подписано в печать 19.02.2026. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.  
Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 14,18.  
Тираж 100 экз. Зак. № 18.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Издательство ЛГПУ  
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011. Т/ф: +7 857-2-58-03-20  
e-mail: knitaizd@mail.ru