

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «МАРИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Педагогический институт
Факультет иностранных языков

*К 25-летию подготовки переводчиков
в Республике Марий Эл*

ЯЗЫКИ, КУЛЬТУРЫ, ЭТНОСЫ

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА: ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Сборник научных статей по материалам
XV Международной научно-практической конференции
(Йошкар-Ола, 12 октября 2023 года)

ЙОШКАР-ОЛА
2024

УДК 81:39
ББК Ш100.3я431
Я 411

Редакционная коллегия:

Е. В. Романова (отв. ред.), канд. филол. наук, доц.;

Т. П. Астанкова, канд. филол. наук, доц.;

Н. Г. Баженова, канд. пед. наук, доц.;

Н. Е. Бастракова, преподаватель;

К. А. Балышева, канд. филол. наук, доц.;

А. А. Курагина, канд. пед. наук, доц.;

М. С. Романова, канд. филол. наук, доц.;

Н. В. Русинова, канд. филол. наук, доц.;

М. А. Серебрякова, канд. пед. наук, доц.;

Т. А. Солдаткина, канд. филол. наук, доц.;

А. О. Трошкова, канд. филол. наук;

Е. Е. Флигинских, ст. преподаватель;

О. Б. Шестакова, канд. филол. наук, доц.

Рецензенты:

А. Ф. Мышкина, доктор филол. наук, доцент, профессор кафедры чувашской филологии и культуры ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова»;

А. В. Береснева, канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технический университет».

Утверждено ученым советом
Марийского государственного университета

Я 411 **Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты:** к 25-летию подготовки переводчиков в Республике Марий Эл : сборник научных статей по материалам XV Международной научно-практической конференции (Йошкар-Ола, 12 октября 2023 года) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» ; под ред. Е. В. Романовой.–Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2024.– 806 с.

ISBN 978-5-907622-69-2

Сборник может быть рекомендован лингвистам, литературоведам, культурологам, методистам, преподавателям и учителям иностранных языков, переводчикам, а также всем интересующимся лингвокультурологическими и лингводидактическими проблемами. В нем представлены работы преподавателей и студентов вузов Марий Эл, учителей школ, отечественных специалистов, а также зарубежных исследователей.

УДК 81:39
ББК Ш100.3я431

ISBN 978-5-907622-69-2

© ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет», 2024

ВВЕДЕНИЕ

Настоящий сборник публикуется по результатам XV Международной научно-практической конференции по проблемам межкультурной коммуникации, приуроченной к 25-летию подготовки переводчиков в Республике Марий Эл, проходившей 12 октября 2023 года на факультете иностранных языков Педагогического института Марийского государственного университета. Публикуемые материалы посвящены рассмотрению филологического и методического аспектов формирования языковой картины мира.

Авторы рассматривают широкий спектр лингвистических вопросов на материале языков народов России и мира. В сборнике представлены русский, сербский, румынский, английский, немецкий, французский, китайский, марийский, татарский, туркменский, мокшанский, эрзянский, венгерский, финский и другие языки. Языковая картина мира рассматривается с позиций лингвистики, лингвокультурологии, теории межкультурной коммуникации, переводоведения. В качестве материала исследования привлекаются дискурсы различного типа (художественный, политический, экологический, медийный).

Особое внимание в сборнике уделяется формированию языковой картины мира в процессе обучения иностранному языку в школе и вузе. Исследователи анализируют современные образовательные технологии, оптимизирующие процесс обучения, делятся опытом использования мультимедиа и интерактивных дидактических материалов, обращаются к проблематике гибридного обучения и проектной деятельности, описывают приемы развития различных видов компетенций как обучающихся, так и преподавателей.

В материалах конференции представлены статьи преподавателей, магистрантов и студентов высших учебных заведений, учителей общеобразовательных учреждений, отечественных и зарубежных специалистов и практиков.

Сборник предназначен для специалистов в области лингвистики, перевода, культурологии, литературоведения, методики преподавания иностранных языков.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА

УДК 81`25:81`42

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ЗАГОЛОВКОВ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

АСКЕРОВА М. А.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: mm.tab.a.12@gmail.com*

Научный руководитель –

РОМАНОВА Е. В., канд. филол. наук, доц.

Цель исследования – выявление особенностей перевода заголовков, посвященных экологии. В статье рассматриваются вопросы определения экологического медиадискурса и роли заголовков в тексте. Основное внимание уделяется прагматическому аспекту при переводе заголовков. Переводчику необходимо проанализировать оригинал, что поможет сохранить прагматику текста. В результате исследования выявлены критерии перевода, которые помогут переводчику повлиять на аудиторию так, как это задумывал автор текста оригинала.

Ключевые слова: медиaprостранство, медиадискурс, экология, экологический дискурс, заголовок, перевод, прагматический аспект.

PRAGMATIC ASPECT OF TRANSLATION OF HEADINGS IN ECOLOGICAL MEDIA DISCOURSE

ASKEROVA M. A.

*Mari State University,
Yoshkar-Ola, Russia, e-mail: mm.tab.a.12@gmail.com*

Academic supervisor –

**ROMANOVA E. V., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The purpose of the study is to identify the peculiarities of the translation of headings devoted to the topic of ecology. The article considers the issues of defining environmental media discourse and the role of headings in the text. There is a main emphasis on the pragmatic aspect in headings' translation. The translator needs to analyze the original, which will help preserve the pragmatics of the text. As a result of the study, translation criteria were identified that will help the translator to influence the audience in the way the author of the original text intended.

Key terms: media space, media discourse, ecology, ecological discourse, heading, translation, pragmatic aspect.

Ежедневно в СМИ появляются сотни статей, электронных брошюр, рекламных видеороликов, баннеров. В постиндустриальном обществе основным источником их распространения становится медиaproстранство. Под данным термином понимается место «между», то есть наличие огромного количества связей, за счет которых происходит коммуникация [2, с. 75]. Медиaproстранство – это также особая среда, где существует медиадискурс [3, с. 990].

Медиадискурс – это относительно новое явление, которое образует информационное поле в средствах массовой информации. Зачастую медиадискурс становится одним из источников влияния на аудиторию [3, с. 986].

Представленный выше дискурс содержит огромное разнообразие тем. К наиболее популярным на сегодняшний день относятся вопросы экологии и защиты окружающей среды, природные катастрофы и так далее. Интерес к данной проблематике обуславливает появление большого количества текстов, заголовков и слоганов, посвященных острой проблеме современности. Дискурс окружающей среды или экологический дискурс рассматривает как вопросы экологии в качестве науки, так и дискурс окружающего человека мира [4, с. 97].

В век развития технологий экологический дискурс все больше переходит в медиaproстранство. В результате образуется такое явление, как экологический медиадискурс, который насчитывает в СМИ множество текстов, посвященных вопросам экологии.

Важной составляющей текста являются заголовки. Зачастую именно на них в первую очередь читатель обращает внимание. Заголовки могут сыграть решающую роль в выборе статьи для последующего ее прочтения. Поэтому авторы текста стараются привлечь внимание читателя не только огромными буквами перед основным текстом, но и смыслом, лаконичностью или броскостью высказывания. Таким образом, основной задачей заголовков является привлечение читателя, воздействие на него. Поэтому для переводчика становится важным передать прагматический аспект текста.

Прагматический аспект – это установка на реципиента, то есть на получателя текста. От переводчика требуется умение достичь тождественности прагматического эффекта [1, с. 163]. Перед профессионалом стоит достаточно сложная задача: ему необходимо понять интенцию автора, с какой целью текст был написан, какую реакцию хотел получить автор, как передать намерения автора средствами другого языка, чтобы повлиять на получателя информации должным образом. Все это обязательно учитывается при переводе заголовков. Далее будут рассмотрены некоторые примеры перевода заголовков в экологическом медиадискурсе и способы передачи прагматического аспекта.

Одной из экологических угроз в настоящее время является пластик. Этой теме посвящено огромное количество статей, рекламных роликов и фильмов. Пластиковые отходы разлагаются сотни лет, поэтому необходимо принимать меры и развивать экологическую сознательность граждан. Сообщества, которые выступают за защиту окружающей среды, придумывают особые слоганы, призывающие одуматься и начать действовать во благо природы.

Например, в Германии Федеральное министерство окружающей среды, охраны природы, ядерной безопасности и защиты прав потребителей (*Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz*) выпустило электронную брошюру, призывающую отказаться от использования одноразовой посуды. Заголовок гласит: „*Nach einem Essen schon vergessen*”. Источником невербальной информации служит фото одноразовой пластиковой тарелки, на которой из еды выложено грустное лицо. Дословный перевод заголовка звучит следующим образом: «После еды уже забыт». Буквальный перевод не передает информацию, которую хотел донести автор. Более того, такой вариант перевода не произведет на читателя ожидаемого эффекта, то есть прагматический аспект не передан должным образом.

Создатель текста хотел донести получателю, что пришло время меняться и пересмотреть собственные взгляды на использование одноразовой посуды. Также автор оригинала использует рифму, что следует учесть при ее интерпретации средствами другого языка. Учитывая все эти факторы, предлагаем перевести данный заголовок следующим образом: «Кусочек вкусный проглотил и быстро обо мне забыл». Текст перевода сохранил рифму, что привлечет внимание читателя. «Быстро обо мне забыл» заставит задуматься, что же забыл читатель. Обращение «ты» создает некое волнение у реципиента, так как обращаются не ко всем, а именно к нему. Создается впечатление, что эту фразу произносит рядом располагающаяся «грустная одноразовая тарелка». В результате переводчику удастся сравнить прагматический эффект оригинального текста и перевода.

Следующим примером является электронная брошюра, которую выпустил Союз охраны природы и биоразнообразия (*Naturschutzbund Deutschland*). Брошюра содержит информацию о том, что на сегодняшний день в Германии мусор уже не скапливается на свалках, но все равно каждый население страны продолжает выкидывать более 600 кг мусора в год. Автор также просит отказаться от использования лишней упаковки. Сам текст расположен на фоне огромной свалки, на которой возвышается аист.

Брошюра имеет название: „*Finde den Fehler*“. Переводчик может воспользоваться калькированием, тогда перевод будет звучать так: «Найди ошибку». Однако такой вариант передает прагматический эффект не в полной мере. Если читатель захочет, то он найдет ошибку. Если не захочет, то проигнорирует брошюру.

В данном случае необходимо обратить внимание на невербальный фактор, а именно на фотографию. Это кажется абсурдным, что представитель фауны (аист), расположился на горе из мусора. Живая природа не должна страдать из-за отходов человека, природный баланс нарушен.

Предлагаем вариант перевода заголовка, содержащий вопрос, на который читателю наверняка захочется ответить самому себе: «Ничего не смущает?». Далее реципиент рассуждает: «А что здесь не так? А почему так? Что к этому привело?»

В оригинале текста автор использует глагол повелительного наклонения. Это своего рода взаимодействие текста и читателя. Текст «просит», читатель выполняет. Русский перевод не содержит повелительного наклонения глагола, однако поставленный вопрос создает обращение к читателю. Реципиент получил вопрос, задумался, ответил на него, сделал какие-либо выводы.

Задача автора – заставить читателя задуматься и понять, что не так на фото. Второй вариант перевода сохраняет эту интенцию автора и воздействует на реципиента по задумке создателя текста.

Следующая электронная брошюра под названием „*Gut geputzt – Wasser verschmutzt*“ также выпущена Союзом охраны природы и биоразнообразия (*Naturschutzbund Deutschland*). Текст повествует о влиянии моющих средств, содержащих опасные химикаты, которые попадают в сточные воды. Такое явление может привести к гибели флоры и фауны.

Дословный перевод заголовка: «Хорошо помыл – воду загрязнил». Однако в данном случае остается неясным, что именно помыл. Предпочтительным переводом является заголовок «Посуду помыл, но воду отравил». У читателя может возникнуть вопрос: «А почему мытье посуды наносит вред воде?» Появляется интерес к тексту брошюры, желание узнать причину представленной проблемы.

Таким образом, рассмотрены три электронные брошюры, которые отражают экологические проблемы. Авторы текста создают заголовки,

привлекающие внимание читателя и заставляющие его осмыслить свои действия и поменять отношение к природе. Переводчику необходимо сохранить прагматический аспект заголовка. Для этого следует анализировать оригинал, содержание всего текста, невербальную информацию. В редких случаях используется буквальный перевод, но он не полностью передает прагматику заголовка. В данном случае переводчик – это второй автор, который ставит перед собой задачу повлиять на аудиторию. Однако повлиять именно так, как это сделал автор оригинала. Переводчик полностью переосмысливает текст и создает новый, отвечающий прагматике, но лексически отличающийся от текста оригинала.

Литература

1. *Нелоблин Л. Л.* Толковый переводческий словарь. М. : Флинта, Наука. 2008. 320 с.
2. *Ним Е. Г.* Медиапространство: основные направления исследований // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 7. С. 73–83.
3. Темникова Л. Б. К вопросу о типологии медиадискурса // Научный журнал КубГАУ. 2016. № 119. С. 984–996.
4. *Филиппова Т. А.* Понятие и основные характеристики экологического дискурса (на материале англоязычных СМИ) // Известия ВГПУ. 2018. № 2 (125). С. 97–101.
5. BMUV: Weniger ist mehr [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bmu.de/weniger-ist-mehr> (дата обращения: 29.09.2023).
6. NABU-Tipps für Verbraucher [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nabu.de/umwelt-und-ressourcen/oekologisch-leben/22380.html> (дата обращения: 29.09.2023).

УДК 81'255.2:821.111(73)=161,1(045)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ПРИТЧИ Э. А. ПО «ТЕНЬ»

Афанасьева В. А.

*Удмуртский государственный университет,
г. Ижевск, Россия, e-mail: victoria_murka@mail.ru*

**Научный руководитель –
ЕФРЕМОВ Д. А., канд. филол. наук, доцент**

Статья посвящена анализу лингвистического аспекта перевода притчи Э. А. По «Тень» с английского языка на русский, выполненного В. В. Роговым. Цель исследования – выявление наиболее частых приемов перевода, анализ их обусловленности. В результате проведенного исследования были выявлены и проанализированы такие трансформации, как конкретизация, опущение, генерализация, модуляция, членение и объединение предложений, синтаксическое уподобление, различного рода замены.

Ключевые слова: перевод, приемы перевода, трансформации, английский язык, русский язык

LINGUISTIC ASPECT OF THE TRANSLATION OF E. A. POE'S PARABLE «SHADOW»

AFANASEVA V. A.

*Udmurt State University, Izhevsk, Russia,
e-mail: victoria_murka@mail.ru*

Academic supervisor –

EFREMOV D. A., Candidate of Philology, Associate Professor

The article is devoted to the analysis of the English-Russian translation of E. A. Poe's parable "Shadow" made by V. V. Rogov, from a linguistic point of view. The purpose of the study is to identify the most frequently used translation techniques, and to analyze the conditions they appear in. As a result of the conducted research various kinds of transformations such as concretisation, omission, generalisation, modulation, partitioning and combining sentences, and syntactic assimilation were identified and analysed.

Key terms: translation, translation techniques, transformations, English language, Russian language.

Литературоведы расходятся во мнениях при попытке установить жанр «Тени», поэтому конкретного обозначения не существует. Преобладающая доля экспертов придерживается авторского видения текста как притчи или параболы, другие считают его новеллой или рассказом. Однако в отечественном литературоведении принято различать термины «притча» и «парабола», поэтому последнее определение среди отечественных специалистов предпочтительнее. Парабола в данном случае – символическая притча, в основе которой лежат многозначная иносказательность и раскрытие идеи путём использования художественных средств, отсылок к истории и литературе. Параболами в контексте христианства именуется назидательные рассказы, в которых показывается пример благоразумного поведения, соответствующих праведному образу жизни нравственных, общественных, семейных и хозяйственных правил, мудрости, данные Богом. Они связываются непосредственно со словом Христа, передающего истину в повествовательной форме под образом предметов и событий, взятых из окружающей природы и житейского быта. Таким образом выражаются высшие духовные постулаты, призванные образумить сбившихся с пути и чёрствых сердцем людей. В отличие от двуплановой притчи, содержащей однозначную аллегория, парабола разнопланова, а символ в ней обладает неограниченным количеством толкований. Именно поэтому В. Рогов стремился перевести произведение ближе к оригиналу, чтобы не утратить в процессе всевозможных лингвистических трансформаций форму трансляции ключевой идеи. Лишь в исключительных случаях прибегая к художественным методам перевода, в

основном он пользовался метафразой, что позволило качественно и точно отразить специфику подхода Э. А. По.

Переводчику художественного произведения приходится сталкиваться с трудностями при переводе англоязычных источников, решать семантические, стилистические и прагматические проблемы. Для создания качественного перевода необходимо понимать, какие применяются языковые средства, присутствуют ли стилистические особенности, близкие, например, к религиозной литературе.

Объектом нашего исследования были выбраны притча Э. А. По «Тень» («Shadow – A Parable», Е. А. Рое) и ее перевод на русский язык, выполненный В. В. Роговым («Тень. Парабола»). Предметом исследования выступили приемы перевода с английского языка на русский.

Первый абзац представляет собой очевидный притчевый зачин со старинной формой обращения к читателям и слушателям – *ye ‘вы’*. В следующих предложениях появляются присущие христианскому Священному Писанию архаизмы *for indeed* ‘воистину’, *ere* ‘прежде чем’, а также вспомогательный глагол *shall* как маркер будущего времени, речь о котором велась в прошлом. Несмотря на отсутствие христианского плана, стилизация перевода выполнена под евангельскую притчу. При переводе это особенно отобразилось за счет использования старославянских слов *ибо*, *воистину*, *иные*, инверсий (*странное свершится и странное откроется*), устаревших выражений (*усумнятся*, *письменах*, приближенное к древнегреческому языку *стилос* вместо *стилус*), однако взятое из Евангелия от Матфея словосочетание *be seen of men* (Матф. 6:5) осталось без внимания, тогда как в оригинальном тексте оно является существенной отсылкой, позволяющей предположить, что Э. А. По подражал библейскому стилю изложения. В то же время к античному и средневековому колориту возводит упоминание стилуса, который служил инструментом для выведения слов по восковым табличкам: <...> *in the characters here graven with a stylus of iron* [3, с. 457] – <...> *в письменах, врезанных здесь железным стилосом* [2, с. 127]. Стилус упоминается в книге пророка Иеремии (Иер. 17:1) в качестве сравнительного изречения, отражающего тяжесть греха Иуды перед народом и Богом, и может толковаться как символ того, что останется запечатленным на века. Зачин не переходит на дальнейшее повествование: историю от лица главного героя автор рассказывает на современном ему языке с редкими добавлениями поэтических и устаревших значений лексем. Например, в значении ‘за исключением, кроме’, вместо нейтрального предлога *except*, употребляется *save*, которое в настоящее время применяется, как правило, только в качестве глагола. Союз *for* ‘ибо’ стал единственной языковой единицей, оставшейся при

переводе тождественной по смыслу изначальному значению и позволившей сохранить в русском тексте библейские мотивы. В переводе В. Рогова, однако, сглаживаются различия между первым и другими абзацами благодаря введению дополнительных средств художественной передачи мысли, привычных русскоязычному читателю: применение устаревшего союза *нежели*, местоимения *коих*, изменение окончаний слов *сушею*, *крыла*, *предвещанье*, *чумою* на архаичные.

Трансформационная операция, в ходе которой заменяется понятие с более широким объемом и менее сложным содержанием на понятие с более ограниченным объемом, но конкретным содержанием [1, с. 279]. В английском языке существует ряд многозначных глаголов, к числу которых относится и глагол-связка *to be*, при переводе приобретающие значение более конкретных лексических единиц русского языка, что заметно преимущественно в примерах с конструкцией *there is/there are*: <...> *to our chamber there was no entrance save by a lofty door of brass* [3, с. 457]. – <...> *в наш покой вел только один вход: через высокую медную дверь* [2, с. 127]. *There were things around us* <...> [3, с. 457] – *Вокруг нас находилось многое* <...> [2, с. 127]. *For there was yet another tenant of our chamber in the person of young Zoilus* [3, с. 458]. – *Ибо в нашем покое находился еще один обитатель – юный Зоил* [2, с. 128]. <...> *it was evident that now had arrived the alternation of that seven hundred and ninety-fourth year* <...> [3, с. 457]. – <...> *настало завершение того семьсот девяносто четвертого года* <...> [2, с. 127]. *Arrive* означает ‘прибывать’, ‘приезжать’, а в данном случае конкретизировано до ‘наставать’: *The peculiar spirit of the skies, if I mistake not greatly, made itself manifest, not only in the physical orb of the earth, but in the souls, imaginations, and meditations of mankind* [3, с. 457]. – *Особенное состояние небес, если я не ошибаюсь, сказалось не только на вещественной сфере земли, но и на душах, мыслях и воображении человечества* [2, с. 127]. *Make something/someone manifest* ‘дать о себе знать’ конкретизировано до ‘сказалось’. <...> *the powers of thought lie dormant* [3, с. 457]. – <...> *силы разума почиют сном* [2, с. 127]. Выражение *lie dormant* (букв. ‘лежать в спячке’), означающее бездействовать, заменено на *почиют сном*: *Dead, and at full length he lay, enshrouded – the genius and the demon of the scene* [3, с. 458]. – *Мертвый, лежал он простертый, завернутый в саван – гений и демон сборища* [2, с. 128]. Слово *enshrouded* ‘завернутый’, дополнено для лучшего понимания русскоязычного читателя.

Приём конкретизации часто сопровождается приёмом опущения для более точной передачи мысли, не перегруженной плеоназмами и лишними конструкциями, мешающими восприятию текста. Исключение семантически избыточных слов, таким образом, способствует глубокому пониманию авторской мысли [1, с. 222]: *I who write shall have long since*

gone my way into the region of shadows [3, с. 457] (букв.: ‘Я, пишущий, к этому времени давно пойду по своему пути в край теней’) – *Я, пишущий, к этому времени давно уйду в край теней* [2, с. 127]. Довольно часто опущены целые синтаксические конструкции, которые либо при помощи синонимов дублировали мысль предыдущей, либо препятствовали восприятию текста. В данном предложении избыточным оказалось сочетание *and many centuries shall pass away: For indeed strange things shall happen, and secret things be known, and many centuries shall pass away, ere these memorials be seen of men* [3, с. 457]. – *Ибо воистину странное свершится и странное откроется, прежде чем люди увидят написанное здесь* [2, с. 127]. <...> *they thus remained burning all pallid and motionless; and in the mirror which their lustre formed upon the round table of ebony at which we sat, each of us there assembled beheld the pallor of his own countenance, and the unquiet glare in the downcast eyes of his companions* [3, с. 457–458] – *они горели, бледные и недвижные; и в зеркале, образованном их сиянием на поверхности круглого эбенового стола, за которым мы сидели, каждый видел бледность своего лица и непокойный блеск в опущенных глазах компаньонов* [2, с. 127]. Опущены слова *thus remained [burning]* (букв.: таким образом, [они] продолжали [гореть]) и *assembled* ‘собранные’: *And then did we, the seven, start from our seats in horror, and stand trembling, and shuddering, and aghast* <...> [3, с. 458]. (букв.: И тогда мы, семеро, в ужасе встали с мест и стояли, трепеща, содрогаясь и ошеломленные). – *И тогда мы семеро в ужасе вскочили с мест и стояли, дрожа и трепещуща* <...> [2, с. 128]. Из-за схожести в значениях одно слово из ряда однородных членов было опущено: *For there was yet another tenant of our chamber in the person of young Zoilus* [3, с. 458] (букв.: Ибо здесь всё ещё был другой обитатель нашего покоя в лице юного Зоила). – *Ибо в нашем покое находился еще один обитатель – юный Зоил* [2, с. 128]. Вместо *in the person of* ‘в лице’ поставлено тире: <...> *it at length rested in full view upon the surface of the door of brass* [3, с. 458] (букв.: Наконец оно оказалось у всех на виду на поверхности медной двери). – <...> *она в конце концов застыла на меди дверей* [2, с. 128]. Исключено обстоятельство *in full view upon the surface* ‘у всех на виду на поверхности [двери]’. Иногда слово может быть опущено во избежание пояснения специальных терминов, если их упоминание не несёт смысловой нагрузки: *And the shadow rested upon the brazen doorway, and under the arch of the entablature of the door* <...> [3, с. 458] (букв.: И тень легла на медный дверной проем, под аркой антаблемента). – *И тень застыла на меди дверей, под дверным сводом* <...> [2, с. 128].

Генерализация существенно помогает при переводе, поскольку ввиду особенностей лексики английского языка некоторые слова выражают абстрактные понятия либо такие, которые в русском языке не принято разграничивать [1, с. 273]. В данном примере представлена замена слова *feet* ‘стопы’ на слово с более широким значением *ноги*: *And the*

door whereupon the shadow rested was, if I remember aright, over against the feet of the young Zoilus enshrouded [3, с. 458]. – <...> и дверь, на которой застыла тень, была, если правильно помню, прямо против ног юного Зоила, облаченного в саван [2, с. 128]. *Far and wide* ‘далеко и широко’, ‘вдаль и вширь’ заменено на *повсюду*: *For many prodigies and signs had taken place, and far and wide, over sea and land, the black wings of the Pestilence were spread abroad* [3, с. 457] (букв.: «Ибо появлялось много чудес и знаков, и вдаль и вширь, над морем и сушей, распростерлись черные крылья Чумы»). – *Ибо много было явлено чудес и знамений, и повсюду, над морем и над сушею, распростерлись черные крыла Чумы* [2, с. 127]. *Limbs* – конечности, преобразовано в *тела*: *It hung upon our limbs <...>* [3, с. 457] (букв.: Оно повисло на наших конечностях). – *Он опускался на наши тела* [2, с. 127]. Топографическое указание *the son of Teois*, сын Теоса, стало общим названием *теосец*: <...> *sang with a loud and sonorous voice the songs of the son of Teios* [3, с. 458] (букв.: Пел громким и звучным голосом песни сына Теоса). – <...> *громко и звучно пел песни теосца* [2, с. 128]. Словосочетание *the sounds of the song* ‘звуки песни’ было переведено как *напевы*: *From among those sable draperies where the sounds of the song departed, there came forth a dark and undefined shadow <...>* [3, с. 458] (букв.: Среди соболиных занавесок, куда отправлялись звуки песни, вышла тёмная и неопределённая тень). – *И внезапно из черных завес, заглушивших напевы, возникла темная, зыбкая тень <...>* [2, с. 128].

Реже встречается в тексте и приём модуляции, называемый иногда метонимической заменой, заключающийся в обозначении причины по следствию и следствие по причине [1, с. 230]: <...> *by those dim plains of Helusion which border upon the foul Charonian canal* [3, с. 458] (букв.: Рядом с неясными равнинами Элизуума, которые граничат с грязным Хароновым каналом). – <...> *рядом со смутными равнинами Элизуума, сопредельными мерзостному Харонову проливу* [2, с. 128]. Иногда вместе с модуляцией применяется генерализация, более узкое *звезды* заменено на обобщённое *светила*: *To those, nevertheless, cunning in the stars, it was not unknown <...>* [3, с. 457] (букв.: И все же тем, кто ухитряется разобраться в звездах, не было неведомым). – *И все же тем, кто постиг движения светил, не было неведомо <...>* [2, с. 127].

В процессе перевода отдельное внимание уделялось пунктуации и порядку слов. Применялись такие средства, как членение и объединение предложений, перестановка знаков препинания и синтаксическое уподобление. При этом часто им сопутствовало опущение: *And to our chamber there was no entrance save by a lofty door of brass: and the door was fashioned by the artisan Corinnos, and, being of rare workmanship, was fastened from within* [3, с. 457]. – *И в наш покой вел только один вход: через высокую*

медную дверь; и она, вычеканенная искуснейшим мастером Коринносом, была заперта изнутри [2, с. 127]. Двоеточие было перенесено, вместо него была поставлена точка с запятой для разделения грамматических конструкций, а деепричастный оборот заменен причастием. *Black draperies, likewise, in the gloomy room, shut out from our view the moon, the lurid stars, and the peopleless streets – but the boding and the memory of Evil they would not be so excluded* [3, с. 457]. – Черные завесы угрюмой комнаты отгораживали от нас Луну, зловещие звезды и безлюдные улицы – но предвещанье и память Зла они не могли отгородить [2, с. 127]. Опущено слово *likewise* и изменён порядок слов во второй части предложения. *There were things around us and about of which I can render no distinct account – things material and spiritual – heaviness in the atmosphere – a sense of suffocation – anxiety – and, above all, that terrible state of existence which the nervous experience when the senses are keenly living and awake, and meanwhile the powers of thought lie dormant* [3, с. 457]. – Вокруг нас находилось многое – и материальное и духовное, – что я не могу точно описать: тяжесть в атмосфере... ощущение удушья... тревога и, прежде всего, то ужасное состояние, которое испытывают нервные люди, когда чувства бодрствуют и живут, а силы разума почивают сном [2, с. 127]. Тире при перечислении заменены на фигуры умолчания, выполняющие роль графических инструментов для отражения напряжённости; перед началом ряда однородных членов поставлено двоеточие, отделяющие дополнительную информацию тире перенесены для более внятного пояснения, и при помощи опущения *state of existence* (букв.: состояние существования) стало просто «состоянием», *keenly living* (букв.: остро живущие) из разряда причастий перешло в глагол «живут»: *It hung upon our limbs – upon the household furniture – upon the goblets from which we drank; and all things were depressed, and borne down thereby <...>* [3, с. 457]. – Он опускался на наши тела, на убранство зала, на кубки, из которых мы пили; и все склонялось и никло <...> [2, с. 127]. Тире при перечислении заменены запятыми в соответствии с пунктуационными нормами русского языка. Восклицание *and lo!* при переводе перешло в союз «и» с добавлением наречия *внезапно* в начале нового предложения для передачи неожиданности момента; также на месте двоеточия для динамики повествования поставлено тире: *And lo! from among those sable draperies where the sounds of the song departed, there came forth a dark and undefined shadow – a shadow such as the moon, when low in heaven, might fashion from the figure of a man: but it was the shadow neither of man nor of God, nor of any familiar thing* [3, с. 458]. – И внезапно из черных завес, заглушивших напевы, возникла темная, зыбкая тень – подобную тень низкая луна могла бы отбросить от человеческой фигуры – но то не была тень человека или бога или какого-либо ведомого

нам *существа* [2, с. 128]. В художественном произведении присутствует случай, при котором два предложения были объединены в одно: *And the shadow rested upon the brazen doorway, and under the arch of the entablature of the door, and moved not, nor spoke any word, but there became stationary and remained. And the door whereupon the shadow rested was, if I remember aright, over against the feet of the young Zoilus enshrouded* [3, с. 458]. – *И тень застыла на меди дверей, под дверным сводом, и не двинулась, не проронила ни слова, но стала недвижно на месте, и дверь, на которой застыла тень, была, если правильно помню, прямо против ног юного Зоила, облаченного в саван* [2, с. 128].

Поскольку переводчик видел необходимость в сохранении притчезового тона, некоторые лексические единицы нейтрального стиля в русском тексте заменялись на слова высокого стиля или устаревшие; так, *characters* ‘персонажи’ преобразилось в *письмена*, *chamber* – в *покои*, *departed* – в *почивший*, *demande* – в *вопросил*, *dwelling* – в *прозвание*. В авторской речи употреблялись слова различных стилей, которые при переводе подстраивались под патетику повествования. Например, в предложении с формальным глаголом *ponder* (<...> *yet a few who will find much to ponder upon in the characters* <...> [3, с. 457]) его значение обрело более нейтральный оттенок: <...> *все же немногие найдут пищу для долгих размышлений в письменах* <...> [2, с. 127]. Сочетание формального и высокого стиля в оригинальном произведении в русском тексте сгладилось: *Uprearing themselves in tall slender lines of light, they thus remained burning all pallid and motionless; and in the mirror which their lustre formed upon the round table of ebony at which we sat, each of us there assembled beheld the pallor of his own countenance, and the unquiet glare in the downcast eyes of his companions* [3, с. 457–458]. – *Вздвываясь высокими, стройными полосами света, они горели, бледные и недвижные; и в зеркале, образованном их сиянием на поверхности круглого эбенового стола, за которым мы сидели, каждый видел бледность своего лица и непокойный блеск в опущенных глазах сотрапезников* [2, с. 127]. Формальное *countenance* ‘лик’, высокое *beheld* ‘узрели’, а также *companions* ‘товарищи’ получили книжный оттенок через значения *лицо*, *видели* и *сотрапезники* соответственно. В некоторых местах при переводе осталась инверсия, передающая эмоциональную возвышенность: *Dead, and at full length he lay* <...> [3, с. 458]. – *Мертвый, лежал он простертый* <...> [2, с. 128].

В заключение анализа стоит отметить, что притча «Тень», являясь одной из самых коротких произведений Э. А. По, не теряет своей насыщенности; в переводе сделана попытка сохранения, отображения оригинальности художественного произведения путем передачи хронологического аспекта через грамматические формы, соответствующие слова,

подражание Библии и так далее. В. В. Рогов чаще всего использовал следующие лингвистические приёмы: конкретизация, генерализация, добавление, модуляция, опущение, замена нейтральных лексических единиц на архаизмы и слова высокого стиля, изменение пунктуации и порядка слов, членение и объединение предложений. Благодаря умению точно распознать, как применить тот или иной метод в процессе перевода, удалось не только оставить неизменным авторский замысел, но и отобразить уникальную манеру изложения, позволяющую раскрыть мистическо-окультирные темы через погружение в античный антураж и иносказательность.

Литература

1. *Гарбовский Н. К.* Теория перевода: учебник и практикум для академического бакалавриата. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 387 с.
2. *Эдгар Аллан По.* Полное собрание рассказов. Издание подготовили А. А. Елистратова, А. Н. Никопокин / Перевод с английского. Москва: Издательство «Наука», 1970. 800 с.
3. *Poe E. A.* The Complete Tales and Poems of Edgar Allan Poe. New York : The Modern Library, 1978. 1026 p.

УДК 811.111

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА МЕТАФОР С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В БИЗНЕС-ТЕКСТАХ

БЫКОВА А. Е.

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия, alinabykova.nspu@gmail.com*

Научный руководитель –

ЛИСИЦА И. В., канд. филол. наук, доц.

Данная статья исследует специфику перевода метафор с английского языка на русский в контексте бизнес-текстов. В ходе исследования рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются переводчики при передаче бизнес-метафор с одного языка на другой. Анализируются различия в культурном и лингвистическом контексте двух языков, влияющие на выбор переводческих решений. Также рассматриваются различные стратегии и подходы, которые можно применять для успешного перевода метафор в бизнес-текстах. Материалом исследования являются статьи бизнес-журнала “The Economist”.

Ключевые слова: метафора, бизнес-текст, способы перевода, аналог, описательный перевод.

SPECIFICS OF TRANSLATING METAPHORS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN IN BUSINESS TEXTS

Bykova A. E.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk,
Russia, e-mail: alinabykova.nspu@gmail.com*

Academic supervisor –

LISITSA I. V., Candidate of Philology, Associate Professor

This article explores the specifics of translating metaphors from English into Russian in the context of business texts. The study examines the main problems faced by translators when transferring business metaphors from one language to another. The differences in the cultural and linguistic context of both languages, which influence the choice of translation solutions, are analyzed. Different strategies and approaches that can be applied to successfully translate metaphors in business texts are also examined. The material of the research is articles of the business magazine "The Economist".

Key terms: metaphor, business text, translation techniques, analog, descriptive translation.

В современном мировом бизнесе, где коммуникация играет ключевую роль, переводчики сталкиваются с рядом сложностей при переводе метафор с английского на русский язык в бизнес-текстах. Метафоры являются важным инструментом образного выражения и эффективной коммуникации, однако их перевод на другой язык требует особого внимания и обдуманного подхода [2].

Теория, разработанная Дж. Лакоффом и М. Джонсоном в книге "Metaphors We Live By" [1], описывает метафору как познавательный процесс. Согласно их исследованиям, метафоры присутствуют не только в языке, но и в нашем мышлении, взаимодействуя с культурой. Они показывают, что наше ежедневное понимание мира и восприятие явлений основаны на метафорах, которые помогают нам сделать сложные и неясные понятия более прозрачными и понятными. Лакофф и Джонсон анализируют системы концептуальных метафор в английском языке, основанные на общепринятых представлениях об объектах и явлениях.

Анализ научной литературы по данному вопросу позволяет прийти к выводу о том, что исследователи выделяют следующие виды метафор.

1. Антропоморфные метафоры: используются для описания объектов или событий с помощью атрибутов, относящихся к человеку. Например, «улыбка бизнеса» или «ганцующий рынок» [4].

2. Географические метафоры: используются для представления идей с помощью терминов, относящихся к географии или местоположению. Например, «пересечение возможностей» или «границы инноваций» [1].

3. Физические метафоры: используются для описания абстрактных понятий или процессов с помощью терминов, относящихся к физическим явлениям. Например, «взлет карьеры» или «преодоление барьеров» [5].

4. Индустриальные метафоры: используются для описания бизнес-процессов и взаимоотношений с помощью терминов, связанных с промышленностью и механизмами. Например, «запуск проекта» или «двигатель развития» [3].

В данном исследовании были проанализированы 10 статей бизнес-журнала "The Economist" [7], выпуски сентября и октября 2023 года. Было выявлено, что в данных выпусках используются метафоры для описания и анализа сложных бизнес-ситуаций, экономических тенденций и практик менеджмента.

Приведем некоторые примеры использования метафор в бизнес-журнале "The Economist":

(1) "a descent into conspiracism" – метафора "descent" (спуск) указывает на то, что республиканские партии проходят через процесс ухода, опускания в тесные связи с конспирологическими идеями. Данный пример представляет физическую метафору;

(2) "the gap between Republican and Democratic fundraising in Arizona is nearly as wide" – метафора "the gap" (разрыв) указывает на значительное различие или расхождение между финансированием республиканцев и демократов в Аризоне. Данный пример представляет физическую метафору;

(3) "populist Republicans in these states see each other as fellow travellers." – метафора "fellow travellers" (соратники) указывает на то, что популистические республиканцы в этих штатах рассматривают друг друга как единомышленников или соратников. Данный пример представляет антропоморфную метафору;

(4) "the flexibility of the American labour market" – метафора "flexibility" (гибкость) указывает на гибкость или адаптивность американского рынка труда. Данный пример представляет физическую метафору;

(5) "the causal chain went like this" – метафора "causal chain" (причинно-следственная цепь) указывает на последовательность причинно-следственных связей, подчеркивая связь между различными элементами или событиями. Данный пример представляет индустриальную метафору;

(6) "at the height of their powers" – метафора "height of their powers" (на пике своих возможностей) указывает на период, когда люди находятся в самом плодотворном или мощном состоянии в своей карьере. Данный пример представляет антропоморфную метафору;

(7) "sweet intersection" – метафора "sweet intersection" (приятное пересечение) указывает на период в жизни, когда ученым удается совместить свежие идеи с возможностью их реализации и исследования. Данный пример представляет географическую метафору.

При анализе материала исследования было выявлено, что доминирующими являются физические метафоры, далее по частотности употребления следуют антропоморфные, индустриальные и географические метафоры. Результаты статистического анализа можно наглядно представить следующим образом:



Перевод метафор в бизнес-журналах может представлять определенные трудности, поскольку они часто основаны на культурных и лингвистических особенностях языка-оригинала. Однако, существуют некоторые способы перевода метафор, которые могут быть полезными при работе над переводами.

1. Подбор аналогичной метафоры: в некоторых случаях, можно найти аналогичную метафору в целевом языке. Например, если метафора в оригинале использует образы из мира природы, можно искать подобные образы в целевом языке. Это поможет сохранить подобие описываемого концепта.

2. Перевод на уровне значения: вместо буквального перевода фразы, можно сосредоточиться на передаче значения или идеи, которую она несет. Это может потребовать переформулировки метафоры, чтобы сделать ее более понятной и релевантной для читателей на другом языке.

3. Использование дополнительных объяснений: при переводе метафоры, которая трудно передается встроенной в текст образной формой, можно использовать дополнительные объяснения или контекст, чтобы помочь читателям понять смысл метафоры. Это может включать добавление примеров, аналогий или поясняющих комментариев [6].

Рассмотрим перевод метафор, представленных в выпусках издания The Economist:

(8) “**The gap** between Republican and Democratic fundraising in Arizona is nearly as wide.” В данном предложении используется прием перевода метафоры на уровне значения. Поскольку метафора основана на сравнении (“the gap between fundraising” и “wide”), переводчик может вместо этого использовать сравнение на другом языке, чтобы передать похожую интерпретацию значения. Например, переводчик может перефразировать предложение в таком виде: «Разрыв в финансировании между республиканцами и демократами в Аризоне почти такой же значительный».

(9) “Perhaps that is when they find themselves at the sweet **intersection** of fresh ideas and the means to pursue them.” В данном предложении используется прием перевода метафоры путем сохранения образного значения. Переводчик сохраняет образный характер фразы и старается передать читателю ощущение, вызываемое метафорой. В данном случае, можно сохранить образ «благоприятной ситуации, когда свежие идеи имеют возможности для их реализации» в переводе, используя аналогичные образы или фразы в целевом языке.

(10) The causal **chain** went like this: to tame inflation, the Fed had to generate slower wage growth; for wages to slow, vacancies had to fall; finally, in an inefficient labour market, a big fall in vacancies implied a big rise in unemployment. В данном предложении используется прием перевода метафоры путем передачи образного значения. Переводчик сохраняет образный характер фразы и пытается передать ощущение, вызываемое метафорой. В данном случае, метафора “causal chain” (причинно-следственная цепь) используется для описания связи и последовательности событий. Передать это сообщение на русский язык можно таким предложением: Цепочка причинно-следственных связей выглядела следующим образом: для того, чтобы усмирить инфляцию, Федеральная Резервная Система должна была обеспечить медленный рост заработной платы; чтобы замедлить рост заработной платы, должны были снизиться вакансии; наконец, в неэффективном рынке труда большое снижение количества вакансий приводило к резкому увеличению безработицы.

Всегда важно помнить, что перевод метафор – это искусство, и некоторые метафоры могут быть сложными для полностью точного перевода, особенно в бизнес-контексте. Важно учитывать культурные различия и особенности языков, чтобы точно передать смысл и эмоциональное воздействие, которое метафора создает в оригинальном тексте.

Переводчикам необходимо проявлять творческий подход и гибкость, чтобы найти адекватные аналоги русским метафорам, сохраняя при этом целостность оригинального текста. Учитывая, что метафоры являются средством переноса значения из одной сферы в другую, перевод должен быть основан на понимании контекста и целей коммуникации.

Важно помнить, что перевод метафор может подвергаться субъективным толкованиям и различиям в оценке между переводчиками и получателями текста. В этой связи переводчики должны иметь соответствующий опыт в данной области для достижения наилучших результатов.

Литература

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: Книга, 1993, с. 205–210.
2. Мельничук М. В., Осипова В. М. Метафора в англоязычном бизнес-дискурсе // Научный диалог. 2015. № 11 (47). С. 31–41.
3. Charteris-Black J. Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis. Palgrave Macmillan, 2004. 280 P.
4. Gibbs R. W. The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding. Cambridge University Press, 1994. 527 p.
5. Kovecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. Oxford University Press, 2002. 400 p.
6. Neves J. Metaphor translation: Challenges and strategies. Translation and Interpreting Studies, 2019. № 14 (2). Pp. 244–261.
7. The Economist [Электронный ресурс] URL: <https://www.economist.com> (дата обращения 07.10.2023).

УДК 81.511.151'373

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ НАИМЕНОВАНИЙ МАРИЙСКИХ РЕАЛИЙ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ МОНОГРАФИИ «ТРАДИЦИОННАЯ ГОРНОМАРИЙСКАЯ СВАДЬБА»)

ЗЫКОВА А. В., РУДЕНКО Я. Ю.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: yaroslavrudenko2003@gmail.com*

**Научный руководитель –
ФЛИГИНСКИХ Е. Е.,
стар. преп. кафедры английской филологии**

В статье представлен анализ особенностей перевода наименований, связанных с марийской культурой, традициями и обрядами горномарийской свадьбы, на английский язык. Материалом для исследования послужили термины из монографии «Традиционная горномарийская свадьба». В статье раскрыты трудности, с которыми сталкивается переводчик при передаче марийских реалий, и предложены рекомендации для выполнения адекватного и эквивалентного перевода.

Ключевые слова: реалии, горномарийская свадьба, описательный перевод, переводческие трансформации, безэквивалентная лексика.

FEATURES OF TRANSLATING THE NAMES OF MARI REALIA INTO THE ENGLISH LANGUAGE (ON THE BASIS OF THE MONOGRAPH “TRADITIONAL HILL MARI WEDDING”)

RUDENKO YA. YU., ZYKOVA A. V.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: yaroslavrudenko2003@gmail.com*

**Scientific adviser –
FLIGINSKIKH E. E., Senior Lecturer
of the Department of English Philology**

The article analyzes the peculiarities of translating Mari culture-specific realia, particularly connected with Hill Mari wedding, into the English language. The research is based on the term from the monograph “The Traditional Hill Mari Wedding”. The article also reveals the difficulties faced by the translator when translating Mari realia and offers recommendations for adequate and equivalent translation.

Key words: realia, Hill Mari wedding, descriptive translation, translation transformations, non-equivalent vocabulary.

Одной из главных задач перевода является передача культурных особенностей одного народа на язык другого. Необходимо адекватно и эквивалентно отразить культурную действительность словами, понятными для читателей, ранее не знакомых с подобной тематикой. Однако не все языковые средства могут быть использованы для перевода тех или иных реалий, то есть «слов, обозначающих предметы, понятия и ситуации, не существующих в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [1]. Национально-исторический колорит усложняет задачу переводчика, так как во время перевода он сталкивается с большим количеством безэквивалентной лексики. Применение различных переводческих трансформаций направлено на минимизацию культурных расхождений. В данной статье рассматриваются особенности передачи наименований марийских реалий на английский язык и исследуются различные подходы к переводу культурных терминов. Материалом для исследования послужили культурные наименования из монографии «Традиционная горномарийская свадьба», находящаяся в печати, которую переводили студенты третьего курса направления 45.03.02 Лингвистика ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» во время учебной практики в 2022–2023 учебном году. В рамках данной монографии рассматриваются различные аспекты свадебного обряда, уникальные традиционные ритуалы, символы и понятия, характерные исключительно для марийской культуры [2]. Данные реалии

были классифицированы как этнографические. Для перевода отдельных слов и терминов использовался электронный словарь [3]. Большим подспорьем для статьи стали работы по схожей тематике [4], [5], [6].

Перевод наименований свадебных обрядов. Марийский народ отличается обилием различных традиций, которые имеют свои уникальные названия и значения. Само слово «свадьба» на марийском языке звучит как *сүан* и будет переводиться с помощью подбора точного эквивалента в английском языке – *wedding (süæn)*. Одна из первых свадебных традиций, которая встречается в монографии, это смотрины невесты – *бидьир анжымаш*, в переводе будет использоваться традиционное соответствие – *Bride-Show (əḋə̄r anžəmas)*. По марийским традициям после смотрин следует сватовство (*бидьир үймäш*). Здесь возникает сложность, так как в языке перевода точного эквивалента не существует, поэтому передать смысл традиции получится с помощью описательного перевода – *matchmaking for the bride (əḋə̄r jüməš)*. Приданое (*кузык*) и брачный калым (*алны*) имеют схожие по значению слова в переводе – *dowry (kuzək)*, *bride price (alna)*. Такой обряд, как сговор (*пынзал пуаш*), который представляет из себя повторный визит жениха к невесте спустя три дня после сватовства, будет переводиться термином *engagement (pənzal puəš)*, основное значение которого – «помолвка». Однако обратный обряд (*пачеш толшы*), будет упоминаться в тексте как *bride's relatives reception (pačəš tolsə)*. Подобное изложение смысла традиции на английском языке поможет читателю не запутаться в визитах родителей жениха и невесты. Заготовка приданого для семьи невесты в марийском языке называется *кымалтыш* – *dowry (kəmalətəš)*. Следовательно, термины «приданое» (*кузык*), и «заготовка приданого» (*кымалтыш*) в английском языке будут иметь один эквивалент. Подобрать эквивалент для особой традиции одевания рубашки, вручения подарков невестой и их оценивания (*тыгыр чиктёмäш*) не выйдет, так как подобной традиции в культуре языка перевода не обнаружено, поэтому необходимо сохранить первоначальное название и передать его с помощью транслитерации, а затем дать описательный перевод – *təgər čiktəməš (putting on a shirt, giving gifts by the bride and evaluating them)*. Подобный способ перевода также применим к названию специального свадебного танца белая ярочка (*ош патя*) – *special dance "oš patya" (white ewe lamb)*. Здесь мы видим описательный перевод, транслитерацию и калькирование. Обряд приезда сватов (*тыклар пыраш*) очень сложен и не может быть отражен в одном названии, именно поэтому для его перевода предлагается сначала рассказать о его значении, а затем предоставить название – *The bride's parents and their relatives would then visit the young couple for a day and a night, treating the husband's family to a beer. This ritual was called "co-parents-in-law' arrival" or "təklar pəraš"*.

Перевод наименований участников свадьбы. Рассмотрим термин *тыклар мары, тыклацы* (сват, сваха) и её перевод *matchmakers (təklar marə, təklačə)*. В марийском языке эта пара слов может означать как тех, кто занимается сватанием, так и часть семьи. Термин *matchmakers* имеет одно значение, совпадающее с основной функцией данных участников свадьбы, то есть сватовство. В данном случае перевод передает суть и функции участников процесса.

Бӱдӱр мошы – это лицо, подбирившее кандидатуру будущей невесты. Данный термин переводится на английский язык при помощи описания *person selected the candidate of a future bride (ədər moʃə)*, так как данная марийская реалия не имеет традиционных соответствий ни в русском, ни в английском языках.

Термины «свадебный глава» (*сӱян вуй*) переводится путем приема калькирования *wedding head (süæn vuj)*, так как не имеет традиционного соответствия в английском языке.

Перевод наименований одежды. Стоит отметить, что почти все термины, обозначающие названия одежды, переведены при помощи транслитерации и описания, так как одежда представляет собой уникальный пласт культуры любого народа, а не только марийцев. Рассмотрим ряд примеров:

Шавыр (женский кафтан) – *woman's coat 'šavər'*. *Шаркама* (серебряное нагрудное украшение) – *silver necklace 'šarkama'*. *Посто* (зеленый парадный кафтан) – *green ceremonial coat 'posto' with a four-cornered neck-piece bordered with different ferrets, ribbons and braids for the wedding*. *Аришайш* (ленты украшенные старинными серебряными монетами) – *ribbons 'aršæš' decorated with old silver coins over the shoulder*.

Перевод наименований свадебных угощений. Ни одна свадьба не может обойтись без вкусной еды. Традиционная горномарийская свадьба не является исключением. Однако, блюда здесь необычные и, следовательно, представляющие сложность для перевода. Лишь к некоторым терминам удалось подобрать традиционные соответствия или приближенный перевод: *костенец* (гостинцы) – *gifts (kosteneč)*. Большинство названий блюд были переведены с помощью приема транслитерации и сопроводительного описательного перевода, а именно упоминания того, из чего сделано блюдо, чтобы создать полное понимание картины. Само название пира (*вингӱ пыраш*), который продолжался сутки и назывался «приездом зятя», на английском языке будет звучать как *feast that lasted a day – arrival of the son-in-law (vingə pəraš)*. На нем присутствуют следующие угощения: *селмӱгиндӱ* (небольшие масляные лепешки) – *small oil flatbreads (selmægində)*; *костенец качкаш* (гостинец невесты) – *food from the bride (kosteneč kačkaš)*; *кыравец* (пирог с мясом) – *meat pie (karaveč)*.

Таким образом, одной из главных задач переводчика является передача реалий, характерных для культуры того или иного народа. Она требует адекватного и эквивалентного отражения культурной действительности на другом языке, чтобы это было понятно для целевой аудитории. При переводе наименований культурных реалий, связанных с горномарийской свадьбой, было выявлено, что большинство реалий следует переводить при помощи приема транслитерации с сопровождающим описательным переводом. Лишь иногда возможно подобрать эквивалент, традиционное соответствие, перевести с помощью приема калькирования или дать приближенный перевод.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода). М., Междунар. отношения, 1975. С. 95.
2. Давыдова Т. С. Особенности передачи наименований реалий на английский язык (на материале произведений русских писателей) // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2021. Т. 43, № 3. С. 41–47. DOI: 10.15393/uchz.art.2021.599.
3. Калинина О. А. Свадебные обряды марийцев. Йошкар-Ола, 2021. 434 с.
4. Самойлова Е. В. Описательный перевод при передаче слов-реалий русских сказок на английский язык. // Международный научный журнал «инновационная наука» № 03-2/2017. С. 85–87. ISSN 2410-6070.
5. Серeda Е., Герасимова А. С. Особенности передачи культурно-бытовых реалий на английский язык в пьесе А. П. Чехова «Вишневый сад» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 4. С. 171-176. ISSN 1997-2911.
6. Marlamuter [Электронный ресурс] URL: <https://marlamuter.com/muter/ru/> (дата обращения 07.10.2023).

УДК 81` 255.2

БЕЗУМНОЕ ЧАЕПИТИЕ ПО-КОМИ ИЛИ... ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НА КОМИ ЯЗЫК СКАЗКИ ЛЬЮИСА КЭРРОЛЛА «АЛИСА В СТРАНЕ ЧУДЕС»

КАТАЕВА Д. А.

*Гимназия искусств при Главе Республики Коми,
г. Сыктывкар, Россия, e-mail: dkataeva431@gmail.com*

Научный руководитель –

ДЕЖУРОВА М. С., учитель русского языка и литературы

Статья посвящена первому художественному переводу на коми язык всемирно известной сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» – «Алисақд Шембсмуын Лобмторьяс» (2017). В работе делается акцент на фонетические и лексические особенности перевода, а также описаны способы перевода языковой

игры сказки Л. Кэрролла на коми язык. Языковая игра напрямую связана с языковой картиной мира и зачастую является непереводаемым явлением, что затрудняет работу переводчика.

Ключевые слова: художественный перевод, языковая картина мира, языковая игра, фонетические особенности перевода, лексические особенности перевода.

KOMI MAD TEA PARTY... OR FEATURES OF THE TRANSLATION INTO KOMI OF LEWIS CARROLL'S "ALICE IN WONDERLAND"

KATAEVA D. A.

*Gymnasium of Arts under the Head of the Komi Republic,
Syktyvkar, Russia, e-mail: dkataeva431@gmail.com*

Academic supervisor –

DEZHUROVA M. S., teacher of Russian language and literature

The article is devoted to the first literary translation of Lewis Carroll's world-famous fairy tale "Alice in Wonderland" into the Komi language – "Alisakod Shemosmuyn Lomtor-yas" (2017). The work focuses on the phonetic and lexical features of the translation, and also describes ways to translate the language game of L. Carroll's fairy tale into the Komi language. The language game is directly related to the linguistic world image and is often an untranslatable phenomenon, which complicates the work of the translator.

Key terms: literary translation, linguistic world image, language game, phonetic features of translation, lexical features of translation.

Сказка-абсурд о девочке Алисе уже много лет привлекает исследователей всего мира. Этот факт стал причиной появления огромного количества переводов текста Льюиса Кэрролла. Так, в русском языке существует более 10 вариантов перевода «Алисы...».

В 2017 году появился перевод всемирно известной сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» на коми язык. Автор перевода сказки «Алисакод Шемосмуын Ломторьяс» – Цыпанов Евгений Александрович, доктор филологических наук, коми лингвист, писатель. Перу учёного принадлежат также перевод книги эстонских детских рассказов и первых трёх глав автобиографического романа социолога Питирима Со-рокина. При переводе на коми-зырянский язык Е. Цыпанов опирался, в первую очередь, на русскоязычный перевод Н. М. Демуровой, чей перевод считается наиболее удачным.

Перевод – это возможность познакомиться с искусством других народов, соприкоснуться к образцам мировой культуры. Истоки теории перевода уходят в древность – философ и оратор Цицерон и древнеримский поэт Гораций первыми сформулировали ключевые мысли относительно принципов переводческой деятельности: в своих трудах

они призывали переводчиков отказаться от переводов «слово в слово», заменив его на перевод «от смысла к смыслу». Такого же принципа призывают придерживаться современные учёные в области перевода. Так, например, Юрий Владимирович Ванников, советский и российский переводчик, отмечает, что буквальный (или же дословный) перевод не позволит создать целостный текст на другом языке. Необходимо создать функциональный перевод, который вызовет сходную реакцию у читателя [2, с. 34–39].

В процессе перевода текст подвергается разным видам переводческих трансформаций: перестановкам, заменам (форм слова, частей речи, членов предложений, синтаксических, лексических замен), антонимическим переводам, компенсациям, добавлениям, опущениям [1, с. 27–34].

В теории перевода выделяют художественный (литературный) и информативный (специальный) переводы. Первый вид используется при переводе художественных произведений ставит задачу создать на переводящем языке произведение, способное оказывать художественно-эстетическое воздействие на читателя-носителя языка. Комязычный вариант перевода Е. Цыпанова – попытка художественного перевода [6, с. 5–128].

Во вступительной статье к книге «Алиса сёрнит комийн» («Алиса разговаривает по-коми») Е. А. Цыпанов отмечает, что наибольшую трудность при переводе вызвала игра слов. Чтобы как можно точнее перевести языковую игру, автору перевода на коми язык приходилось обращаться к оригиналу текста сказки [6, с. 5–13].

В статье «О переводе сказок Кэрролла» Н. Демурова пишет, что «Алиса» Кэрролла, безусловно, принадлежит к числу самых трудных для перевода произведений литературы». К трудностям автор статьи относит культурные реалии того времени, в котором создавалось произведение, а также алогизмы, эксперименты и «философские игры» с языком. Под экспериментами и играми Демурова предполагает каламбуры, игру слов, игру понятиями, логические сдвиги [4].

«Голос и скрипка» – ещё одна работа Н. Демуровой, посвящённая переводу литературной сказки «Алиса в стране чудес». В этой статье переводчик делится личным опытом перевода текста Кэрролла. Первое, что бросается в глаза, – имена и названия. Почти в каждом из персонажей, с которым знакомится Алиса, закодирован шифр – имена живых людей, единицы национального сознания англичан [3].

Е. А. Цыпанов является противником изменения личных имён и фамилий в ходе перевода, так как «любая антропосистема языка представляет собой идеознтическое явление и в «одомашнивании» не нуждается, однако с так называемыми «говорящими названиями» дело обстоит совсем иначе. Коми язык представляет большие возможности для такого наименования» [7, с. 86–99].

При переводе словесной игры Н. Демуровой каждый раз приходилось выбирать между содержанием высказывания и приёмом. В большинстве случаев переводчик отдаёт предпочтение приёму. Таким же образом приходится поступать коми переводчику. Так, например, чтобы сохранить в переводе звуковую игру *pig-fig* (дословно, «поросёнок-инжир»), у Демуровой «поросёнок-гусёнок», приходится подобрать пару *польдпи-лельдпи* (досл. «поросёнок-червячок»).

Ещё одной сложностью для Е. Цыпанова стало то, что для многих реалий и явлений, характерных для культуры англичан, нет соответствий в коми языке. Переводчик нашёл несколько выходов этой проблемы: ряд заимствованных слов были включены с использованием русской орфографии (*омар, фунт, дюйм*), некоторые были фонетически адаптированы под коми язык (*черепака, тиаясьбм*), некоторые заимствования заменили диалектной и архаичной коми лексикой (*кый – змея, ёксай – господин*), ещё одну группу заимствований удалось заменить специально созданными неологизмами (*юмва – сладкий напиток, начкальсь – палач, юмнянь – кондитерское изделие*).

Непростой задачей оказались для обоих переводчиков стихи и пародии в сказке про Алису. И. Е. Цыпанов, и Н. М. Демурова обращаются к профессиональным поэтам за помощью: в русский текст перевода были включены тексты С. Я. Маршака и Д. Г. Орловской, в коми – Е. В. Ельцовой, которым удалось сохранить смысл и максимально сблизить размер стиха и форму переводов к тексту-оригиналу.

Таким образом, при переводе текста авторы сталкиваются с большим количеством трудностей, связанными, прежде всего, с обозначением непереводимой лексики, слов, связанных с особенностями культуры, и разными видами языковой игры.

Фонетические особенности перевода

Одно из главных отличий фонетики и графики коми языка от русской – отсутствие в коми языке согласных *ф, х, ц, ш*. Эти звуки встречаются только в заимствованных русскоязычных словах. Причём такого рода слова коми язык, как говорит Е. Цыпанов, «одомашнивает» путём замены *ф* на *п* (*француз – пранцуз, картофель – картупель*), *х* на *к* (*черепаха – черепака, архиерей – аркирей*), *ч* на *ти* (*чаепитие – тиаясьбм*), *ш* на *ши* (*прощение – прбшиа*), *ц* на *с* (*Франция – Прансияысь, француз – прансуз*), *ч* на *ч* (*теплица – теплича, огурцы – бгурчи*).

Звуки *б, в, г, ж, дж, й, к, м, п, р, ш* не имеют пару по мягкости, поэтому в коми варианте перевода встречается следующий вид графической адаптации: *терьер – тэрьер*.

Некоторые заимствованные слова включены в текст без изменений (*крокет, милья, дюйм, трон, мисс, граф*), к некоторым лишь добавляются коми суффиксы для правильного построения предложений с точки зрения грамматики (*черепицаыс, футодз, англосаксъяс, церемонньыс*).

Лексические особенности перевода

К лексическим приёмам перевода относятся транслитерация, транскрипция и калькирование [5, с. 40–41]. Они, прежде всего, связаны с переводом имён собственных.

Транслитерация – формальное побуквенное воссоздание исходного слова с помощью алфавита переводящего языка. В тексте Е. Цыпанова такого рода приём встречается в следующих именах персонажей: *Додо (Dodo), Пат (Pat), Билль (Bill)*.

Транскрипция – это своеобразная фонетическая имитация исходного слова. Примером использования транскрипции будет имя главной героини сказки – Алиса (*Alice*).

Основная часть имён собственных переведена с помощью калькирования, когда составные части слова или фразы переводятся соответствующими элементами переводящего языка. В качестве примера можно использовать следующие имена собственные: *Еджыд Горткоч (Белый Кролик, White Rabbit), Чеширса кань (Чеширский Кот, Cheshire-Cat), Черви Король (Червонный Король, King of Hearts) и другие*.

При «одомашнивании» переводимого текста важно найти золотую середину: с одной стороны, носителю переводящего языка неизвестно большинство английских традиций, реалий, имён, с другой стороны, необходимо все эти культурные элементы сохранить, иначе текст перевода будет слишком далёк от оригинала.

Имена собственные Болванщик, Чеширский Кот, Мартовский Кролик уходят корнями в народное творчество и являются компонентами английского фразеологических оборотов, которым нет русских и коми аналогов. Фразеологическая единица «сумасшедший, как шляпник» связана с особенностями профессиональной деятельности шляпника, раньше материал, из которого изготавливали шляпы пропитывали ртутью, отчего шляпник получал отравление, вызывающее психическое расстройство. Кот вышел из фразеологизма «улыбаться, как Чеширский Кот», что значит «сильно улыбаться», а кролик – компонент фразеологизма «быть сумасшедшим, как мартовский заяц» (то есть заяц во время гона). У. Е. Цыпанова эти 3 имени переводятся так: Шляпабала («форма-когодка для шляпы»), Чешир Кань (перевод-калька), Пышьялан Коч («убегающий заяц, в период гона, т. е. ненормального поведения»).

В коми языке нет категории рода. На пол героя указывает суффикс «ань» (женщина), «ныв» («девушка»). Так в переводе можно найти неологизмы, возникшие от необходимости уточнить пол героя – *Герцогань* (*Герцогиня*), *краб-ань* (*краб-женщина/мать*) и *баярныв* (*барышня*), *краб-ныв* (*краб-девушка/дочь*). Кроме этого, в тексте есть неологизм, в котором вторая часть сложного слова указывает на возраст персонажа, – *краб-пӧль*.

Для обозначения реалий, для которых в коми языке не существует обозначения, вводит Евгений Александрович неологизмы. Появляются новые наименования представителей фауны: *вӧгулю* (горлица), *канаркай* (канарейка), *саридзпорсьни* (морская свинка), обозначения людей: *герцогань* (герцогиня), *начкальсь* (палач), *баярныв* (барышня), абстрактные явления: *мындалун* (множество), конкретные явления: *пуйӧр* (сад), *юмва* (сладкий напиток), *шемӧсму* (страна чудес) и другие.

Очень хорошо вписались в перевод неологизмы, образованные в XIX веке: *горткӧч* (*кролик, досл. домашний заяц*), *кый* (*змея*), *ӧксай* (*господин*), *ӧксань* (*госпожа*), *кесьялысь* (*лакей*).

Включены также в текст слова, обозначающие реалии коми языковой картины мира, для более яркого и точного описания персонажа, ситуации: *шег кодь нывка* (*о размере Алисы, когда она уменьшилась, как шег – надкопытный сустав передних ног овец*).

Особенности перевода языковой игры

Воспроизвести в тексте перевода языковую игру очень непросто. Сложность, во-первых, связана с различием фонетики, лексики, грамматики – структуры языков. Во-вторых, языковая игра отражает менталитет и мировоззрение: шутка, которая понятна англичанину, не в полной мере будет воспринята в русскоязычной среде, даже если смеяться будут над одним явлением, способ выражения, образы могут быть разными.

В большинстве случаев перевести языковую игру слово в слово невозможно. При передаче языковой игры переводчик использует так называемые переводческие трансформации (это специальные переводческие приемы, при которых происходят формальные (грамматические и лексические) и семантические изменения элементов оригинального текста при сохранении содержания, то есть той информации, которая предназначена для передачи на язык перевода) [6, с. 45].

При переводе языковой игры в основном используются три переводческих приема:

1. Опускание. Данный приём предполагает сохранение только содержания, языковая игра утрачивается, так как передача текста на другой язык осуществляется простым переводом.

2. Компенсация. Суть компенсации заключается в том, чтобы передать непередаваемый элемент аналогичным или иным элементом, восполняющим потерю информации и способным воздействовать на читателя сходным способом.

3. Калькирование. При калькировании производится построение лексических единиц по образцу соответствующих слов иностранного языка путем точного перевода значимых элементов или заимствования отдельных значений слов [8, с. 168].

Н. Демурова пишет, что «...нет общего принципа перевода «Алисы», «главным героем сказки Кэрролла является не конкретный персонаж, а сам английский язык», «языковая игра – основа метода Кэрролла» [4]. В книге Льюиса Кэрролла присутствует, прежде всего, игра с омонимами, паронимами. В тексте Е. Цыпанова зачастую языковая игра опущена. Однако можно понаблюдать за интересными находками автора перевода.

Рассмотрим подробнее некоторые примеры каламбура.

1. Текст Л. Кэрролла: *He's murdering the time! Off with his head!* Каламбур построен на многозначности слова «убивать», языковая игра организована с использованием фразеологизма *to kill time* – убивать время (занимать время чем-либо). В переводе Н. Демуровой и Е. Цыпанова игра слов передана дословно: «Он убивает время! Отрубить ему голову!» (Демурова); «Сõмын эг õтчыдысь думыштылы, кыдзи эськõ кадсõ вины шыладõ велõдчигам!», «Вины кадсõ! Сийõ кõсийõ вины кадсõ! Кералõй сылысь юрсõ!» (Цыпанов).

2. Языковая игра на уровне фонетики связана с омонимичными словами. Чеширский Кот задаёт Алисе вопрос: «В кого превращается ребёнок?», ответ на который в оригинале – *pig-fig* (досл. *поросёнок-инжир*). В данном случае важно сохранить не смысл, а форму, поэтому у Демуровой появился *поросёнок-гусёнок*, а у Цыпанова – *польõпи-лельõпи* (досл. *поросёнок-червячок*).

3. В статье «Сказка про Алису на коми языке» Е. Цыпанов приводит ещё один пример языковой игры. Автор, используя приём компенсации, играет с математическими действиями с помощью созвучных слов: *сукталõм* (*сгущение*) = *содталõм* (*сложение*), *чездалõм* (*растрескивание*) = *чинталõм* (*вычитание*), *кидмõдõм* (*одичание*) = *лыдмõдõм* (*умножение*), *муклялõм* (*мухлевание*) = *юклялõм* (*деление*).

Демурова работает с приёмом соединения частей двух слов: скользнуть + сложение = скольжение, причитать + вычитание = причитание, умилять + деление = умиление, изнемогать + умножение = изнеможение.

Познакомившись с основными положениями и принципами теории перевода, можно сказать, что переводческая деятельность – один из сложнейших видов переработки текста.

Первый коми-зырянский художественный перевод сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» – «Алисалён шембсмуын лобмторьяс» Е. А. Цыпанова отличается стилистической оригинальностью. Данная работа лишь небольшая попытка погружения в текст комиязычного перевода, поэтому работа будет продолжена. На данном этапе можно сделать следующие выводы:

1. Переводя текст сказки Кэрролла, Е. Цыпанов работает с ним на уровне фонетики и графики, грамматики и лексики, синтаксиса, а также с безэквивалентными, устойчивыми единицами и культурными реалиями исходящего языка.

2. Имена собственные переведены с применением приёмов транслитерации, транскрипции и калькирования.

3. Заимствованные слова автор коми перевода включает в текст или с сохранением русской орфографии, или «одомашнивает» путём замены несуществующих в коми языке буквами коми алфавита.

Наибольшую трудность вызвали у переводчика языковая игра и слова, отражающие культурные реалии.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М., 2011. С. 27–34.
2. Ванников Ю. В. Проблемы адекватности перевода // Текст и перевод. М., 2000. С. 34–39.
3. Демурова Н. М. Голос и скрипка (К переводу эксцентрических сказок Л. Кэрролла) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.speakrus.ru/articles/demurova.htm> (дата обращения 23.09.2023).
4. Демурова Н. М. О переводе сказок Кэрролла. URL: http://www.lib.ru/CARROLL/carrol_10.txt (дата обращения: 23.09.2023).
5. Илюшкина М. Ю. Теория перевода: основные понятия и проблемы. Учебное пособие. Екатеринбург, 2015. С. 40–41.
6. Кэрролл Льюис. Алисакёд Шембсмуын Лобмторьяс. Серпасалысьыс: Джон Тенниел. Комибдысьыс: Цыпанов Е. Кывбурьяс кимбдысьыс: Елена Ельцова. Dundee, 2018. С. 5–128.
7. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? М., 1999. С. 45.
8. Цыпанов Е. А. Сказка про Алису на коми языке // Родной язык. 2019. № 2. С. 86–99.
9. Чиж М. С., Данилова И. И. Особенности перевода каламбура // Успехи современного естествознания. 2012. № 5. С. 168.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМЫ АНГЛО-РУССКОГО ПЕРЕВОДА ПСЕВДОИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМОВ ДИСКУРСА СФЕРЫ НЕДВИЖИМОСТИ

КОЛБАСЕНКО А. Н.

*Новосибирский государственный
педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия,
e-mail: anna.kolbasenko@mail.ru*

**Научный руководитель –
ВЕЗНЕР И. А.,
канд. филол. наук,
доцент кафедры лингвистики
и теории перевода**

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей функционирования псевдоинтернациональной лексики в англоязычном правовом дискурсе сферы недвижимости и описанию способов её перевода на русский язык. Основное внимание акцентируется на изучении проблем перевода данной категории терминологии. В работе проводится лингвопереводческий анализ англоязычной псевдотерминологии, представленной в документации сферы недвижимости. В статье выявлены и описаны факторы, предопределяющие выбор оптимальных переводческих решений.

Ключевые слова: псевдоинтернациональная лексика, правовой дискурс, сфера недвижимости, терминология, особенности перевода.

PROBLEMS OF ENGLISH-RUSSIAN TRANSLATION OF PSEUDO-INTERNATIONALISMS IN THE REAL ESTATE DISCOURSE

KOLBASENKO A. N.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk,
Russia, e-mail: anna.kolbasenko@mail.ru*

**Academic supervisor –
VEZNER I. A., Candidate of Philology,
Associate Professor of the Department
of Linguistics and Translation Theory,**

The article discusses features of the functioning of pseudo-internationalisms in the English-language legal real estate discourse and describing the ways of its translation into Russian. The main attention is focused on the study of the translation problems of

this category of terminology. The article provides a linguistic-translation analysis of the English-language pseudo-terminology presented in the real estate sector documentation. The article identifies and describes the factors influencing the choice of optimal translation solutions.

Key terms: pseudo-international vocabulary, legal discourse, real estate sector, terminology, translation features.

Псевдоинтернациональная лексика неоднократно становилась предметом исследования ряда лингвистов и переводоведов: Я. И. Рецкер, Е. В. Копылова, В. И. Тхорик, Н. К. Гарбовский, В. В. Дубичинский и др.

Однако рассмотрение данной категории лексики в лингвопереводческом аспекте в сфере недвижимости не являлось объектом отдельного исследования.

Вместе с тем, псевдоинтернационализмы не только часто являются причиной неудач начинающих переводчиков, но и могут ввести в заблуждение клиентов-неспециалистов и юристов в сфере недвижимости. Вышеназванные факторы, таким образом, подтверждают актуальность и практическую значимость исследования.

Рассмотрим подходы к пониманию термина «псевдоинтернационализм».

В лингвистической литературе можно встретить различные наименования для этого лингвистического явления: «ложные друзья переводчика», «квазиинтернационализмы», «псевдоаналогизмы», «межъязыковые омонимы», «лексические параллели» и т.д. Каждое из этих понятий отражает его различные аспекты.

Термин «ложные друзья переводчика» был введён ещё в 1928 году французскими лингвистами М. Кёсслером и Ж. Дерокинью. Согласно их определению, это слова из двух языков, которые имеют схожее написание или звучание, но различаются по значению.

Я. И. Рецкер считает, что «псевдоинтернациональными являются многозначные английские слова, которые по широте своих значений не могут быть сопоставлены с аналогичными русскими, имеющими только одно более узкое значение» [7, с. 35].

Е. В. Копылова в своей статье использует термин «псевдоаналогизмы». По определению исследовательницы, «это слова, существующие только в одном из сопоставляемых языков, но по своей фонетической форме и словообразовательной модели кажущиеся возможными в языке перевода» [4, с. 48].

В. И. Тхорик предлагает термин «квазиинтернационализмы», который является вполне допустимым названием для межъязыковых аналогов, так как в определении данного термина отражена как аналогия форм, так и асимметрия содержания.

Н. К. Гарбовский разделяет мнение учёных (Н. В. Заславская, И. С. Ровдо), которые используют термин «относительные межъязыковые омонимы». Существует три ключевых причины предпочтительности использования именно этого наименования: 1) это слова, совпадающие по форме; 2) языковые единицы, относящиеся к разным языкам; 3) данные лексемы могут провоцировать межъязыковую интерференцию, то есть семантические ошибки и неточности.

Н. К. Гарбовский также отмечает, что использование термина «межъязыковая омонимия» является вполне удачным, «так как в нём делается акцент и на сходство форм, и на различие содержания» [2, с. 329].

Языковед В. В. Дубичинский предлагает ввести обобщающий термин «лексические параллели», который объединит все существующие наименования и облегчит их дифференциацию.

Помимо наличия большого количества наименований для псевдоинтернациональной лексики, в лингвистической литературе вопрос её классификации до сих пор остаётся дискуссионным. Попытки разработать критерии классификации псевдоинтернационализмов предпринимались рядом исследователей, в том числе О. А. Агарковой, В. В. Акуленко и др.

Классификация «ложных друзей переводчика», предложенная О. А. Агарковой, основана на пяти лингвистических и методических критериях:

1) формальный критерий (сходство корней, но несовпадение служебных морфем; сходное звучание при различии написания; тождество графической формы при несовпадении звучания);

2) семантический критерий (нулевое или частичное совпадение значений в системе двух языков (параллельные слова));

3) контекстуальный критерий (несовпадение значений слов в некоторых контекстах или словосочетаниях);

4) стилистический критерий (несовпадение стилистической окраски схожих по значению слов);

5) этнографический или исторический критерий (несовпадение значений слов в связи с изменением значения заимствованной лексической единицы) [1, с. 86].

В. В. Акуленко в своей статье обозначил три группы «ложных друзей переводчика»:

1) межъязыковые синонимы (слова в двух языках, полностью или частично совпадающие по значению);

2) межъязыковые омонимы (слова в двух языках, сходные по звуковой (или графической) форме, но имеющие разные значения);

3) межязыковые паронимы (слова в двух языках, не вполне сходные по форме, но могущие вызвать ложные ассоциации и отождествляться друг с другом, несмотря на фактическое расхождение в значениях) [6].

Изучение научной литературы по проблемам перевода псевдоинтернационализмов позволяет нам утверждать, что в практической деятельности переводчика могут подстерегать следующие переводческие ловушки: 1) смешение графического облика слова; 2) несоответствие значений параллельных интернационализмов.

Наличие концептуальной асимметрии между терминосистемами исходной (англоязычной) и принимающей (русскоязычной) лингвокультур приводит к появлению так называемой ложной аналогии, ввиду чего возникают существенные смысловые и стилистические искажения.

Трудности при переводе специальной терминологии обусловлены как языковыми, так и культурологическими факторами:

– несовпадением правовых систем государств на концептуальном уровне;

– расхождением объёмов понятий, передаваемых терминами-аналогами;

– существованием лакун (не имеют однозначных соответствий) [5, с. 177–178].

Специалисты выделяют три основных случая взаимодействия концептов разных юридических языков:

1. Концепт имеет эквивалент в языке перевода. Например, *corner lot* – угловой участок [3, с. 141], *contract* – контракт [3, с. 136], *bankruptcy* – банкротство;

2. Концепт не имеет точного эквивалента на языке перевода, но в языке перевода имеется схожий концепт: LLC – общество с ограниченной ответственностью, *contour map* – карта в горизонталях [3, с. 136], *novation* – передача обязательства [3, с. 321];

3. В языке перевода нет близкого или схожего концепта (реалии): *efficiency* – малогабаритная однокомнатная квартира с минимальными кухонными и сантехническими удобствами (профессиональный термин в США) [3, с. 191].

В подтверждение высказанных выше положений, мы провели лингвопереводческий анализ англоязычной терминологии сферы управления недвижимостью. Объём анализируемых единиц составил около 100 слов. В процессе исследования были в совокупности использованы компонентный, контекстологический, интерпретационный и сопоставительный методы лингвистического анализа. Процесс

анализа проводился по следующему алгоритму: 1) изучение отдельных словарных дефиниций псевдоинтернационализмов; 2) установление их смысловых функций с учётом жанрово-дискурсивной специфики документа, его контекстуального окружения и потенциального адресата; 3) системное сравнение англоязычного юридического документа с русскоязычным с целью верификации реализуемого компонента в контексте с учётом скрытых экстралингвистических и культурологических аспектов.

При описании переводческих решений мы исходили из коммуникативной ситуации межязыкового и межкультурного взаимодействия, участниками которой являются «юрист-специалист в сфере недвижимости» и «клиент-неспециалист», т. е. получателем перевода является массовый адресат.

Стратегия перевода с учётом массового адресата диктует использование элементов адаптации, описательного перевода, коммуникативно-прагматических способов передачи англоязычной терминологии.

В подтверждение сказанного обратимся к примерам и рассмотрим особенности их перевода.

В данном фрагменте типового договора доверительного управления имуществом (Trust Agreement) американского штата Юта представлены три псевдоинтернационализма, которые могут вызвать трудности при переводе: **Cabin, periodic (use), rotating basis**.

(1) Use of the Cabin. The weekly or other **periodic use** of the **Cabin** shall be allocated on a fair and **rotating basis** among the Family Units as decided by the Trustees, preferably at least one year in advance.

Рассмотрим более подробно псевдоинтернационализм **Cabin**.

Приведём словарные значения слова **Cabin** в сфере недвижимости:

1. a small one-story dwelling usually of simple construction (Merriam-Webster Dictionary);
2. a small wooden house, especially one in an area of forests or mountains (Collins Online Dictionary);
3. a small house or shelter, usually made of wood (Oxford Learner's Dictionaries).

Словарь Multitran предлагает следующие русские соответствия: «хижина», «коттедж».

Следует отметить, что штат Юта является одним из горных штатов США. Его туристический потенциал неиссякаем.

Если в русскоязычной лингвокультуре **коттедж** ассоциируется с индивидуальным двухэтажным домом для **постоянного** проживания одной нуклеарной семьи [8], то в американской лингвокультуре **cottage** – это a usually small house for vacation use (Merriam-Webster Dictionary).

Однако, исходя из указания в документе определённого местонахождения объекта недвижимости, а также фото из интернет-источников, можно предположить, что речь идёт об объекте недвижимости, который совмещает в себе характеристики как коттеджа, так и шале. Шале – стиль архитектуры, присущий Швейцарии. Однако сегодня он популярен и в других странах мира.

Лингвопереводческий анализ позволил нам сделать вывод о том, что в переводе договора следует использовать слово **коттедж**, как аналог оригинального слова **Cabin**. Кроме того, данный вариант соотносится с жанром переводимого документа.

Проделав лингвопереводческий анализ остальных представленных в отрывке псевдоинтернационализмов, мы нашли им следующие соответствия:

periodic (use) – в иные промежутки времени;

rotating basis – в порядке очерёдности.

Обратимся к другому примеру из другого типового договора доверительного управления имуществом (Trust Agreement). В данном отрывке много языковых единиц, представляющих трудности при переводе на русский язык.

(2) **DISPOSITION**. (A) The Trustee may **accumulate**, or pay or apply the income of the trust to or for the use of Grantor during his life, or to such persons and in such **proportions** as the Grantor may from time to time direct. In addition, the Trustee may at any time, in the exercise of **absolute discretion**, pay from the **principal** of the trust such amounts as the Trustee may deem advisable to provide **adequately** for the support, maintenance, education and **comfort** of the Grantor.

Приведём словарные значения слова **DISPOSITION**, которые можно связать с сферой недвижимости.

1. the way in which a formal process, such as a business deal or a matter dealt with in a court of law, is completed (Cambridge Dictionary);

2. a formal act of giving property or money to somebody (Oxford Learner's Dictionaries).

Словарь Multitran предлагает следующие русские соответствия: «конфигурация», «диспозиция», «распоряжение».

Данные термины могли бы использоваться в сфере недвижимости, однако в данном пункте документа идёт речь о финансовой стороне договора.

Лучше всего подойдёт слово «распоряжение», правда, стоит уточнить чем, так как распоряжение может означать и приказание.

Проделав лингвопереводческий анализ всех представленных в отрывке псевдоинтернационализмов, мы нашли им следующие соответствия:

(2) **РАСПОРЯЖЕНИЕ ДОХОДАМИ.** (А) Доверительный собственник может **накапливать**, выплачивать или использовать доход от управления имуществом Доверителя, или использовать в течение его жизни, или передавать другим лицам и в таких **долях**, которые Доверитель может время от времени им направлять. Кроме того, Доверительный собственник может в любое время на своё **абсолютное усмотрение** осуществлять выплаты **владельцу** имущества в размере, который Доверительный собственник может счесть целесообразным **для надлежащего обеспечения** финансовой поддержки, технического обслуживания объекта недвижимости, а также для осведомлённости и **удобства** Доверителя.

Проделанный лингвопереводческий анализ двух договоров позволил нам выделить такие закономерности перевода псевдотерминологии сферы недвижимости, как **специализация английской лексики** и **денн-терминализация значений**.

При работе с материалами сферы недвижимости переводчику необходимо знать терминосистему данной сферы и учитывать жанрово-дискурсивный фактор.

Нами также сделан вывод о том, что для успешной коммуникации переводчику следует быть хорошо осведомлённым в сфере недвижимости контактирующих лингвокультур и обладать теми же фоновыми знаниями, которыми располагает получатель перевода.

Литература

1. Виолина М. И. К вопросу об определении и систематизации «ложных» друзей переводчика // Наука и образование сегодня. Иркутск : ИГАУ им. А. А. Ежовского, 2016. № 6 (7). С. 85–87.
2. Гарбовский Н. К. Теория перевода. М. : Издательство Московского университета, 2007. 544 с.
3. Децко В. И. Англо-русский словарь-справочник риэлтора = English-russian realtor's reference book: Более 2500 терминов. М. : Современная экономика и право, 2003. 423 с.
4. Копылова Е. В. Псевдоаналогизмы интернациональной лексики как отдельная категория межъязыкового характера // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 37 (252). С. 48–51.
5. Левитан К. М. Методика и техника юридического перевода // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка, межкультурной коммуникации и переводческих дисциплин в вузе : сборник статей международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов вузов (Екатеринбург, 28 ноября 2012 г.). Екатеринбург : УрФУ, 2012. С. 174–181.
6. Проза.ру. Попытка новой классификации ложных друзей. [Электронный ресурс] URL: <https://proza.ru/2015/07/29/1471> (дата обращения: 07.04.2023).
7. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. М. : Р.Валент, 2007. 244 с.
8. Студопедия. Коттедж. Введение. [Электронный ресурс] URL: https://studopedia.su/19_104890_vvedenie.html (дата обращения: 04.12.2022).

УДК 81'25

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ТРЕВЕЛ-БЛОГАХ

ЛЕБЕДЕВА Е. А.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород,
Россия, e-mail: Elena.Lebedeva@novsu.ru*

Тревел-блог представляет собой уникальный жанр интернет-дискурса, который обладает медийными, стилистическими и языковыми особенностями. Основное содержание работы составляет тематический, структурный и переводческий анализ терминологических и сленговых единиц. Источниками языкового материала стали тексты тревел-блогов на английском языке. Исследование выявило, что транскрипция, калькирование и экспликация являются приоритетными способами перевода англоязычных терминов и сленговых единиц в дискурсе тревел-блогов.

Ключевые слова: тревел-блог, термины, сленговые элементы, способы перевода, специальная лексика.

TRANSLATION FEATURES OF SPECIAL VOCABULARY IN TRAVEL BLOGS

LEBEDEVA E. A.

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia,
e-mail: Elena.Lebedeva@novsu.ru*

A travel blog is a unique genre of Internet discourse that has media, stylistic and linguistic features. The main content of the work is the thematic, structural and translational analysis of terminological and slang units. The texts of travel blogs in English became the sources of language material. The study revealed that transcription, calquing and explication are the priority ways of translating English terms and slang units in the discourse of travel blogs.

Key terms: travel blog, terms, slang elements, translation methods, special vocabulary.

Благодаря современным информационно-коммуникационным технологиям диапазон возможностей человечества постоянно расширяется. Интернет-дискурс характеризуется жанровым многообразием. Среди них, без сомнения, большой популярностью пользуются форумы,

чаты, блоги. По мнению Боровиковой К. В. и Семилетовой А. А., «дискурс тревел-блогов представляет собой вполне оформившийся тип дискурса, имеющий свою специфику. Тексты тревел-блогов характеризуются гипертекстуальностью, интерактивностью, асинхронностью и использованием особых языковых средств» [2, с. 20]. Учёные подчеркивают, что «язык блога максимально приближен к разговорному стилю речи и характеризуется высоким уровнем эмотивности и оценочности» [2, с. 19].

Тревел-блоги аналогичны личным онлайн-дневникам, очевидно, каждый тревел-блог обладает своим определенным стилем письма, он зависит от человека, который его ведет, но несмотря на это, главной его целью является информирование по разным туристическим аспектам людей, желающих отправиться в путешествия в разные уголки мира.

Неоспорим тот факт, что сфера туризма очень динамично развивается и изменяется. Повсеместно происходит формирование новых видов туризма, появление новых видов отелей и хостелов, названий для определенных категорий отдыхающих, в зависимости от цели их путешествия и т. д. Поэтому при переводе англоязычных текстов тревел-блогов часто у целевой аудитории возникает проблема правильного понимания специальной лексики. Очевидно, что использование и перевод специальной лексики в туристическом дискурсе является актуальным вопросом.

Объектом данной работы являются терминологические и сленговые единицы в дискурсе англоязычных тревел-блогов. Предметом исследования выступают способы перевода специальной лексики с английского языка на русский. Материалом исследования послужили англоязычные тематические статьи, представленных в туристических блогах. Исследовательский корпус составил 50 примеров англоязычной специальной лексики сферы туризма (25 терминологических единиц и 25 сленговых единиц).

Существует большое количество работ, которые посвящены изучению специальной лексики, «поскольку она принадлежит не общему языку как средству коммуникации в любых условиях, а отдельным подъязыкам» [6, с. 5]. И, очевидно, что таких подъязыков много.

Проведённый нами анализ разных взглядов и мнений исследователей свидетельствует о том, что ядром специальной лексики является терминология. Под термином большинство учёных понимают «лексическую единицу специального языка, которая используется в языке для точного выражения тех или иных специальных понятий из различных профессиональных сфер» деятельности человека, входящая в систему

подобных понятий и требующая дефиниции [4, с. 108]. Разновидностью специальной лексики принято считать также сленговые единицы. Важно отметить, что у данного понятия существует много определений. В нашей работе мы будем придерживаться трактовки, которую предлагает И. В. Арнольд. И. В. Арнольд считает, что сленг существует вне литературной нормы языка и является разнородным лексическим и фразеологическим пластом, обладающим оценочной и эмоциональной окраской [1].

Для осуществления качественной передачи специальной лексики на другой язык Вине Ж.-П. и Ж. Дарбельне выделяют два основных вида перевода: прямой (буквальный) и косвенный (непрямой) перевод [3, с. 158]. Эта концепция стала основополагающей для всех остальных типологий. Наиболее распространенными способами передачи являются такие переводческие трансформации: семантическая и словообразующая калька, экспликация, замена исходной единицы синонимом или шаблонным элементом, транскрипция, транслитерация.

Важным аспектом в работе переводчика является структурная классификация единиц специальной лексики. Л. Б. Ткачёва отмечает, что все термины делятся на: простые, сложные, фразовые и термины-словосочетания [7, с. 67]. Структурный анализ терминов и сленговых единиц в рамках исследования показал, что морфологический способ является основным способом образования единиц специальной лексики в сфере туризма. Прежде всего, это способ сложения (*packrafting, set-jetting, the bubble hotels, volcano boarding, sleep concierge, the return trip effect, sightjogging, travel bubbles, dark tourism, disaster tourism, vacation hangovers, flightseeing, Grey Nomads, wanderlust* и др.) и слияния (*bleisure, poshtel, boatel, baecation, friendcation, daycation, buddymoon, mysterymoon, gramping, flashpackers* и др.). Таким образом, представленные в настоящей работе термины и сленговые единицы относятся к составной лексике.

Рассматриваемые элементы специальной лексики в дискурсе тревел-блогов можно представить несколькими тематическими группами. Отметим самые многочисленные: виды путешествий/отпуска (*enotourism – винный туризм; apitourism – медовый туризм/форма туризма, связанная с пчеловодством; apple tourism – яблочный туризм; set-jetting – поездка по местам съёмки любимого фильма или сериала; disaster tourism – туризм, связанный со стихийными бедствиями; staycation – отпуск, проведенный дома; workation – отпуск, который сочетает досуг и работу удалено; friendcation – отпуск, проведенный с друзьями; baecation – отпуск, проведенный с любимым человеком; bleisure – командировка, которую совмещают с отдыхом; familytoon – семейный отдых с детьми; gramping – путешествие бабушек и дедушек с внуками; glamping – отдых*

на природе, который сочетает в себе комфорт и роскошь; *mysterytoop* – секретный медовый месяц; *schoolcations* – отпуск, во время которого дети учатся онлайн и др.); виды туристической деятельности (*packrafting* – сплав на небольшой лодке; *flightseeing* – осмотр достопримечательностей с воздуха; *volcano boarding* – вулканический серфинг; *Black Water Rafting* – спуск по воде на надувных плотках или кругах под землей; *bouldering* – лазание по коротким нависающим трассам; *leaf-peeping* – деятельность, при которой люди путешествуют, чтобы посмотреть и сфотографировать осеннюю листву; *sightjogging* – пробежка с осмотром достопримечательностей и др.); места проживания (*poshtel* – хостел с высоким уровнем сервиса и качественное оформление интерьеров; *bubble hotel* – купольный надувной дом с панорамным видом, *sleep concierge* – консьерж сна; *vanlife* – жизнь в фургоне и др.); названия для туристов (*backpacker* – пеший турист; *flashpacker* – турист, который располагает достаточно большим бюджетом для своего приключения; *Grey Nomads* – седые странники) и др.

Переводческий анализ показал, что прямые способы перевода являются ключевыми при передаче терминологической лексики в дискурсе тревел-блогов. Чаще других способов используется калька. Я. И. Рецкер отмечает, что «перевод-калька обычно применяется при передаче значения сложных слов и терминов словосочетаний» [5, с. 31]. Данный способ перевода применялся в 50 % случаев изучаемой терминологической лексики. Рассмотрим несколько случаев в рамках проведенного исследования.

Например, *“It's true that people don't experience the return trip effect on journeys they take often, like their daily commute”* [15]. – Это правда, что люди не испытывают эффекта обратной дороги в поездках, которые они совершают часто, например, при ежедневных поездках на работу. Эффект обратной дороги – это обманчивое чувство у путешественника, кажется, что дорога домой короче и время в поездке проходит быстрее.

“Travel bubbles have come and burst, but Singapore finally has its own fast track to quarantine-free travel” [14]. – Туристические пузыри появились и лопнули, но в Сингапуре наконец-то появился свой собственный ускоренный путь к поездкам без карантинных ограничений. Термин *travel bubble* появился относительно недавно в 2021 году. Он обозначает соглашение между некоторыми странами, что их граждане могут свободно перемещаться между странами. Очевидно, термин переводится с помощью калькирования.

Транскрибирование является следующим видом переводческой трансформации, который активно используется для перевода терминов (31 %).

Например, “*If you’re traveling alone and want to treat yourself, check out this new trend, or just meet some new people in a cool setting, Poshtels are definitely for you*” [13]. – Если вы путешествуете в одиночку и хотите побаловать себя, ознакомиться с этим новым трендом или просто познакомиться с новыми людьми в классной обстановке, поштел определенно для вас. Поштел – это вид отеля, главной концепцией которого является то, что его постояльцам предлагают роскошное размещение в недорогом хостеле. Обычно они располагаются в интересных зданиях с уникальным дизайном.

“*Frozen II is of course an animation, so it wasn’t actually filmed anywhere, but it’s closely based on the stunning scenery of Norway, so it’s still a fantastic excuse for a bit of set-jetting tourism*” [12]. – Конечно, Холодное сердце II – это анимационный фильм, и на самом деле, он нигде не снимался, но в его основе лежат потрясающие пейзажи Норвегии. Так что это все равно фантастический повод для небольшого сетджеттинга. Термин *set-jetting* обозначает вид отдыха, цель которого заключается в посещении мест, где снимали разные фильмы.

В 19 % случаев использовался метод описательного перевода для передачи туристических терминов.

Например, “*Bleisure does not mean that you can swap out meetings for sightseeing or expense personal time to the company. It also is not an excuse for expensing personal time for reimbursement from your company*” [10]. – Командировка, которую совмещают с отдыхом, не подразумевает, что вы можете променять встречи на осмотр достопримечательностей или тратить личное время на компанию. Ввиду отсутствия подходящего эквивалента в русском языке, значение данного термина уместно передавать с помощью экспликации, т. е. описательного перевода.

Однако, экспликация является ключевым способом при передаче сленга в дискурсе тревел-блогов. С помощью него переведено 75 % сленговых единиц в рамках исследования.

Например, “*What can be more appropriate for a baecation than a romantic city waiting to be explored by you and your loved one? The capital of the West Flanders in Belgium, Brugge – it’s one of the best places for a little weekend away with your partner, even if it’s just an overnight stay*” [9]. – Что может быть более подходящим для отдыха, проведенного с любимым человеком, чем романтический город, ожидающий знакомства с вами и вашим любимым? Столица Западной Фландрии в Бельгии, Брюгге – это одно из лучших мест для проведения небольшого уик-энда с вашим партнером, даже если это всего лишь ночевка». Значительная доля сленговых единиц переведена с помощью описательного перевода,

так как у большинства выражений отсутствует подходящий эквивалент в русском языке или они варьируются в зависимости от контекста. “*At Grand Velas Riviera Nayarit, the buddymoon experience starts the moment the couple and their friends and family arrive at the resort*” [8]. – *В Grand Velas Riviera Nayarit незабываемые впечатления от медового месяца начинаются с того момента, как пара, их друзья и семья прибывают на курорт. Медовый месяц в компании друзей* – это одно из значений для сленгового выражения *buddymoon*.

Вместе с тем, сленговые единицы могут передаваться путем транскрибирования, что составило 15 %.

Например, “*Tahiti is not only an off-the-go road stop but a tropical vacation, despite its picturesque status and functionality. It is ideal for Flashpackers who have the means to enjoy what Tahiti truly has to offer*” [11]. – *Taumu – это не только остановка в пути, но и тропический отдых, несмотря на его живописный статус и функциональность. Он идеально подходит для флэштекеров, у которых есть возможность насладиться тем, что действительно может предложить Taumu. Flashpacker* часто носит с собой дорожную технику для того, что запечатлеть все необходимое вокруг. Следовательно, используется в отношении туриста, который располагает достаточно большим бюджетом для своего приключения.

Сравнительный анализ также показал, что большинство терминов и сленговых выражений, отмеченных в рамках данной работы, как правило, используются в блогах, посвященных международному туризму. Однако некоторые из них встречаются в русскоязычных блогах о путешествиях и становятся популярными в туристическом дискурсе среди путешественников, ориентированных также и на внутренний туризм. Например, *packrafting* – *накрафттинг*, *bouldering* – *боулдеринг*; *poshtel* – *поштел*, *boatel* – *ботель*, *apitourism* – *апитуризм*, *flashpacker* – *флэштекер* и др. Безусловно, не все англоязычные единицы специальной лексики можно считать полными заимствованиями. Важно отметить, что есть примеры англоязычной лексики (*staycation*, *wanderlust* и др.), которые на русский язык передаются с помощью транскрипции, но во многих русскоязычных тревел-блогах используются их словарные соответствия (*отпуск дома*, *жажда путешествий* и другое).

Итак, основной трудностью для перевода и понимания такой специальной лексики является её безэквивалентность, поэтому очень часто специалист должен прибегать к различным переводческим трансформациям. Перевод терминологической лексики и сленговых выражений осуществляется различными способами. Термины при переводе должны оставаться точными и однозначными, а сленговые единицы должны сохранять свою экспрессивность. На основе исследования, можно сделать

вывод, что самыми продуктивными способами передачи сленгизмов в дискурсе тревел-блогов с английского на русский язык являются экспликация (20 сленгизмов) и транскрипция (5 сленгизма). Что касается терминологии, то самым распространенным способом перевода такой лексики в дискурсе тревел-блогов стал способ калькирования, с помощью которого было переведено 12 из 25 терминологических единиц. Также с помощью экспликации было переведено 6 терминов и 7 терминов с помощью транскрипции. Очевидно, транскрипция, калькирование и экспликация – основные способы перевода англоязычных терминов и сленгизмов в дискурсе тревел-блогов.

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. Л. : Просвещение, 1981. С. 39.
2. Боровикова К. В., Семилетова А. А. Тревел-блог как жанр интернет дискурса // Амурский научный вестник. 2020. №4. С. 15–21.
3. Вине Ж.-П., Дарбельне Ж. Технические способы перевода. М.: Международные отношения, 1978. С. 157–167.
4. Ишаева О. В. Термин как лексическая единица специального языка // Лингвокультурология. 2019, № 13. С. 105–110.
5. Рецкер Я. И. Пособие по переводу с английского языка на русский язык. М. : Просвещение, 1982. 159 с.
6. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: Вопросы теории. М.: ЛИБРОКОМ, 2012. 248 с.
7. Ткачева Л. Б. Основные закономерности английской терминологии. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1987. 199 с.
8. ‘BUDDYMOON’ IS THE TRAVEL TREND EVERY SINGLETON HAS BEEN WAITING FOR [Электронный ресурс]. URL: <https://bigseventravel.com/buddymoon-new-honemoon-travel-trend> (дата обращения: 13.04.2023).
9. 12 ROMANTIC BAECATION DESTINATIONS [Электронный ресурс]. URL: <https://wanderlustcalls.com/12-romantic-baecation-destinations/> (дата обращения: 23.06.2023).
10. 5 Ways Bleisure Is Disrupting the Business Travel Industry [Электронный ресурс]. URL: <https://learn.g2.com/bleisure> (дата обращения: 15.05.2023)
11. Flashpacking: The New Backpacking Trend [Электронный ресурс]. URL: <https://abrokenbackpack.com/what-is-flashpacking/> (дата обращения: 17.06.2023)
12. Set-jetting tourism: visit the locations of your favourite films and series [Электронный ресурс]. URL: <https://www.barcelo.com/pinandtravel/en/jet-setting-tourism-golden-globes/> (дата обращения: 07.06.2023).
13. TRAVEL TRENDS: WHAT ARE POSHTELS? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aroundtheworldbeauty.com/travel-trends-poshtels/> (дата обращения: 07.05.2023).
14. What is a Travel Bubble? Here’s Everything You Need to Know About Travel Corridors Between Countries [Электронный ресурс]. URL: <https://blog.wego.com/whats-a-travel-bubble/> (дата обращения: 05.06.2023).
15. Why the return trip feels shorter [Электронный ресурс]. URL: <https://www.traveler.com.au/why-the-return-trip-feels-shorter-ghm6bu> (дата обращения: 03.06.2023).

УДК 811.112.2:81.25:81.373.46

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВ-РЕАЛИЙ В КОНТЕКСТЕ ФУТБОЛА

ЛОПАЧЕВ А. О.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород,
Россия, e-mail: lopachev.artem@yandex.ru*

Научный руководитель –

ЖУКОВА Е. Ф., канд. филол. наук, доц.

В статье рассматриваются некоторые особенности перевода слов-реалий с немецкого языка на русский в контексте футбола. Материалом для исследования служат два специализированных текста: статья Юлиана Нагельсманна «Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen» и методическая рекомендация Даниэля Дрисслера «Übung: Torschuss nach Ballannahme (4 Varianten)». Проанализированы следующие проблемы, возникающие при переводе слов-реалий: наличие двух равнозначных вариантов перевода, необходимость изменения падежей, необходимость применения лексических трансформаций и другие.

Ключевые слова: футбольная терминология, перевод, немецкий язык, слова-реалии, футбольный дискурс.

TRANSLATION PECULIARITIES OF NON-EQUIVALENT VOCABULARY IN A FOOTBALL CONTEXT

LOPACHEV A. O.

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia,
e-mail: lopachev.artem@yandex.ru*

Academic supervisor –

ZHUKOVA E. F., Candidate of Philology, Associate Professor

The article discusses some peculiarities of translating non-equivalent vocabulary from German into Russian in the context of football. The material for the study is two specialized texts: the article by Julian Nagelsmann "Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen" and the methodological recommendation by Daniel Drissler "Übung: Torschuss nach Ballannahme (4 Varianten)". The following problems arising in the translation of real words are analyzed: the presence of two equivalent translation options, the need to change cases, the need to use lexical transformations, and others.

Key terms: football terminology, translation, German, non-equivalent vocabulary, football discourse.

Футбольная терминология – неотъемлемая часть национального языка, которая оказывает влияние на общезыковую лексику. К сожалению, в то время, как интерес к футболу во всём мире только возрастает, особенностям перевода футбольной лексики исследователи не уделяют достаточно внимания. Это приводит к тому, что работы иностранных специалистов по футболу не переводятся и не публикуются в России.

При работе с текстами на спортивную (а в частности, именно футбольную) тематику переводчик сталкивается со многими не очевидными на первый взгляд трудностями. Часть из них мы осветили в других работах, в данном же исследовании рассмотрим особенности перевода слов-реалий с немецкого языка на русский. Материалом послужили два текста: статья Юлиана Нагельсмана «Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen», посвящённая его взглядам на проблему влияния динамики в современном футболе, и методическая рекомендация Даниэля Дрисслера «Übung: Torschuss nach Ballannahme (4 Varianten)».

Итак, болгарские переводоведы И. С. Влахов и С. П. Флорин придерживались мнения, что реалия – это лексическая единица, называющая предметы, явления, объекты, характерные для жизни, быта, культуры, социального развития одного народа и малознакомые либо чуждые другому народу, выражающие национальный и временной колорит. Другие исследователи считают, что слова-реалии не нужно переводить. Но при этом неоспоримым фактом является то, что слова-реалии являются безэквивалентной лексикой, которая присуща лишь конкретному языку и конкретной культуре. Зачастую именно они вызывают трудности при переводе, поэтому переводчик должен уметь подбирать такой перевод, который бы наиболее точно передавал семантику лексической единицы, у которой нет словарного соответствия в языке перевода.

Рассмотрим примеры слов-реалий, которые мы встречаем в «Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen», и проанализируем особенности и способы их перевода.

Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen. Julian Nagelsmann, seit dieser Saison Cheftrainer bei RB Leipzig, gibt einen direkten Einblick in seine Gedanken sowie in die Arbeit als Trainer eines Bundesligisten und Champions-League-Teilnehmers. – Влияние динамики в матче Чемпионата Германии. Юлиан Нагельсмани, главный тренер футбольного клуба РБ Лейпциг с этого сезона, делится своими идеями, а также рассказывает о работе в качестве тренера клуба Бундеслиги и участника Лиги чемпионов.

В данном отрывке можно обнаружить два примера слов-реалий. Первая реалия – это слово «Bundesligaspiel». В немецком языке есть множество слов, в которых первый компонент Bundes- (от Bund: объединение, федерация). Зачастую эти слова переводятся на русский язык путем

транслитерации. В данном случае имеется два варианта перевода: вариант, представленный выше, и вариант «матч Бундеслиги». Оба этих варианта являются уместными, поскольку они не содержат смысловых различий и употребляются с одинаковой частотностью в футбольной среде.

Следующим примером слов-реалий является лексическая единица «eines Bundesligisten». Поскольку это слово в оригинале употреблено в родительном падеже, то для удобства будет рассматриваться форма именительного падежа Bundesligist. Вполне уместным может быть вариант, выбранный в тексте перевода, так как он более краток и не вызывает затруднений при восприятии. Данную реалию также можно переводить описательно: клуб Чемпионата Германии. Также следует добавить, что в публицистике, в теле- и радиорепортажах и передачах чаще употребляется именно вариант «клуб Бундеслиги», который сочетает и словарное соответствие, и транслитерацию. И как уже было сказано выше, существует традиция передачи немецких слов-реалий с компонентом Bundes, поэтому это также может оправдывать вариант перевода «клуб Бундеслиги».

Далее рассмотрим следующий пример.

Mit „Dynamiken“ sind keine körperlich-dynamischen Aktionen und Zweikampfaktionen der Spieler gemeint, sondern Geschehnisse und Wirkungsweisen im Spielverlauf. – «Динамика» означает не физически динамические действия и единоборства между игроками, а наоборот, моменты и взаимодействия в течение игры.

Выделенные слова в данном фрагменте – это термины, которые относятся к профессиональной лексике футбольных тренеров. Ю. Нагельсманн использует их при описании влияния динамики на ход матча. Термин *Zweikampfaktionen* относится, в данном случае, не только к футбольной сфере употребления. Первое значение слова *Zweikampf* – двоеборье. Как известно, это отдельный олимпийский вид спорта, поэтому данное соответствие не подходит. Таким образом, было решено использовать соответствие «единоборства», так как Ю. Нагельсманн в данном случае подразумевает то, что динамика – это не силовые единоборства между игроками, которые случаются при борьбе за мяч. Поэтому, по мнению тренера, под динамикой следует понимать «моменты и взаимодействия» (*Geschehnisse und Wirkungsweisen*). Эти понятия также имеют не совсем точные для данного контекста соответствия, поэтому здесь были применены лексические трансформации, с целью подчеркнуть мысль автора о том, что динамику игре придают быстрые взаимодействия между игроками, а также обостряющие моменты, о которых Нагельсманн говорит далее в тексте.

Далее переходим к тексту Даниэля Дрисслера ««Übung: Torschuss nach Ballannahme (4 Varianten)». Здесь мы можем обнаружить типично

немецкие слова-реалии, которые используются в немецком футбольном дискурсе для обозначения возрастных групп.

Torschuss Übung für E-Jugend- bis Seniorentaining. – Упражнение для тренировки ударов по воротам для юниоров 8–11 лет и игроков 30–35 лет.

Оба выделенных слова обозначают определенную возрастную группу футболистов. Особый интерес представляет собой слово E-Jugend. Оно является сложным, состоящим из двух частей, первая из которых представляет собой букву немецкого алфавита, а не сокращение. Из букв немецкого алфавита составлена целая система, используемая для обозначения возрастов юниоров, т.е. детей и подростков. Используются первые буквы, с A по G, в порядке от самого старшего возраста (19 лет) до самого молодого (6 лет и младше). Такие обозначения используются только в немецком футболе и являются аналогами английских обозначений с буквой U (например, U16, U18).

Второе слово, Seniorentaining, также состоит из двух компонентов, которые по отдельности имеют понятные и известные значения. Но значение всей двусоставной лексической единицы построено вокруг значения компонента Senioren, поскольку в данном случае используется не первое словарное значение, а лишь третье. Иными словами, здесь применен такой прием, как диафора, которая подразумевает употребление одной лексемы, несущей разные значения. Такой вывод можно сделать по причине того, что значение «сеньор» (как уважительное обращение к старшему) было перенесено из общеупотребительной сферы в сферу футбола и стало употребляться по отношению к футболистам, возраст которых 30–35 лет, а именно такой возраст считается в футболе старшим, так как в среднем карьера игрока длится до 35–37 лет.

В русском футбольном дискурсе нет аналога немецких и английских реалий, но на уровне фанатов, СМИ, комментаторов, а также в телетрансляциях, часто используется английское написание. Однако, в случае перевода профессиональных текстов необходимо оперировать терминами, являющимися соответствиями, или находить иной способ перевода. В данном случае было решено использовать описательный перевод обоих терминов, основанный на смысле, который несут данные лексические единицы, поскольку им не нашлось аналогов в русской футбольной традиции, а также, этот способ перевода наиболее подходит под данный дискурс в силу четкости, точности и отсутствия иноязычных вставок, которые редко применяются в текст подобного стиля.

Таким образом, мы видим, что методические пособия футбольных тренеров представляют особый интерес для переводчиков, поскольку, как показало исследование, в процессе работы с ними нередко приходится применять переводческие трансформации. Мы рассмотрели примеры слов-реалий, встречающихся в текстах футбольной тематики, и предложили оптимальные и наиболее точные способы их перевода. Спорт всегда

был способом объединения людей, и создание русскоязычных аналогов безэквивалентной лексики необходимо для того, чтобы преодолевать границы между народами и культурами.

Литература

1. *Лопачев А. О.* Лингвосоаналитический аспект перевода немецких футбольных терминов // Дни науки и инноваций НовГУ. Материалы XXIX Всероссийской научной конференции преподавателей, аспирантов и студентов НовГУ. Великий Новгород, 2022.

2. *Влахов И. С.* Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980.

3. *Drißler D.* Übung: Torschuss nach Ballannahme (4 Varianten) [Электронный ресурс] URL: <https://trainerblog.fussball-training.org/fussballtraining/torschuss/uebung-torschuss-nach-ballannahme-4-varianten-9716.html>. (Дата обращения: 21.07.23)

4. *Nagelsmann J.* Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen [Электронный ресурс]. URL: https://www.bdf.de/images/ITK/2019/Nagelsmann__2019.pdf. (Дата обращения: 20.07.23)

УДК 81'255.4

ОБРАЗЫ ЖИВОТНЫХ В РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ И ИХ ПЕРЕДАЧА ПРИ ПЕРЕВОДЕ

МИХЕЕВА Ю. В.

*Тверской государственный университет,
г. Тверь, Россия, e-mail: mikheeva_j@list.ru*

Научный руководитель –

КОЛОСОВА П. А., канд. филол. наук, доц.

Статья рассматривает особенности перевода русских народных сказок, герои которых являются антропоморфными животными, подчеркивая различия сказок в русской и британской народных традициях, анализирует средства, использованные Норбертом Гутерманом при переводе сборника русских народных сказок Александра Афанасьева, а также обращает внимание на роль устного народного творчества (в частности сказок) в жизни человека и ребенка.

Ключевые слова: сказка, народное творчество, образы животных, художественный перевод, языковая картина мира.

LITERARY IMAGES OF ANIMALS IN RUSSIAN FOLK TALES IN TRANSLATION

MIKHEEVA J. V.

Tver State University, Tver, Russia, e-mail: mikheeva_j@list.ru

Academic supervisor –

KOLOSOVA P. A., Candidate of Philology, Associate Professor

This article examines the specifics of translating Russian folk tales in which characters are anthropomorphic animals, emphasising the differences between fairy tales in Russian and British folk traditions, analyses the means used by Norbert Guterman in translating a collection of Russian folk tales by Alexander Afanasyev, and also draws attention to the role of oral folk art (particularly, fairy tales) in the life of a person and a child.

Key terms: fairy tale, folk art, literary animal images, literary translation, language world picture.

В настоящее время наблюдается повышение интереса и внимания к народному творчеству, в частности к устным этническим традициям, восходящим корнями к тем временам, когда письменность еще не была распространена. Устное народное творчество является важным пластом национального культурного кода. Оно включает в себя как малые фольклорные жанры (поговорки, колыбельные, и т. д.), так и большие (сказки, былины). В народном творчестве находили отражение все аспекты жизни людей всех эпох, и произведения, сохранившиеся до нашего времени, демонстрируют духовную культуру наций, представления людей о всех окружающих их явлениях и событиях.

Сказки во все времена играли важную роль в жизни человека и нельзя недооценивать их влияние на картину мира народов и каждой отдельной личности. Сказки служат первыми моральными ориентирами ребенка в жизни, устанавливают его ценности и рассказывают о взрослой жизни, которая его ожидает. Сказки в народе считались одним из важнейших методов воспитания подрастающего поколения, средством передачи мудрости от старших младшим. В них иносказательным путем передается опыт реальной жизни. Отличительной чертой сказок являлась приверженность к определенным клише (например, троекратные повторения в русской народной традиции) и архетипам, которые нередко выражались через образы антропоморфных животных. Животным присваивался определенный характер, поведенческие паттерны, в первую очередь с целью того, чтобы высмеять человеческие пороки, гротескно показанные в образах зверей. Люди находили в себе отрицательные черты и проецировали их на животных в попытках путем задействия их в сказках довести до детей прописные истины морали.

В этом месте возникают трудности для переводчика. В связи с территориальным, языковым и другими барьерами, народное творчество разных этносов развивалось очень по-разному. Из этого следует, что образы одних и тех же животных разными народами будут восприниматься по-разному.

Для наглядности рассмотрим и сравним образы животных в сказках русской и британской народных традиций.

Для *русских* народных сказок характерно, в основном, наличие таких персонажей как Лиса, Волк, Заяц. Среди основных действующих лиц почти нет домашних животных, потому что именно за повадками диких зверей людям приходилось тщательно следить. Домашние животные находились рядом с человеком, практически сливаясь с ним, в то время как дикие лесные звери существовали сами по себе, давая волю народной фантазии. Быстрый заяц, спасающийся от хищников, постепенно превратился в дрожащего и напуганного Зайца (высмеивание трусости людей). Охотница и хищница лиса, которая с целью выживания выслеживала добычу, превратилась в хитрую обманщицу Лису (неодобрение лжи, а порой и одобрение необходимой хитрости). Жадность и недогадливость стали характеристиками Волка (например, сказка «Волк и семеро козлят»), а Медведь описывался как сильный, но глупый властитель («Маша и медведь»).

Переходя к *британским* сказкам, нельзя не заметить, что действующие лица примерно те же, что объясняется примерно схожим климатом и окружающей людей фауной. Однако, символизируют они другие черты характера людей. Так, например, Лис уже не обладает хитростью, а становится рядовым отрицательным персонажем наравне с Волком (“Mr. Fox”). Нельзя не отметить, что, в связи с грамматическими особенностями английского языка, Лиса (Лис) не является женским персонажем, как в русской традиции. Медведь же здесь чаще выступает в роли положительного персонажа (“The Baby Himalayan Bear”). Домашние животные тоже часто являются героями сказок. Например, среди положительных образов в британской традиции будут Корова, Курица, Свинья, и так далее.

Говоря о различиях, нужно упомянуть, что герои сказок, даже антропоморфные животные, ведут себя соответственно стране и эпохе, в которых была написана сказка, что естественно, учитывая уже сказанное о том, что сказки являются довольно точным отражением действительности. Так, например, отрицательные герои русских сказок будут бездельничать (что противоречило русскому восприятию труда как одной из основных добродетелей), а положительные герои английских сказок будут смеяться над злыми, и их шутки даже могут показаться жестокими. Юмор – важный и характерный элемент этих сказок.

Перед переводчиками встает сложный вопрос о том, как в своей работе передать весь культурный контекст, задействованный в той или иной сказке. Рассматривая сборник русских народных сказок Александра Афанасьева, можно заметить частотность появления в них героев-животных, и перед Норбертом Гутерманом, который перевел их на английский язык [3, с. 192], стояла задача передать образы животных

наиболее понятно для англоязычного читателя. И если при переводе имен людей он мог использовать какие-то лексические приемы, упрощающие восприятие не носителям русского языка, то в качестве имен животных в оригинале просто названия вида, что также нетипично для британской традиции. Конечно, смысл и мораль каждой истории будет понятна носителю английского языка, но восприятие будет очень отличаться от восприятия русским человеком, вся глубина культурной значимости будет ему недоступна.

Таким образом, тексты народных сказок о животных очень сложны для перевода, потому что они, как и любое народное творчество, основаны на обширном культурном контексте, уникальном для каждого народа. Переводчикам приходится пользоваться многими средствами, чтобы передать смысл и стилистику оригинального текста, однако восприятие его в исходной заложенной авторами углубленности будет доступна лишь людям, основательно погруженным в русскую культуру.

Литература

1. Брейгер Ю. М. Русская народная сказка как отражение духовной культуры нации // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 4 (35). С. 54–56.
2. Шишонина Н. В. Влияние народной сказки на воспитание детей // Вопросы русской литературы. 2019. № 4. С. 51–58.
3. Alexandr Afanas'ev, translated by Norbert Guterman Russian Fairy Tales. 2nd ed. New York : Pantheon Books, a division of Random House, Inc., 1975. 680 p.
4. Tess Cosslett Talking Animals in British Children's Fiction, 1786-1914. 3-е изд. Farnham: Ashgate Publishing, Ltd., 2006. 205 p.

УДК 81

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА И ИХ МЕСТО В КАРТИНЕ МИРА ОБУЧАЮЩИХСЯ

НИГМАТУЛЛИНА С. А.

*Кубанский государственный университет, г. Краснодар,
Россия, e-mail: nigmatullinasofi@yandex.ru*

В данной статье рассматриваются основные навыки и компетенции, необходимые для работы переводчика, взятые из профессионального стандарта перевода. Суть исследования заключается в проверке гипотезы о том, что студенты лингвистических направлений, таких как перевод и переводоведение, лингвистика и др. будут переоценивать знание языка в работе и недооценивать другие неязыковые профессиональные навыки.

Ключевые слова: профессиональный стандарт перевода, студенты, перевод, переводчики.

PROFESSIONAL COMPETENCES OF A TRANSLATOR AND THEIR PLACE IN THE LEARNERS' WORLD PICTURE

NIGMATULLINA S. A.

*Krasnodar, Russia, Kuban State University,
e-mail: nigmatullinasofi@yandex.ru*

This article deals with the main skills and competences necessary for a translator's work, taken from the professional standard of translation. The essence of the study is to test the hypothesis that translation students will overestimate language skills and underestimate other important professional competences.

Key words: professional translation standard, students, translation, translators.

Перевод – общественное явление, он может существовать только в обществе индивидов, наделенных способностью мыслить абстрактно, облекать свои представления об окружающем мире в условные знаки, договариваться между собой о значениях и взаимообусловленности этих знаков, т. е. их системности, и нуждающихся в передаче мыслей друг другу с помощью этих знаковых систем [1].

Отсюда и вытекает, что переводчик не просто говорит на иностранном языке, произвольно выбирая форму выражения своих мыслей, а передает средствами этого языка чужие мысли и (в идеале) форму их выражения [2].

Его главная задача заключается в обеспечении коммуникации между людьми, говорящими разными языками, путем перевода и передачи содержания и стиля текста или устной речи в целевой язык. Переводчик должен быть владельцем не только языковых навыков, но и иметь глубокие знания в разных областях, чтобы точно передать тематику и содержание переводимого материала.

Задачи и обязанности переводчика могут варьироваться в зависимости от его специализации и области применения перевода. Однако, общими для всех переводчиков являются следующие задачи:

1) перевод текстов: переводчик переносит содержание и стиль исходного текста на целевой язык, сохраняя его смысловую целостность и форму.

2) адаптация текста: переводчик должен адаптировать текст к целевой аудитории, учитывая её языковые, культурные и социальные особенности. Это может включать изменение формулировок, использование соответствующих терминов и избегание неприемлемых выражений.

3) редактирование и корректура: переводчик должен проверить свой перевод на наличие ошибок, опечаток и неточностей, а также убедиться в соответствии его оригинальному тексту.

Устный и письменный перевод отличаются друг от друга по своим задачам и специфике работы. Устный перевод осуществляется в реальном времени, когда переводчик передает устную речь на другой язык. Его задачей является обеспечение понимания и коммуникации между участниками различных языковых групп.

Письменный перевод, в свою очередь, выполняется в письменной форме и может включать перевод различных типов текстов: научных статей, литературы, документации и т.д. Задачами письменного перевода являются передача смысла и стиля исходного текста, а также сохранение его структуры и формы. Письменный перевод требует от переводчика глубоких знаний в области грамматики, лексики и стилистики обоих языков.

Процесс перевода сложный, ёмкий, требующий повышенного количества внимания и усидчивости, из-за чего деятельность переводчиков должна регулироваться, чтобы оставаться качественной. Для этого и существует профессиональный стандарт перевода – набор норм и требований, определяющих качество и квалификацию переводчика. Он включает в себя знание языка и культуры исходного и целевого языков, навыки перевода, коммуникативные и организационные способности, а также этические принципы и профессиональную ответственность. Профессиональный стандарт перевода помогает обеспечить высокое качество переводов и уважение к профессии переводчика.

Изучение представлений и ожиданий о профессии переводчика стали целью исследования.

Задачами исследования выступили:

- 1) изучение профессионального стандарта переводчика;
- 2) проведение опроса среди студентов разных курсов направления перевода и лингвистики, а также опытных переводчиков
- 3) соотнесение результатов по типу "ожидание/реальность"

Материалами исследования стал опрос, охвативший 43 человека.

Нами была выдвинута **гипотеза** о том, что опрашиваемые будут придавать повышенную значимость исключительно и глубокому знанию языка, но при этом забывать о важности иных навыков, известных сейчас как «soft skills».

В опросе приняли участие студенты различных курсов и направлений, выпускники и другие, что видно на диаграмме 1.

У большинства опрашиваемых, практически 68 %, не было опыта работы переводчиком на момент опроса. (диаграмма 2).

Начнем с вводной информации о вас: Ваше отношение к переводу: (если вы не имеете никакого отношения к переводу, можете написать свою специальность в "другое").

43 ответа

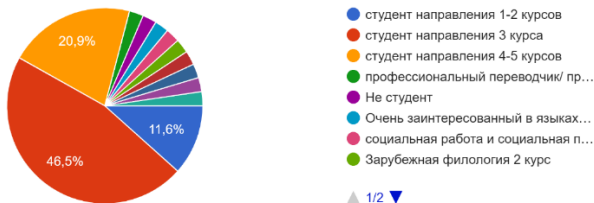


Диаграмма 1

Ваш опыт переводческой деятельности: (реальные заказы от реальных людей)

43 ответа

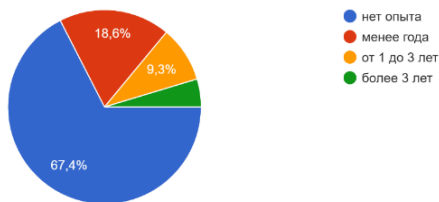


Диаграмма 2

Также перед началом опроса нами было предложено ответить в свободной форме на вопрос: «Напишите, какие навыки и компетенции вы считаете важнейшими для работы переводчика». Самыми популярными ответами стали: терпение, стрессоустойчивость, гибкость мышления, харизма.

Так, нами были отобраны из стандарта следующие навыки и компетенции:

Навыки:

- 1) систематизировать и осваивать новую лексику в кратчайшие сроки;
- 2) переводить с одного языка на другой;
- 3) находить, анализировать и классифицировать информационные источники в соответствии с переводческим заданием;
- 4) использовать вербальные и невербальные средства языка в зависимости от культурологического контекста;
- 5) применять навыки публичных выступлений;

6) Осуществлять адаптацию текста на переводящем языке в соответствии с культурными особенностями определенного региона;

7) концентрироваться и удерживать внимание;

8) способность переключаться между разными типами восприятия информации (аудирование, говорение, чтение и т. д.);

9) Оформлять отчетные документы о выполненном переводе.

Навыки и знания:

1) систем управления переводом (программы, автоматизирующие процесс перевода);

2) родного языка; иностранного языка и (или) языков народов России;

3) профессиональной этики;

4) теории и практики межкультурной коммуникации;

5) реалий лингвокультур родных языков, иностранных языков, языков народов России;

6) видов переводческих ошибок и способы их редактирования;

7) общей теории перевода и практических переводческих приемов;

8) экстралингвистической информации в соответствующей области знаний;

9) нормативных правовых актов в части, касающейся трудовых отношений, ответственности и авторских прав переводчика;

10) грамотном и эффективном использовании речи;

11) грамотном использовании MS Office. [3]

Так, согласно нашему исследованию, следующие навыки и компетенции были безоговорочно важны для всех опрошенных:

1) переводить с одного языка на другой;

2) концентрировать и удерживать внимание;

3) грамотно и эффективно использовать речь (диаграммы 3–5).

Переводить с одного языка на другой

43 ответа

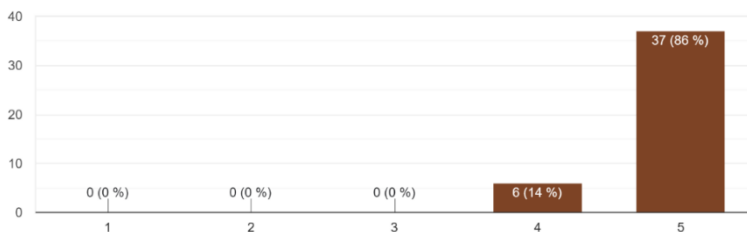


Диаграмма 3

Концентрироваться и удерживать внимание

43 ответа

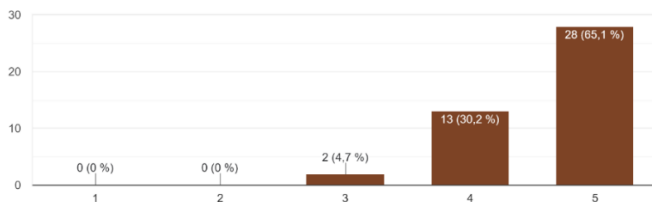


Диаграмма 4

Грамотное и эффективное использование речи

43 ответа

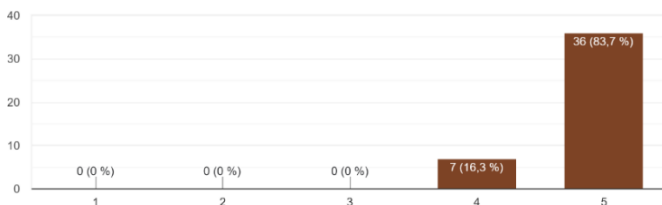


Диаграмма 5

Другие навыки и компетенции не вызвали у опрошиваемых сильных разногласий.

Однако, по мнению опрошиваемых, применение навыков публичных выступлений, оформление отчётных документов, а также навыки MS Office не являются чрезвычайно важными для работы переводчиком (диаграммы 7–9).

Грамотное использование MS Office

43 ответа

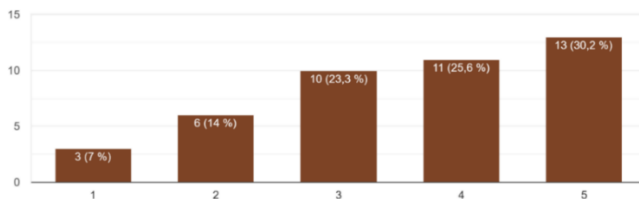


Диаграмма 7

Применять навыки публичных выступлений

43 ответа

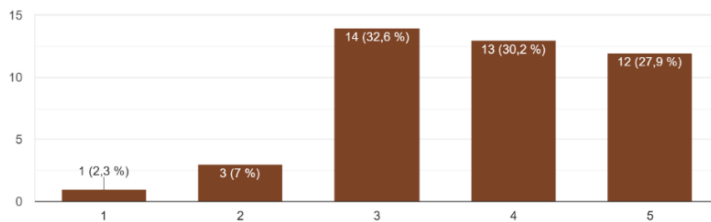


Диаграмма 8

Оформлять отчетные документы о выполненном переводе

43 ответа

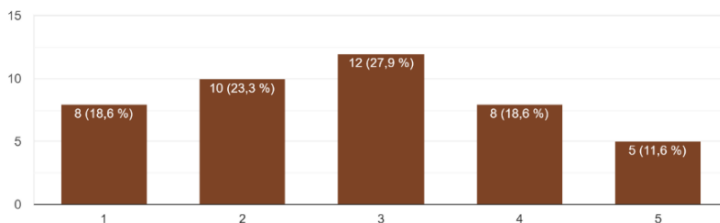


Диаграмма 8

Грамотное использование MS Office

43 ответа

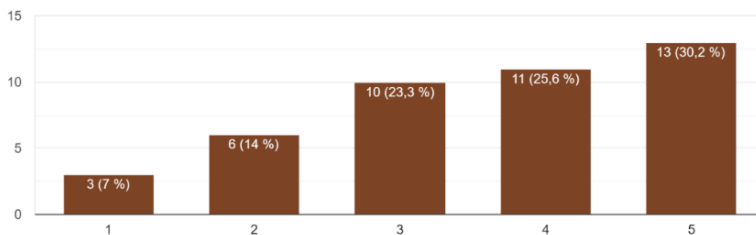


Диаграмма 9

Так, можем сделать ряд выводов. Гипотеза, выдвинутая в начале исследования о превалировании знаний языка над иными навыками, подтвердилась частично. Большинство опрошиваемых понимают, что знание языка не делает из человека переводчика, иные знания также важны. Респонденты также согласились с 85 % формулировок профессионального стандарта.

Однако существует ряд навыков и компетенций, без которых, по мнению опрошиваемых, быть переводчиком возможно, такие как заполнение отчетной документации, умение выступать публично, а также пользоваться системой MS Office Word. Согласно опросу, отсутствие вышеназванных компетенций профессионализму не помешает.

Данное исследование открывает глаза на картину мира обучающихся переводу и может помочь в понимании ожиданий будущих переводчиков от своей профессии, что поможет направить обучение в нужное русло, сделав его более эффективным и интересным.

Литература

1. *Гарбовский Н. К.* Теория перевода: Учебник. 2007. 544 с. ISBN 978-5-211-05333-5.
2. *Мирам Г. Э.* Профессия: переводчик. 1999. 234 с. К.: Ника-центр.
3. <https://classinform.ru/profstandarty/04.015-sptcialist-v-oblasti-perevoda.html>

УДК 811.111

РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА

ПАЛЬТОВА Д. В., КОСТЕВА А. О.

*Государственный гуманитарно-технологический
университет, г. Орехово-Зуево, Россия*

Научный руководитель –

ШУРУПОВА М. В., канд. филол. наук, доц.

В статье рассматриваются основные трудности межкультурной коммуникации, с которыми сталкиваются переводчики в ходе профессиональной деятельности. Дается определение понятию «языковая картина мира». Анализируются примеры различий, которые могут появиться при работе со специфическими, не переводимыми на другой язык словами и фразами. На основании полученных в ходе исследования данных была доказана необходимость постоянного профессионального развития и совершенствования профессиональных качеств переводчика.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковая картина мира, теория перевода, переводчик, культура.

THE ROLE OF THE LINGUISTIC WORLD-IMAGE IN TRANSLATION THEORY AND PRACTICE

PALTOVA D. V., KOSTEVA A. O.

State University of Humanities and Technology

Academic supervisor –

SHURUPOVA M. V., Candidate of Philology, Associate Professor

The article discusses the main difficulties of intercultural communication in the profession of a translator. The definition of “linguistic world-image” concept is given. Examples of differences that may appear when working with specific words and phrases that cannot be translated into another language are analyzed. Based on the data gained, the need for constant professional development and improvement of the professional qualities of a translator was proven.

Keywords: intercultural communication, language picture of the world, translation theory, translator, culture.

Проблема картины мира является центральной в антропологической лингвистике, изучающей язык в тесной связи с сознанием и практической деятельностью человека. Исследователи полагают, что феномен образа мира является таким же древним, как и сам человек, а история изучения этого понятия чрезвычайно насыщена и сложна. Несмотря на огромное количество работ, посвященных исследованию феномена картины мира, статус самого понятия остается весьма неоднозначным. Корни происхождения общечеловеческого и национально-специфического можно обнаружить в процессе изучения такого понятия, как «языковая картина мира». Каждая культура имеет свои, присущие только ей особенности. Они находят свое отражение в устойчивых выражениях, легко понятных жителям данного государства. Население одной страны без труда понимает друг друга. Однако у человека, не знакомого с нюансами конкретной культурной среды, ее языковым своеобразием, может возникнуть ряд сложностей в процессе межкультурной коммуникации. Для решения потенциальных проблем на помощь может прийти профессиональный переводчик.

Несовпадения, которые можно обнаружить в контексте, порождаются межкультурными асимметриями и обуславливают необходимость применения переводческих трансформаций. Данная проблема всегда находилась в фокусе внимания ученых, специализирующихся на теории перевода, лингвистов, лингвокультурологов, филологов, когнитивистов, специалистов по психологии, философии и антропологии [3, с. 5–8].

Повышенное внимание к данной теме обусловлено общим всплеском интереса к проблеме «язык и культура» в последние годы, которая, в свою очередь, получила новый импульс развития в рамках современной лингвистики.

Своеобразие национальных языковых картин мира и множественность культур не может считаться препятствием для взаимопонимания народов и, как правило, успешно преодолевается при переводе. Одним из «решающих практических доказательств совместимости логических и языковых систем в их познавательной сущности» является факт взаимопонимания народов на основе перевода с одного языка на другой.

Картина мира, формирующаяся у представителей различных народностей в ходе освоения ими многогранности окружающей среды, накладывает отпечаток на язык и, помимо того, устанавливает специфику способа взаимодействия населения определенного государства [4, с. 188].

– С позиций актуальной на сегодня теории межкультурной коммуникации, понятие «языковая картина мира» представляет собой

– сформированную исторически в повседневном мышлении определенной языковой группы и находящую отражение в способах коммуникации совокупность представлений о мире;

– закрепленный способ концептуализации действительности.

– При наилучшем раскладе перевод передает читателю исходное содержание таким образом, как подлинник основал бы вокруг себя восприятие своего читателя [6, с. 243–246].

Любой естественный язык имеет присущий исключительно ему способ восприятия и организации жизненного уклада. Выражаемые в нем значения слов и диалектов слагаются в определенную систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям этого языка. Языковая картина разных культурных сообществ имеет ряд различий, которые можно проследить в специфических, не переводимых на другой язык единицах. К примеру, сравнение русских слов «счастлив», «счастье» и английских “happy”, “happiness” дает понять, что их различия настолько велики, что порождает сомнение даже их логическое построение. Слово “happy” «повседневное слово» у англичан, а “happiness” можно перевести как «эмоция, которая ассоциируется с «настоящей» улыбкой».

Особую роль в формировании национальной языковой картины мира, на наш взгляд, играет фразеология. Фразеология любого языка – это ценнейшее лингвистическое наследие, в котором отражается видение

мира, национальная культура, обычаи и история говорящего на нем народа. Природа значения фразеологизмов тесно связана с культурно-историческими традициями народа, говорящего на данном языке. Немаловажным для «улавливания» всех смысловых оттенков текста (как на родном, так и на иностранном языке) является понимание того, как трактовать значение фразеологизма (идиомы) в той или иной ситуации [2, с. 151].

С целью более детального понимания языковой картины мира в теории и практике перевода, а также выявления основных проблем, с которыми сталкиваются переводчики, и поисков путей их оптимального решения был проведен опрос ряда практикующих специалистов в области перевода. На основании данных опроса и анализа литературы по данной тематике можно сделать следующие выводы:

1. для грамотного и точного перевода с максимальной смысловой передачей специалисту необходимо превосходно владеть языком;
2. профессиональный переводчик обязательно детально вникает в картину мира конкретной страны, изучает ее культуру. Невозможно разделить межкультурную коммуникацию и перевод;
3. переводчику необходимо обладать знаниями о достояниях в области искусства, важных исторических событиях, политических реалия и т. д.;
4. специалисты стремятся знать не только наиболее часто употребляемые единицы, но и более редкие выражения. Для этого переводчики практикуются в выполнении различных аналитических упражнений;
5. грамотный переводчик должен объединять в себе читателя, глазами которого происходит прочтение оригинального текста, литературоведа, а также критика, анализирующего художественную сторону оригинала, и, что немаловажно, писателя, умеющего творчески перенести идею оригинального произведения на другой язык.

Существующие языковые барьеры не препятствуют контакту между культурами – этот контакт происходит с помощью источника, который и создает переводчик. Занимаясь переводом текста, переводчик должен понимать, что тем самым он «соприкасается и раскрывает многообразие культурных ценностей языка».

Грамотный переводчик постоянно стремится соблюсти некий баланс между взаимовлиянием двух культур, и выбор переводческой стратегии оказывает влияние на результат его деятельности. Знакомство с культурными особенностями других народов, умение верно ее контекстно интерпретировать – одна из основных социально значимых функций перевода, поскольку перевод есть разновидность межъязыковой и межкультурной коммуникации [5]. Переводчик в процессе своей работы проникает в культуру носителей языка и испытывает на себе воздействие заложенной

в нем культуры. Как итог на первичную языковую картину мира родного языка и культуры накладывается вторичная языковая картина мира языка оригинала. Взаимодействие первичной и вторичной языковых картин мира для переводчика в сфере профессиональных коммуникаций – сложный психологический процесс, который требует отказа от собственного «я» и приспособления к другому видению мира. Под влиянием вторичной языковой картины мира происходит переформирование личности переводчика: «разнообразие языков отображает разнообразие мира, новая картина высвечивает новые грани, при этом старые грани затеняются».

Необходимо помнить, что переводчик обязан обладать соответствующими межкультурными компетенциями, включающими в себя как знание культурной картины мира, сформированной на основе исходного языка, так и четкое понимание особенностей восприятия этой картины мира представителями двух культур.

Таким образом, языковая картина мира оказывает на переводчика огромное влияние, поскольку переводческая деятельность ориентирована на воссоздание подлинника доступными средствами на другом языке. Это требует от переводчика совершенного владения иностранным и родным языком, знание не только своей, но и иноязычной языковой культуры.

Литература

1. *Анохина С. З.* Восприятие языковой картины мира в русском и английском менталитетах // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 12 (66). С. 16–18 [Электронный ресурс] URL: <https://research-journal.org/archive/12-66-2017-december/vospriyatie-yazykovo-kartiny-mira-v-russkom-i-anglijskom-mentalitetax> (дата обращения: 15.09.2023).
2. *Бирюкова А. Д., Шурупова М. В.* К вопросу о способах перевода идиоматических единиц англоязычных газетных текстов на русский язык // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: научно-методический журнал. Киров, 2016. № 1 (7). С. 151–154.
3. *Коровкина М. Е.* Языковая картина мира и трудности перевода (Russian → English). Учебно-методический комплекс. Часть I. Теория и практика перевода. М. : Р. Валент, 2020. 216 с.
4. *Савченко Е. П.* Британская национальная языковая картина мира, отраженная в романах Я. Флеминга и в их переводах на русский язык // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2011. № 3. С. 186–192.
5. *Салахитдинова Э. Д., Мырзакматова Ж. А.* Перевод и языковая картина мира // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук. Материалы XXXIII международной научно-практической конференции. В 2 частях. Т. Ч. I, 2017. С. 161–165. [Электронный ресурс] URL: https://www.rusnauka.com/32_PRNT_2013/Philologia/7_148236.doc.htm (дата обращения: 15.09.2023).
6. *Усачева Е. В.* Языковая картина мира и подходы к анализу оригинала и перевода художественного произведения // Новый филологический вестник. 2017. № 3 (42). С. 241–253.

УДК 81'347.78.034

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

ПАНАРИНА Г. И., ПОЗДНЯКОВА М. Н., АБРОСЬКИНА Н. Б.

*Елецкий государственный университет, г. Елец, Россия,
e-mail: mrs.panarina.galina@mail.ru; marina4907@mail.ru;
abroskina-19@mail.ru*

В статье рассматриваются проблемы перевода научно-технических текстов с английского языка на русский язык. Особое внимание уделяется трудностям перевода таких текстов и способам их преодоления. Обсуждаются лексические, грамматические и стилистические вопросы перевода текстов научно-технической сферы.

Кроме того, автор статьи обращает внимание на анализ терминов на уровне морфологии.

Ключевые слова: перевод, переводчик, научно-технический текст, способ перевода, перевод с английского на русский.

PROBLEMS OF TRANSLATION ENGLISH LANGUAGE SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS INTO RUSSIAN

PANARINA G. I., POZDNYAKOVA M. N., ABROSKINA N. B.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: mrs.panarina.galina@mail.ru; marina4907@mail.ru;
abroskina-19@mail.ru*

The article deals with the problems of translating scientific and technical texts from English into Russian. Special attention is paid to the difficulties of translating such texts and ways to overcome them. Lexical, grammatical and stylistic issues of translation of scientific and technical texts are discussed. In addition, the author of the article draws attention to the analysis of terms at the level of morphology.

Key terms: translation, translator, scientific and technical text, method of translation, translation from English into Russian.

В современное время много внимания уделяется вопросам глобализации, в частности, международного сотрудничества в разных областях жизни. Например, расширение масштабов международного туризма привело к увеличению объемов материалов рекламно-туристической направленности, подлежащих переводу на другие языки. Рост сотрудничества в экономической сфере способствовал совершенствованию навыков перевода технической документации и научно-технических текстов.

Такие тексты имеют свои специфические особенности, которые необходимо знать переводчикам, которые занимаются переводом таких

материалов. Прежде всего, если речь идет о переводе научно-технической литературы, следует особое внимание уделить переводу терминов. «Термин (от лат. *terminus* – «предел, граница») – слово, точно обозначающее определенное понятие, применимое в науке, технике, искусстве» [1, с. 9]. Термины можно встретить повсюду, в любой отрасли, в любых текстах разных жанров, например, в инструкциях, в рекламных брошюрах, в научных статьях, в аннотациях и т.д. «Терминами мы называем эмоционально-нейтральные слова или словосочетания, передающие определенное понятие, относящиеся к определенной области знаний» [1, с. 10].

Термины обладают особой смысловой нагрузкой для передачи информации, которая содержится в научно-технических текстах. К особенностям научно-технических текстов относится значительное количество в них специальных терминов, сокращений и аббревиатур, особых грамматических и синтаксических конструкций.

По мнению Субачева Ю. В., в английском языке можно выделить три группы технических терминов: 1) простые (состоящие из одного слова) например, “*compressor*” – «компрессор», 2) сложные (состоящие из нескольких слов), например, “*doubling-overtest*” – «испытание на сгибание», 3) словосочетания, например, “*high-speed circuit breaker*” – «быстродействующий выключатель» [3].

Кроме этого, при обсуждении вопроса перевода научно-технических текстов следует упомянуть конверсию – образование нового слова путем изменения части речи, не меняя ни написание слова, ни его произношение. В английском языке наиболее распространен вариант конверсии при образовании глаголов из существительных или наоборот. Например, “*a master*” – «хозяин», “*to master*” – «размещать»; “*to start*” – «начинать», “*start*” – «начало». К другим способам словообразования, которые нужно учитывать при переводе текстов научно-технической сферы относятся такие способы, как усечение – уменьшение слова без изменения его значения, например, “*laboratory*” – “*lab*”, “*mathematics*” – “*maths*”, словослияние – объединение двух слов в одно, например, “*web + seminar*” – “*webinar*”, реверсия – удаление словообразовательного суффикса, например, “*donation*” – “*to donate*”, аббревиатуры, например, “*radar*” – “*radio detection and ranging*”, “*laser*” – “*light amplification by stimulated emission of radiation*”.

Существует несколько способов перевода на русский язык англоязычных технических терминов: с помощью транслитерации, прямого соответствия, калькирования, описательного перевода. Иногда сложность при переводе терминов представляет тот факт, что один и тот же технический термин или аббревиатура, может иметь несколько разных значений на русском языке. Например, слово “*table*” – «стол» и «таблица»; слово “*plate*” – «тарелка», «пластина», «проводник». Таким образом, чтобы правильно выбрать вариант перевода, следует учитывать

еще и другие факторы, в частности, особенности контекста, стиль оригинального текста, направленность аудитории и так далее.

Практически все знают об однозначности научных терминов, с другой стороны, есть большое количество терминов с разными значениями. Например, у слова “*noise*” более 200 русскоязычных значений в области радиоэлектроники. Кроме единообразия терминологических единиц в процессе перевода научно-технических текстов, нужно обязательно учитывать контекст того материала, где использован тот или иной термин. Без учета того, к какой научной или технической области относится данный термин, можно совершить множество непоправимых ошибок, которые приведут к непониманию. Сделать это переводчик обязан, используя свои навыки работы со словарями и справочной литературой.

Если термин состоит из нескольких слов, нужно задуматься о том, что наиболее вероятным будет начинать перевод такого сочетания с последнего существительного в данной цепочке, например, “*an automatic pole-zero cancellation circuit*” – «схема автоматического подавления поля нулем». При переводе научно-технических текстов в каждом предложении рекомендуется находить основу предложения (подлежащее и сказуемое), выделять главное и придаточные предложения, определять их тип и функции, вычленять атрибутивные конструкции, т.е. тщательно работать с синтаксисом и лексико-грамматическим составом текста.

Общеизвестным фактом является наличие в научно-технических текстах значительного количества разнообразных аббревиатур – «сокращений, употребляемых в письменной и разговорной речи, которые образованы из начальных букв нескольких слов» [1, с. 32], например, “*DC (direct current)*” – «постоянный ток», “*AC (alternative current)*” – «переменный ток».

К переводу сокращений также следует относиться очень внимательно. Довольно много сокращений в юридических, технических, деловых текстах имеют латинское происхождение, и это тоже надо иметь в виду в процессе перевода такой документации.

Среди сокращений обычно выделяют слоговые сокращения, литературные термины и усеченные слова. Слоговыми называют сокращения, которые были получены после объединения нескольких слогов разных слов, например, “*warcor (war + correspondent)*” – «военный корреспондент». К литературным терминам относятся слова, в состав которых входит заглавная буква от другого слова; такие сокращения, как правило, пишутся через дефис, например, “*X-ray*” – «рентгеновское излучение», “*e-mail*” – «электронная почта». Усеченные слова-термины образуются в результате усечения части слова, при этом усечению может подвергаться как начальная, так и конечная часть

слова, например, “*chute (parachute)*” – «*парашют*». В процессе перевода сокращений существует общепринятое правило заменять их соответствующими эквивалентами на русском языке.

Когда речь идет об особенностях англоязычных научно-технических текстов, с точки зрения их перевода следует также обратиться к анализу терминов на уровне морфологии. Прежде всего, речь может идти о приставках и суффиксах с условно выраженным терминологическим значением. В частности, в английском языке существуют приставки, придающие словам отрицательное значение: “*in-*”, “*im-*”, “*dis-*”, “*un-*”, “*non-*”, “*ir-*”, “*il-*” (“*undue*” – «неподходящий», “*discharge*” – «разряжать», “*non-standard*” – «нестандартный»). Приставки “*mis-*” и “*mal-*” показывают, что слова имеют значение неправильно выполненного действия, например, “*miscalculation*” – «неправильный расчет», “*malfunction*” – «неисправная работа». Слова с приставкой “*de-*” приобретают значение обратного действия, например, “*degrease*” – «обезжирить». Приставка “*re-*” придает слову значение повторного действия, например, “*reset*” – «обнулить». С помощью приставки “*semi-*” слово приобретает значение половины того, что было раньше, например, “*semiconductor*” – «полупроводник».

Ряд английских суффиксов также являются довольно продуктивными в плане образования терминов научно-технических текстов, хотя по сравнению с приставками число таких аффиксов значительно меньше. Прежде всего, примерами могут служить суффиксы “*-able*” (“*movable*” – «передвижной»), “*-proof*” (“*waterproof*” – «водонепроницаемый»), “*-wise*” (“*sidewise*” – «косой»), “*-less*” (“*moveless*” – «неподвижный»), “*-fold*” (“*twofold*” – «удвоенный, вдвое больший, вдвойне»).

Таким образом, знание английских приставок и суффиксов помогает переводчику в значительной мере понимать многие незнакомые слова, в частности, термины.

Многие переводчики приходят к выводу о том, что научно-технические тексты имеют свои особенности, в частности, грамматические, лексические и стилистические.

Относительно грамматических особенностей можно отметить в таких текстах большое количество безличных и неопределенно-личных предложений, а также временных форм и конструкций страдательного залога, соответственно переводчик должен адекватно переводить такие структуры на русский язык. Отличительной особенностью является наличие и сложноподчиненных предложений с неличными формами глагола.

К лексическим особенностям английских научно-технических текстов кроме отмеченных выше терминов и слов, образованных с помощью

определенных приставок и суффиксов, относится значительное количество аббревиатур и специальных служебных слов, которые обеспечивают логическую связь между частями текста.

Логически обоснованное изложение информации в научно-техническом тексте необходимо как на английском языке, так и на русском, так как главная цель таких материалов заключается в точной передаче информации читателям. Эти фактом можно оправдать отсутствие в научно-технических текстах эмоционально окрашенных стилистических средств: метафор, эпитетов и так далее.

«Перевод научных и технических текстов является одним из самых сложных и востребованных видов перевода». [2] Существует много нюансов, которые следует учитывать при переводе каждого текста различных направлений исследований.

Литература

1. *Красневская З. Я.* Этот скучный перевод : об особенностях англоязычных научно-технических текстов, и не только о них. Минск : Дикта, 2009. 172 с.
2. Особенности перевода научно-технических текстов в английском языке. [Электронный ресурс] URL: <https://www.effectiff.com/node/444?ysclid=Impwefougj804881371> (дата обращения: 15.09.2023).
3. *Субачев Ю. В.* Проблемы перевода научно-технических текстов [Электронный ресурс]. URL: <https://научныепереводы.рф/perevod-nauchno-tehnicheskogo-teksta/?ysclid=Imkgh70yhx292824211> (дата обращения: 15.09.2023).

УДК 81'25:070(470.345)

ЯЗЫК ПЕРЕВОДА И ПРОЦЕССЫ КОММУНИКАЦИИ В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ

ПЫРЕСЬКИНА Е. М.

*Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия,
e-mail: pireskina.elena@yandex.ru*

В статье рассмотрены особенности проявления перевода в средствах массовой информации Республики Мордовия; проанализирована работа сотрудников редакционных коллективов, направленная на «перевоплощение» социально-значимой информации посредством перевода.

Ключевые слова: медиа, перевод, язык, медиатекст, корреспондент, средства массовой информации (СМИ), Республика Мордовия

TRANSLATION LANGUAGE AND COMMUNICATION PROCESSES IN THE MEDIA SPACE OF THE REPUBLIC OF MORDOVIA

PYRESKINA E. M.

*N. P. Ogarev Mordovian State University, Saransk,
Russia, e-mail: pireskina.elena@yandex.ru*

The article discusses the peculiarities of the manifestation of translation in the mass media of the Republic of Mordovia; analyzes the work of editorial staff aimed at «re-incarnation» of socially significant information through translation.

Keywords: media, translation, language, media text, correspondent, mass media (mass media), Republic of Mordovia

В жизни общества сегодня повышается роль журналистики. Это связано, в первую очередь, как с ростом аудитории, так и расширением ее информационных потребностей. На фоне данных тенденций требования к работникам СМИ неуклонно растут. Им приходится в режиме рабочего времени прибегать к инновационным методам, позволяющим правильно и познавательно подать медиапродукт. Наряду с этим встают вопросы, и в их числе следует отметить профессиональную подготовленность журналиста, выполнение им обязанностей перед обществом.

В процессе культурно-исторического развития происходит формирование общественного сознания и социализация личности, в связи с этим у исследователей появляется возможность пересматривать историю и теорию культуры, использовать новую терминологию. Так, например, понятие «медиа» ввели в XX веке для обозначения любого проявления феномена «медиа культура» [1]. Оно включает в себя средства коммуникации, способы передачи информации. Классическая схема коммуникативного процесса – сообщение-коммуникация-интерпретация, является определяющим в медиаоболочке. Однако для того, чтобы изучать идеологические и социальные моменты, необходимо добавить в данную схему ряд вопросов: кто сообщает? (анализ управления); что сообщает? (анализ содержания); по какому каналу? (анализ средства); кому? (анализ аудитории); с каким успехом? (анализ эффекта). «с какой целью?» (анализ цели) [1], позволяющих увидеть транслирующий канал, направленный отвечать запросам читателей, слушателей, зрителей.

Современный мир с миром медиа продолжает расширяться и наращивать новые каналы и способы передачи информации, появляются новые виды масс-медиа, новые форматы. Значимость предпринятого нами научного исследования своевременна, и обусловлена необходимостью

определения специфики подачи информации в СМИ Республики Мордовия, где «медиаконтент создается на четырех языках – русском, мокшанском, эрзянском, татарском» [5, с. 178]. Переводческое мастерство в данной системе имеет тесную взаимосвязь, так как в процессе подачи социально-значимой новости журналисты стремятся использовать в своей практике элементы многоязычия для эффективности восприятия.

Анализируя печатные СМИ, можем отметить, что газеты, выходящие на русском языке в городе Саранск («Известия Мордовии», «Столица С», «Вечерний Саранск») и районах РМ («Маяк», «Вперёд», «Сельские вести», «Восход», «Присурские вести», «Новая жизнь», «Ельниковская трибуна», «Время и жизнь», «Инсарский вестник», «Земля и люди», «Возрождение», «Голос примокшанья», «Заря», «Красная слобода», «Победа», «Рузаевские новости», «Трудовая правда», «Темниковские известия», «Примокшанье», «Торбеевские новости», «Знамя» допускают использование слов на национальном языке в структуре заголовочных комплексов: «Шумбрат, Мордовия!» («Здравствуй, Мордовия!») [2, с. 2]; «Шумбрат, наша Мордовия» («Здравствуй, наша Мордовия!») [3, с. 3]; «Спой-ка, яблонька – умарина!» («Спой-ка, яблонька-яблонька») [11, с. 2] и способствуют акцентировать внимание читателя на публикацию, а также понять тематическую идею публикации и запомнить слова на эрзянском языке.

На страницах национальных газетных изданий «Эрзянь правда» («Эрзянская правда»), «Мокшень правда» («Мокшанская правда») в каждом номере выходят публикации, в процессе написания которых корреспонденты переводят собранные ими факты, донося информацию до читателей на мокшанском, эрзянском языках. К материалам такого характера относятся тексты об экономике, о политике, спорте: «Студентэнь спортонь фестиваль» («Фестиваль студенческого спорта») [Э, с. 3]; «МР-нь Оцюнясь примась участия Невский международной экологической конгресса» («Глава Республики Мордовия участвовал в Невском международном конгрессе») [М, с. 2]. В Интернете корреспонденты практикуют публикацию сообщений на двух языках, применяя особенности переводческого мастерства [10].

Газета «Юлдаш» («Спутник») выходит на русском и татарском языке, о чем свидетельствует название издания – шапка содержит два слова: «Спутник» («Юлдаш»).

В публикациях газеты «Эрзянь мастор» («Страна эрзян») отражаются особенности трепетного отношения к языку, культуре и многим вопросам, связанным с их рассмотрением. С первой полосы просле-

живается трепетный подход создателей к языку, культуре, о чем свидетельствуют слова, приведенные из старинной песни: «Вейсэ, эрзят, виевтяно!» (Кезэрень моросто), в переводе означающие силу эрзянского народа в объединении, содружестве, а также служащие ярким слоганом над названием газеты. Смысл приведенного «призыва» понимается из контекста названия, обозначенного на двух языках: «Эрзянь мастор» («Страна эрзян»), и уточнения: «Газета народа Эрзя». Логотип «Шта-тол» (зажженная родовая свеча) как символ жизни всех живущих. Информация в некоторых публикациях передается двояко: на русском и эрзянском языке, что характерно для разных частей публикации. В качестве примера можем привести заголовочный комплекс с материала, приуроченного проведению республиканского национально-фольклорного праздника: «Вечкевикс ялгат, васолдо сыця инжеть!» («Дорогие друзья, гости Раськень Озкс!») [7, с. 1–2].

Журнальный мир Республики Мордовия представлен детско-юношескими изданиями на национальном языке «Чилисема» («Восход»), «Як-терь тяштенья» («Красная звездочка»), выпускающими обменные (переведенные) номера; литературно-художественные и общественно-политические журналы «Сятко» («Искра»), «Мокша», практикующие подачу информации литературного характера на языке оригинала и в переводе. Молодежный литературно-художественный и публицистический журнал «Странник», выходящий на русском языке.

Анализируя подачу информации на региональном радио и телевидении, следует отметить, что представителям всех электронных СМИ (радиостанции «Рекорд», «Вайгель» («Голос»), телевизионным каналам ФГУП ГТРК «Мордовия», «10 канал», «НТМ») также приходится сталкиваться с вопросами перевода во время работы над переработкой информации этнического характера. В этом контексте отметим, что все три телеканала работают над созданием контента, который позволяет дать исчерпывающие ответы на поставленные вопросы на национальных языках, что способствует приумножению аудитории, удовлетворению потребностей зрителей. Так, например, программы «Сияжар», «Од пинге» («Новый век»), «Эрзянь вал» («Эрзянское слово»), «Мокшень вал» («Мокшанское слово»), «Туган як» («Родной край») на национальных языках рассказывают о культуре и быте народов, проживающих в мордовском крае. Параллельно корреспонденты делятся собранной информацией с коллегами соседнего цеха (новостной службы), передавая ее на русском язык, в процессе «мы наблюдаем тот тип коммуникации, характерный для масс-медийной культуры, когда во время развертывания текста происходит перевод исходного сообщения на язык "своих" ключевых терминов» [8, с. 29].

В своей практике многие журналисты-переводчики региона используют метод смыслового перевода, когда переведенное сообщение сохраняет основную информацию с первоисточника, но «погружается» в иную оболочку, позволяющую аудитории лучше его понять. В процессе перевода с русского языка на национальный язык часть информации приобретает этническую окраску, другая – не подвергается переводу вообще или частично «принимает» элементы переводимого языка для правильной передачи мысли.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что переводческий процесс в СМИ Республики Мордовия прослеживается в процессе работы над текстами как с русского языка на мордовские языки и татарский язык, так и наоборот. Вопросы национально-культурного характера сохраняют свою красоту и значимость в публикациях многих авторов только благодаря двуязычию, переводу, когда «передается основная сюжетная линия первоисточника, но сохраняется красота переводимого языка» [6, с. 108]. Использование творческих приемов в работе журналистов-переводчиков региональных СМИ позволяют осмыслить и отобразить действительность, сохранить основную сюжетную линию первоисточника, акцентировать внимание на особенности и красоту переводимого языка, культуру народа, для аудитории которого готовится информационный продукт.

Литература

1. Баранов О. А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь. 2022. 87 с.
2. Максимова О. Шумбрат, Мордовия! (Здравствуй, Мордовия!) // Известия Мордовии: общественно-политическая газета. 2022. № 16 (624). С. 24.
3. Михайлова Л. Шумбрат, наша Мордовия! / Новая жизнь. 2022. 11 ноября. С. 3.
4. МР-нь Оцю нясь примась участия Невский международной экологической конгресса (Глава Республики Мордовия участвовал в Невском международном конгрессе) // Мокшень правда (Мокшанская правда). 2023. № 21 (14573). С.2.
5. Пивкина С. В. Пыреськина Е. М. СМИ в парадигме популяризации языка этноса // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. 2022. № 1 (61). С. 176–179.
6. Пыреськина Е. М. Перевод как межъязыковая единица (на примере медиатекстов Республики Мордовия) // Вестник Марийского государственного университета. 2021. № 1. С. 105–110.
7. Раськень озкс – 2022 (Моления нации – 2023) // Эрзянь мастор (Страна эрзян): независимая общественно-политическая газета. 2022. № 13 (621). С. 1–2.
8. Ржанова С. А. Журналистское мастерство. Практикум. Саранск. 2018. 84 с.
9. Студентэнь спортонь фестиваль (Фестиваль студенческого спорта) // Эрзянь правда (Эрзянская правда). 2023. № 20 (14565). С. 3.
10. Течи Чачома чинзэ тешксты (Поздравляем с Днем рождения) [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-64888324_15406 (дата обращения: 20.09.2023).
11. Юнеев В. Спой-ка, яблонька – умарина! // Время и жизнь. 2022. 12 апреля. С. 2.

УДК 811.112.2

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

РУЛЁВА Н. А.

*Военная академия связи им. Маршала Советского Союза
С. М. Будённого, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: natkatrik@gmail.com*

В статье рассматриваются вопросы, связанные с возникновением и причинами существования многозначности слова. Определяются два вида полисемии; обращается внимание на сложности в процессе перевода лексической полисемии. Предпринимается попытка проанализировать примеры перевода многозначных слов в русском, немецком и английском языках. На основании данных толковых и этимологических словарей, а также контекста выявляются особенности перевода.

Ключевые слова: многозначность, лексическая полисемия, когнитивная лингвистика, лексическое значение, перевод

FEATURES OF TRANSLATION OF THE POLYSEMANTIC WORDS (BASED ON GERMAN AND ENGLISH)

RULYOVA N. A.

*Military Academy of the Signal Corps named after S. M. Budyonny,
Saint Petersburg, Russia, e-mail: natkatrik@gmail.com*

The article discusses issues related to the emergence and reasons for the existence of polysemy in the languages. Two types of polysemy are defined; the author directs attention to the difficulties by translating of lexical polysemy. The article gives examples for translation of polysemantic words in Russian, German and English. Based on the data from definition and etymological dictionaries, as well as the context, the features of the translation are identified.

Key terms: polysemy, lexical polysemy, cognitive linguistics, lexical meaning, translation

Многозначность, свойственная как отдельным словам, так и выражениям, является характерной чертой большинства языков. И хотя объём многозначной лексики, используемой повседневно, сравнительно высок, выбор правильного значения в основном не представляет сложности для носителей языка. Обращаясь к вопросу о возникновении многозначности слова, исследователи сходятся во мнении, что этот процесс тесно связан

со словообразованием и, наряду с другими способами, является одним из самых эффективных в образовании новых слов [7]. При этом наличие экстралингвистических факторов (социальных, политических, исторических и иных изменений в обществе) называется часто основной причиной существования нескольких лексических значений у слова [3; 6].

Несмотря на то, что многозначность (полисемия) общепризнанно считается неотъемлемой и естественной особенностью языка, всё же она «таит в себе потенциальную возможность логической ошибки» [9] и представляет в связи с этим интерес для исследования.

Среди двух определяемых в современном языкознании видов полисемии – грамматической и лексической – вторая вызывает, пожалуй, наибольшую трудность в процессе перевода.

Особую сложность при переводе представляют абстрактные многозначные слова, имеющие эмоциональную окраску, а также вызывающие широкий ассоциативный ряд, такие как свобода, мир, равенство, совесть, тоска, душа. Несомненно, «одна из основных задач переводчика заключается в максимально полной передаче содержания оригинала» [2, с. 51], однако, исследователи в области когнитивной лингвистики отмечают, что такие комплексные единицы часто не имеют абсолютных эквивалентов в других языках, то есть, не могут быть приравнены и при переводе.

Для примера рассмотрим триаду, довольно часто встречающуюся при переводе: *gerecht – just – справедливый*.

Материалом для исследования послужили имеющиеся в свободном доступе сети Интернет схожие по содержанию тексты, публикуемые на английском, немецком и русском языках. В качестве одного из ярких и показательных примеров, появившихся за последнее время, можно привести главную тему прошедшего в 2023 году Петербургского международного экономического форума: «Суверенное развитие – основа *справедливого* мира». Среди доступных для чтения на иностранных языках страницах форума находим следующие варианты перевода: *Souveräne Entwicklung als Grundlage für gerechte Welt* (нем.) и *Sovereign Development as the Basis of a Just World* (англ.) [5].

Из приведенных к сравнению предложений видно, что лексические единицы *gerecht – just – справедливый* приравниваются авторами. Для того, чтобы разобраться, насколько оправдан такой перевод, необходимо обратиться к толкованию и этимологии этих слов.

Хотя понимание *справедливого* часто субъективно, а наличие справедливости в мире признаётся невозможным некоторыми мыслителями, всё же справедливость для носителей русского языка и культуры явля-

ется одной из важнейших добродетелей. Так, по мнению Ф.М. Достоевского, «высшая и самая характерная черта нашего народа – это чувство справедливости и жажда её». В понимании русского человека прилагательное *справедливый* в первую очередь связано с такими понятиями, как правда, совесть, честность. Эта взаимосвязь отражена в рассуждениях многих русских писателей и мыслителей. Так, Юрий Бондарев в предисловии к повести «Батальоны просят огня» пишет: «Справедливые поступки человека, те, что согласуются с нравственными законами и совестью, и придают жизни наивысший смысл, объединяющий всех людей».

В свою очередь толковые словари русского языка под редакцией С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, Т. Ф. Ефремовой фиксируют следующие значения прилагательного *справедливый*: *действующий беспристрастно, соответствующий истине* (например, справедливый судья, справедливый поступок); *основанный на беспристрастном соблюдении истины* [8]. Толковый словарь А. П. Евгеньевой, кроме указанных выше значений, определяет слово *справедливый* и как *имеющий под собой основание, оправдываемый чувством справедливости* [8].

Несмотря на то, что толковые словари в определении прилагательного *справедливый* опираются на *истину*, то есть, нечто объективное, проверенное опытом и практикой, максимально отражающее действительность, всё же нельзя и отрицать, что словарная статья не может в полной мере отражать всевозможные смыслы и оттенки значений [1]. Таким образом, в русском понимании *справедливый* имеет два «начала»: нравственное и юридическое.

Приведенный выше пример, в котором *справедливый* мир определяется через суверенное развитие, может показаться, на первый взгляд, громким заголовком или рекламной уловкой. Использование в лозунгах и названиях (например, партий, движений) прилагательного *справедливый* как в российском, так и зарубежном информационном обществе, стало привычным, а употребление эмоционально-окрашенной, многозначной лексики в СМИ, политических и экономических дискуссиях, порой, целенаправленно используется авторами в определённых целях.

Для прилагательного *справедливый*, а ещё в большей степени существительного *справедливость*, характерна полярность значений: поскольку эта лексическая единица употребляется как в морально-нравственной/этической сфере, так и в юридической, то в разных контекстах может толковаться и пониматься, соответственно, либо как *справедливый по закону*, либо *справедливый/честный*.

Поэтому в данном случае, чтобы избежать неправильного толкования, необходимо обратиться к контексту.

Авторы программы выделяют пять тематических блоков, посвященных *росту* мировой и российской экономики, технологическому суверенитету (то есть, развитию и совершенствованию технологий), улучшению *качества жизни*, а также рынку *труда*. Интересно и то, что обсуждение *справедливого* миропорядка затрагивало вопросы в области социально-экономического развития, экологии, здравоохранения, транспорта, науки и образования, культуры, то есть, понимание *справедливого* выходит за рамки пары мораль-юриспруденция и распространяется на новые сферы.

Другими словами, под *справедливым* миром понимается достижение определенного уровня благосостояния населения, а, следовательно, и возможности предоставить населению (равные) *социальные* гарантии. Контекст позволяет нам определить третью «грань» в понимании прилагательного *справедливый* – социально-экономическую.

В этой связи следует обратить внимание на тот факт, что в ходе проведенных ранее исследований концепта *Gerechtigkeit* (справедливость) в немецком языке было выявлено понимание справедливости в немецкоязычной культуре как равного распределения социальных благ и гарантий, основанное на высоком уровне благосостояния и развития экономики.

В толковании слова *gerecht* в немецком языке наблюдаются схожие тенденции. В современном словаре немецкого языка слово *gerecht* употребляется в значении *соответствующий ощущению права, поступающий в соответствии с ощущением права* и иллюстрируется следующими примерами: *ein gerechter Richter, Mensch/ справедливый судья, человек; ein gerechtes Urteil/справедливое суждение* [11]. Приведенное значение слова *gerecht*, которое существует в современном немецком языке, возникло по сведениям этимологических словарей Клуге и Пауля только в средневерхненемецкий период. Интересно, что слово *gerecht* было эквивалентом готского слова *garaihts* – *справедливый, праведный* [13, с. 316].

В ходе анализа немецких этимологических словарей в более ранних исследованиях нами была установлена прямая связь слов *gerecht* и *recht*. Так, прилагательное *recht* (ahd., mhd *reht*, got. *raihts*, engl. *right*, schwed. *rätt*) восходит к германскому корню *rehta-* (*правый, прямой, правильный*) и к индогерманскому корню *reg-* (*сооружать, направлять*, затем также *управлять, властвовать, править*) [12, с. 1467; 13, с. 316]. Изначально общегерманское прилагательное *recht* употреблялось в значении *прямой*, которое прослеживается в современном языке в первую очередь в сфере математики: *rechter Winkel* (*прямой угол*), *Rechteck* (*прямоугольник*), *senkrecht* (*вертикальный*), *waagerecht* (*горизонтальный*), *aufrecht* (*прямой, вертикальный*). Из этого употребления развивалось употребление

recht в значении *правильный*, а затем и *соответствующий законам, заповедям, моральный, нравственный* (den Gesetzen und Geboten entsprechend, sittlich gut) [12, с. 578]. Образованные от этого корня слова *gerecht, richten, richtig, Gericht* (*справедливый, направлять, правильный, суд*), характерны, как и в русском языке, как для юридической, так и морально-нравственной сферы.

Обратимся теперь к английскому прилагательному *just*. Англо-русские словари переводят его как *справедливый, основательный, заслуженный*, а Кембриджский словарь определяет его как *морально правильный, справедливый/разумный* (morally correct, fair), например, *The judge's sentence was perfectly just in the circumstances* (Приговор судьи был абсолютно справедлив в данных обстоятельствах) [10]. Хотя толковый словарь и не исключает моральную составляющую прилагательного *just*, всё же в качестве примера приводит предложение из судебно-правовой практики.

По сведениям этимологического словаря, прилагательное *just* образовано от французского слова *juste* (*справедливый, добродетельный, искренний*) в XII веке и восходит к латинскому слову *iustus* [14], которое в свою очередь переводится с латинского как *сообразный с правом; законный, справедливый основательный* [4]. Ещё в XIV веке английское прилагательное *just* употреблялось в значении *морально честный, праведный в глазах Бога*. В современном же английском языке такое значение считается библейским архаизмом. Наряду с первым «моральным» значением, словарь обращает внимание на многозначность этого прилагательного: *just – это и равный, беспристрастный в своих суждениях; и надлежащий, соответствующим стандартам и правилам* [14]. Таким образом, анализ статей в английских этимологических и толковых словарях, посвященных прилагательному *just*, содержащего в себе латинский корень со значением (*право, закон*), позволил выявить, что в процессе своего употребления в языке оно приобрело и моральную составляющую, которая, хоть и была частично утрачена (ср.: значение *праведный*), всё же сохранилась в лексическом значении.

Несомненно, анализ только словарных статей не позволяет с точностью судить о широте лексического значения слова, несмотря на это в ходе этимологического и лексического анализа прилагательных *gerecht – just – справедливый* явно определились две составляющие этих лексических единиц (морально-нравственная и юридическая), которые в разной степени проявляются в зависимости от контекста. Употребление данных прилагательных в контексте экономического форума позволяет говорить и о наличии социальной составляющей не только русского прилагательного *справедливый*,

но его немецкого и английского «аналогов» gerecht – just. Такое значение словарные статьи не фиксируют.

Соответственно, используя данные прилагательные при переводе как равные, переводчик должен обращать внимание на контекст и вносить необходимые пояснения к переводу, чтобы наиболее точно передать смысл оригинала.

Литература

1. Бочкарев А. Е. О чувстве справедливости в русском сознании // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-chuvstve-spravedlivosti-v-russkom-yazykovom-soznanii> (дата обращения: 22.09.2023)
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. С. 51.
3. Кузнецов Н. В. Семантические сложности перевода многозначных слов (на материале английского языка) // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. 2020, № 10. [Электронный ресурс] URL: <https://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles/2020/kuznets-ov-2020.html> (дата обращения: 31.08.2023).
4. Латинско-русский словарь к источникам римского права [Электронный ресурс] URL: <https://translate.academic.ru/iustus/la/ru/> (дата обращения: 15.09.2023).
5. Петербургский международный экономический форум 2023. [Электронный ресурс] URL: <https://forums.spb.com/about/?lang=ru> (дата обращения: 10.09.2023).
6. Пухаева Л. С. Полисемия и контекст // Международные коммуникации. 2019. № 4 (13). [Электронный ресурс] URL: <https://intcom-mgimo.ru/2019/2019-13/polysemy-and-context> (дата обращения: 20.09.2023).
7. Тектигул Ж. О. Эволюция общетюркских аффиксов в казахском языке. Академия Естествознания, 2013 [Электронный ресурс] URL: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=6659> (дата обращения: 10.09.2023).
8. Толковые онлайн-словари русского языка [Электронный ресурс] URL: <https://lexicography.online/explanatory> (дата обращения: 10.09.2023).
9. Философия: Энциклопедический словарь. / Под редакцией А. А. Ивина. М.: Гардарики 2004 [Электронный ресурс] URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/articles/782/mnogoznachnost.htm> (дата обращения: 20.09.2023).
10. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/just> (дата обращения: 30.08.2023).
11. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache [Электронный ресурс] URL: <https://www.dwds.de/wb/gerecht> (дата обращения: 09.09.2023).
12. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: In zehn Bänden. Bd. 7: 2881-3360S. Mannheim. 1999.
13. Kluge, Friedrich. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. LXIV, 921 S. Berlin; New York, 1995.
14. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.etymonline.com/search?q=just> (дата обращения: 15.09.2023).
15. Paul, Hermann. Deutsches Wörterbuch/Hermann Paul. – 9., vollst. neu bearb. Aufl./ von Helmut Henne und Georg Objartel. Unter Mitarb. von Heidrun Kämper-Jensen. Tübingen: Niemeyer, 1992.

УДК 81'25

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

ЦАРЕВА А. Э.

*Пензенский государственный технологический
университет, г. Пенза, Россия,
e-mail: anntsareva99@gmail.com*

**Научный руководитель –
ЯШИНА Т. А., канд. филол. наук, доц.**

В статье рассматриваются понятие заимствования, причины возникновения данного процесса и способы перевода заимствованных лексем на русский язык. Кроме того, в работе анализируются методы перевода англицизмов в интернет-сфере на русский язык, дефиниции заимствований и их аналоги на английском языке, а также делается вывод о том, что чаще всего используются транскрипция и транслитерация.

Ключевые слова: заимствования, способы перевода, англицизм, лексика, транскрипция, транслитерация, калькирование.

ON THE QUESTION OF TRANSLATING BORROWED WORDS INTO RUSSIAN LANGUAGE

TSAREVA A. E.

*Penza State Technological University, Penza, Russia,
e-mail: anntsareva99@gmail.com*

**Academic supervisor –
YASHINA T. A., Candidate of Philology, Professor's Assistant**

The article discusses the concept of borrowing, the causes of this process and the ways of translating borrowed words into Russian. In addition, the paper analyzes the methods of translating Anglicisms in the Internet sphere into Russian, definitions of borrowings and their analogues in English, and also concludes that transcription and transliteration are most often used.

Key words: borrowings, translation methods, anglicisms, lexicology, transcription, transliteration, tracing.

Заимствование – неотъемлемая часть процесса функционирования и трансформации языка, один из главных источников пополнения лексического запаса, а также это сам заимствованный элемент. Данное явление

выступает основным способом развития современных языковых систем. Процесс заимствования лежит в основе языковой деятельности [1, с. 245].

Язык быстро отвечает на потребности общества. Основным условием заимствования считается нехватка соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора. Заимствованные единицы являются отражением национально-культурных контактов, социальных, экономических, политических связей между носителями языков.

Если говорить о русском языке, то стоит отметить, что в настоящее время наблюдается тенденция роста числа заимствованных слов из английского языка. В первую очередь это связано с сближением разных культур в ходе глобализации, появлением новых технологий и развитием глобальной сети Интернет.

Под заимствованием понимается элемент одного языка, переходящий в другой. Его можно рассматривать как со стороны способа прохождения явления (устно или письменно), так и со стороны причин заимствования из других языков (культурные, политические, экономические и др. взаимоотношения). В процессе заимствования лексическая единица подстраивается под строй языка, в который вводится новое слово или словосочетание.

Различают следующие причины заимствования: внутрilingвистические и экстралингвистические. К внутрilingвистическим причинам относятся: нехватка понятия обозначаемого предмета или явления в системе языка-реципиента; неточность или неполнота названия предмета или явления, уже находящегося в базе заимствующего языка. К экстралингвистическим причинам относятся: социально-психологическая (наполнение лексического элемента смыслами, отсутствующими в языке перевода); расширение межкультурных контактов, процесс глобализации, способствующие возникновению большого числа интернациональных слов.

Во многих случаях в процессе заимствования новая лексическая единица появляется вместе с новой реалией, которая ранее не существовала в культуре носителей языка-реципиента, т.е. не была закреплена в языковой картине мира. Иногда иностранное слово возникает как синоним уже имеющегося в лексической системе принимающего языка слова (например, *импорт* и *экспорт* выступают синонимами для слов *ввоз* и *вывоз*).

Чтобы понять, каким образом лексическая единица из иностранного языка трансформируется на русский язык, необходимо рассмотреть способы перевода заимствованных слов. Различают четыре метода перевода заимствований: транскрипция, транслитерация, калькирование и семантическое заимствование [6, с. 24].

Транскрипция – это способ перевода, при котором сохраняется звуковой облик исходного слова, в некоторых случаях несколько видоизмененный (*ангпейд* (*upgrade*), *спорт* (*sport*)).

Транслитерация – метод заимствования лексической единицы, оставляющий неизменным написание иностранного слова, при этом иностранные буквы изменяются на буквы языка-реципиента. При чтении такого слова применяются правила родного языка (*клуб (club), зебра (zebra), слоган (slogan)*). Многие имена собственные заимствованы с помощью данного способа (*Лондон (London), Чикаго (Chicago)*).

Калькирование – это заимствование, которое вбирает в себя ассоциативное значение исходной единицы и ее структурную модель. В данном случае части иностранного слова или фразы переводятся по отдельности, а затем соединяются по примеру изначального слова или словосочетания (*небоскреб (skyscraper, sky – небо, scrape – скрести), Вильгельм Завоеватель (William the Conqueror)*).

Семантическое заимствование – это добавление нового значения к уже существующему слову в языке, характерное для близких языков (слова *pioneer* и *propaganda* уже содержались в английском языке до влияния СССР, но значения «член детской коммунистической организации» и «распространение идей, взглядов» приобрели под воздействием русского языка).

Тот или иной способ перевода выбирается в зависимости от некоторых факторов: предметная область перевода, стиль текста и степень предполагаемой подготовки аудитории. К задачам переводчика относится использование наиболее подходящего метода, способного передать смысл слова близко к оригиналу.

Поскольку в русском языке существует большой пласт английских заимствований, остановимся более подробно на понятии «англицизм». Англицизмы стали появляться в русском языке с XIX века, однако наиболее сильный приток лексики начинается с 1990-х годов. В первую очередь это связано с возникновением новых явлений и предметов в различных сферах жизни, для которых не было соответствующего понятия в русском языке, например, в области экономики (*маркетинг, дефолт, дилер*) и компьютерных технологий (*плоттер, шредер*). Такие заимствования составляют примерно 15% от общего количества англицизмов. Кроме того, английские заимствования употреблялись с целью придания слову положительного или отрицательного оттенка, который отсутствовал у исходной единицы (пивная – *паб*, убийца – *киллер*). Характерными признаками англицизмов являются сочетания тч, дж, ви, ве (*скетч, джинсы, виски, вельвет*); конечные -инг, -мен, -ер, -ист (*лизинг, супермен, шейкер, пианист*).

На распространение англицизмов в русском языке повлияли тесная межкультурная коммуникация, процесс которой значительно упрощается благодаря глобальной сети Интернет, и создание общемировой массовой культуры, базирующейся на американских и западноевропейских ценностях.

Современный русский интернет-язык стремительно развивается под влиянием английского. Интернет выступает особой средой коммуникации, не имевшей ранее аналогов, в которой реализуется язык. Именно поэтому особый интерес для исследования составляют английские заимствования в интернет-сфере. Из данной области в лексический запас русского языка вошли такие слова как *сервер*, *сайт*, *дисплей* и др. С ростом числа пользователей новых технических устройств, компьютерная терминология, содержащая большое количество англицизмов, выходит за рамки профессионального общения, становясь частью повседневной речи.

В ходе работы проанализировали способы перевода англицизмов в интернет-сфере на русский язык, изучили дефиниции заимствований и их аналоги на английском языке. Рассмотрим некоторые примеры.

Браузер – программа для просмотра веб-страниц; синоним на русском языке отсутствует; эквивалент на английском языке – *browser*, способ перевода – транскрипция.

Интернет – всемирная система объединённых компьютерных сетей для хранения и передачи информации; синонимы на русском языке – «Глобальная сеть», «Всемирная сеть»; эквивалент на английском языке – *Internet*, способ перевода – транслитерация.

Файл – совокупность связанных записей, хранящихся во внешней памяти компьютера и рассматриваемых как единое целое; синоним на русском языке отсутствует; эквивалент на английском языке – *file*, способ перевода – транскрипция.

Роутер – устройство, которое создает локальную сеть, принимает данные от интернет-провайдера и передает их пользователю; синоним на русском языке – «маршрутизатор»; эквивалент на английском языке – *router*, способ перевода – транслитерация.

Логин – уникальное имя учётной записи пользователя в компьютерной системе; процедура входа пользователя в компьютерную систему; синонимы на русском языке – «имя, вход, регистрация»; эквивалент на английском языке – *login*, способ перевода – транскрипция+ транслитерация.

Онлайн – часть Интернета, действующая в режиме реального времени; синоним на русском языке – «в сети»; эквивалент на английском языке – *on-line*, способ перевода – транскрипция.

В результате исследования был сделан вывод о том, что для передачи и адаптации английских заимствований в русском языке для наименования понятий в сфере интернета чаще всего используются транскрипция и транслитерация. Из 48 терминов 26 переданы с помощью транскрипции (54,1%), 19 – методом транслитерации (39,6%) и 3 – одновременно посредством транскрипции и транслитерации (6,3%).

Названия технических устройств и явлений заимствуются именно такими способами, так как ранее в русском языке не было аналогов для компьютерной терминологии. Данный факт позволил перейти лексическим элементам из английского языка в русский практически без изменений.

К некоторым англицизмам невозможно подобрать синонимы на русском языке, поскольку они заимствованы вместе с новой реалией, а также несут интернациональный характер. Также стоит отметить, что не все синонимы, которые можно подобрать к лексемам, точно отражают смысл англицизмов, потому что они могут иметь либо не совсем точное, либо слишком широкое значение.

Таким образом, заимствование является сложным процессом, в результате которого язык пополняется новыми лексическими единицами. Это происходит в результате культурных, экономических и политических контактов. Данное явление имеет определенные причины, одна из них – отсутствие обозначения для предмета или явления, появляющегося в современных условиях.

Для адаптации и трансформации заимствованных слов на русский язык применяются методы транскрипции, транслитерации, калькирования и семантического заимствования. Выбор наиболее подходящего способа перевода зависит от контекстуальной составляющей, стилистики текста и степени осведомленности читателей.

С развитием компьютерных технологий и сети Интернет, расширением возможностей для межкультурной коммуникации в русский язык стали активно проникать заимствования из английского языка. Англицизмы прочно укрепились во многих сферах нашей жизни, особенно в интернет-среде. Сейчас многие наименования технических устройств и информационных явлений являются английскими заимствованиями. В результате работы мы выяснили, что для передачи компьютерной терминологии и понятий в сфере интернета чаще всего используются способы транскрипции и транслитерации.

Литература

1. *Гарбовский Н. К.* Теория перевода. М.: Издательство Московского университета, 2004. 544 с.
2. *Комиссаров В. Н.* Лингвистика перевода. М.: Международные отношения, 1980. 167 с.
3. *Крысин Л. П.* Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968. 208 с.
4. *Крысин Л. П.* Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
5. *Лошакова Н. А., Павленко В. Г.* История и адаптация англицизмов в русском языке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 5 (май). С. 1–6.
6. *Сарангаева Ж. Н., Даржинова Л. В.* Роль заимствований в английском языке. М.: Вестник калмыцкого университета, 2015. С. 22–26.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТОПОНИМОВ ПРИ ЛОКАЛИЗАЦИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ВИДЕОИГР С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

БАЙДОШЕВА В. Н.

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия, e-mail: baydoshevav@gmail.com*

Научный руководитель –

ЛИСИЦА И. В., канд. филол. наук, доц.

В статье исследуются особенности перевода компьютерных игр жанра симулятор с английского на русский язык, а также выявляются переводческие стратегии и трансформации, используемые для решения проблем при локализации игр. Особое внимание уделено переводу топонимов в онлайн игре The Elder Scrolls V: Skyrim. В статье представлена классификация топонимов и способы их перевода на русский язык.

Ключевые слова: топонимы, перевод, имена собственные, локализация, компьютерные игры.

TOPONYMS TRANSLATION IN THE LOCALIZATION OF VIDEO GAMES FROM ENGLISH TO RUSSIAN

BAIDOSHEVA V. N.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia,
e-mail: baydoshevav@gmail.com*

Academic supervisor –

**LISITSA I. V., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article examines the features of translating computer games of the simulator genre from English into Russian. The author identifies translation strategies and transformations used to solve problems when localizing games. Particular attention is paid to the translation of place names in the online game *The Elder Scrolls V: Skyrim*. The article presents a classification of toponyms and ways of translating them into Russian.

Key terms: toponyms, translation, proper names, localization, computer games.

Перевод компьютерных игр – это новое направление в переводческой сфере, которое становится все более популярным благодаря развитию информационных технологий и увеличению числа пользователей виртуального мира.

Локализация игры также включает в себя адаптацию культурного компонента и сохранение авторской атмосферы игры, чтобы игрок мог полностью погрузиться в виртуальный мир. Изучение имён собственных является отдельной научной дисциплиной – ономастикой.

Обратимся к термину *ономастика*. «Ономастика (ономатология)... 1. Раздел языкознания, изучающий личные имена (имена, отчества, фамилии, прозвища людей и животных). 2. Совокупность (система) личных имен как особый предмет лингвистического изучения. 3. Раздел языкознания, посвященный изучению имен собственных» [1, с. 261].

Ономастика (ономатология) занимается исследованием главных закономерностей истории, формирования, а также функционирования имен собственных. Каждое имя – это слово, которое развивается в соответствии с законами языка, и информация о каждом имени может быть получена лингвистическими средствами.

В обширном мире провинции *Skyrim* присутствуют десятки мест – населенных пунктов, лагерей и фортов, курганов и святилищ, заполненных сотнями персонажей, любой из которых выделяется из числа других собственным именем, в некоторых случаях дополненным фамилией или прозвищем.

Трудность, с которой столкнулись локализаторы при переводе компьютерной игры *The Elder Scrolls V: Skyrim*, – перевод топонимов. Топонимы представляют собой имена географических объектов, которые могут быть странами, городами, озерами, континентами и другими. Они могут включать в себя псевдоморфемы, которые являются частью названия, а также модели, используемые для создания типичных особенностей топонимов. Топонимы могут быть единичными или множественными.

Общее количество топонимов из видеоигры *The Elder Scrolls V: Skyrim*, использованных в качестве материала для данного исследования, – 80 единиц. При их систематизации будет использоваться классификация, предложенная С. Н. Басиком:

1) ойконимы (любые населенные пункты) – 18 %;

- 2) астионимы (города) – 17 %;
- 3) хоронимы (природные или исторические области) – 17 %;
- 4) оронимы (формы рельефа) – 12 %;
- 5) дромонимы (транспортные пути) – 1 %;
- 6) дримонимы (леса) – 4 %;
- 7) урбанонимов (места внутри городов) – 1 %;
- 8) лимнонимы (озера) – 4 % [2].

Так же стоит отметить, что в группу астионимов входят говорящие имена собственные, т. к. все города Скайрима имеют говорящие названия.

Для передачи говорящих топонимов в игре в основном используется перевод с помощью переводческой транскрипции или транслитерации, что приводит к неизбежной потере вложенных оригиналом смыслов. Так, например, *Whiterun* – Вайтран; название произошло от речки «White – Белый», на которой он стоит, в то время как *run* – символизирует быстрый поток реки.

Winterhold – Винтерхолд; первая часть состоит из слова «Winter – Зима», т. е. это город, в котором всегда зима, зимний город. Глагол «hold» – имеет значение «удерживать», то есть значение названия Винтерхолд – город, скованный/удержанный зимой. *Solitude* – Солитьюд; название происходит от одинокой скалы, на которой построен город. *Solitude* – имеет значение «одиночество» или «уединение». Данные примеры наглядно свидетельствуют о том, что при незнании языка оригинала вложенные смыслы будут потеряны.

При переводе «говорящих» топонимов переводчику необходимо сначала определить цель, согласно которой объект получил такое имя, а затем сохранить соответствующие коннотации. Также необходимо избегать нежелательных или лишних ассоциаций при переводе таких имен.

Так, например, *Cradlecrushrock* – Седловая скала, лагерь великанов. Лагерь расположен недалеко от берега Белой реки. Здесь живет одинокий великан. Это злой, агрессивный персонаж. Рядом с лагерем обычно можно найти тела животных или некромантов/алхимиков. В данном случае перевод «Седловая скала» не является удачным. Топоним состоит из трех разных слов – *cradle*, *crush*, *rock*. Слово *cradle* обозначает колыбель чего-либо, место зарождения. Во внутриигровой литературе есть упоминание о том, что данное место являлось колыбелью одной из древних рас. Это дает нам возможность перевести «*Cradlecrushrock*» как «Разрушенная колыбель». Данный перевод будет отлично вписываться в игровую мир, что создаст у игрока нужную ассоциацию.

Фэнтезийные видеоигры являются одним из наиболее популярных жанров, отличающихся от других своими мифологическими и сказочными сюжетами, наличием магии и сверхъестественных существ. Этот

аспект игрового дискурса представляет большой интерес для исследования и сложен для перевода, требуя от локализаторов мастерства, чтобы сохранить смысл оригинального названия и при этом не «резать слух» игроков иностранной версии игры.

Имя собственное передается четким соответствием, зафиксированным в языке, или транскрипцией. В «The Elder Scrolls V: SKYRIM» можно выделить три основных способа перевода топонимов. Это транскрипция, транслитерация и калькирование. Н. К. Гарбовский дает такое определение термину транскрипция: «перевод на уровне фонем» [4, с. 254]. Например, Skyrim – Скайрим; Riverwood – Ривервуд; Riften – Рифтен.

Второй способ перевода топонимов – транслитерация. Транслитерация – это передача текста, написанного с помощью одного алфавита, средствами другого алфавита [3, с. 894]. Например, Winterhold – Винтерхолд; Falkreath – Фолкрет; Blikfall – Бликфолл.

Третий способ – калькирование. То есть, перевод лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в переводном языке [5, с. 173]. Например, North Cold Rock Pass – Северный Проход Холодных Скал; Bleakwind Basin – Водоем Холодный Ветер.

Статистический анализ способов перевода топонимов материала исследования позволил прийти к следующим выводам:



Самым часто используемым способом перевода при локализации видеоигры The Elder Scrolls V: Skyrim является транслитерация (49 %). Остальные способы перевода – это транскрипция (34 %), калькирование (17 %).

Таким образом, переводчики компьютерных игр жанра фэнтези для передачи каждого отдельного топонима старались найти оптимальный

путь решения задачи, используя один из способов перевода: транслитерацию, транскрипцию или калькирование.

Транслитерация – главная переводческая стратегия. Такой выбор объясняется желанием сохранить уникальность и своеобразное звучание, которое создается при прочтении имен собственных, созданных разработчиками игры. Однако, если игрок не знаком с языком оригинала, многие вложенные смыслы и дополнительные коннотации могут быть утрачены.

Литература

1. *Ахманова О. С.* Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., стер. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. Гарбовск, 271 с.
2. *Басик С. Н.* Общая топонимика: учебное пособие для студентов географического факультета. Мн.: БГУ, 2006. 200 с.
3. Большой энциклопедический словарь: [А–Я]: гл. ред. А. М. Прохоров. 2- изд., перераб. и доп. М.: Большая рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1997. 1408 с.
4. *Гарбовский Н. К.* Теория перевода: Учебник. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. 544 с.
5. *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. Для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 256 с.

УДК 81.255.

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА СРЕДСТВ ОФОРМЛЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ПОМОЩИ DEERL (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАЯВЛЕНИЙ ГЕНЕРАЛЬНОГО ДИРЕКТОРА МАГАТЭ)

БАНМАН П. П., МЕРЗЛИКИНА А. В.

*Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия, e-mail: banman.poly@yandex.ru;
stasy.merzlikina@yandex.ru*

В статье рассматривается специфика перевода текстов Заявлений генерального директора МАГАТЭ с английского языка на русский. Для проведения сопоставительного анализа используется перевод, выполненный при помощи онлайн-переводчика ДеерL. Особое внимание уделяется средствам оформления когнитивной информации в тексте – топонимам, аббревиатурам и терминам. Целью является установление специфики перевода названных единиц и определение необходимости вмешательства переводчика-редактора. Делается вывод о непосредственной зависимости вмешательства переводчика в перевод ДеерL от степени известности той или иной лексической единицы.

Ключевые слова: текст Заявления МАГАТЭ, ДеерL, аббревиатуры, топонимы, термины, редактирование текста перевода.

**SPECIFICATION OF DEEPL'S
TRANSLATION OF COGNITIVE INFORMATION
ENFORCEMENT UNITS
(ON THE MATERIAL OF ENGLISH-LANGUAGE
STATEMENTS OF THE IAEA DIRECTOR GENERAL)**

BANMAN P. P., MERZLIKINA A. V.

*North-Caucasus federal University, Stavropol, Russia,
e-mail: banman.poly@yandex.ru; stasy.merzlikina@yandex.ru*

The article deals with the specifics of translation of the IAEA Director General's Statements from English into Russian. For the comparative analysis the translation made with the help of the online translator DeepL is used. Special attention is paid to the means of registration of cognitive information in the text – toponyms, abbreviations and terms. The aim is to establish the specificity of translation of these units and to determine the necessity of intervention of the translator-editor. The conclusion is made about the direct dependence of the translator's intervention in the translation of DeepL on the degree of familiarity of lexical units.

Key terms: IAEA Statement text, DeepL, abbreviations, toponyms, terms, editing of translation text.

Заявления генерального директора МАГАТЭ Р. Гросси относятся к официально-деловому стилю и характеризуются официальностью, стереотипностью построения и логичностью изложения. Как и любые другие документы официально-делового стиля, они требуют особой тщательности при переводе, поскольку не терпят открытых обвинений и оскорблений и стремятся к использованию выражений нейтрального или даже высокого стиля. Перевод Заявлений, полагаем, необходим в большей степени для специалистов в области ядерной безопасности, радиационной защиты, однако может оказаться важным и для широкого круга читателей, следящих за развитием ситуации на Украине.

В качестве материала исследования использованы англоязычные тексты Заявлений за 2023 г. [3; 4; 5], которые размещены на сайте МАГАТЭ. Несмотря на то, что сайт кроме англоязычной имеет версии на остальных языках ООН, данные тексты не переводятся. Возможность быстро ознакомиться с их содержанием могут предоставить онлайн-переводчики. В нашей работе был использован онлайн-переводчик DeepL, работающий на основе машинного перевода и позволяющий переводить в более чем 700 языковых парах на основе 31 языков.

Целью исследования является установление специфики перевода некоторых лексических средств, оформляющих когнитивную информацию и содержащихся в исходных англоязычных текстах Заявлений при помощи

DeerL и выявление необходимости редактирования текста непосредственно переводчиком.

Заявления представляют собой сообщение в письменной форме с изложением точки зрения относительно ситуации с атомными электростанциями на Украине, в связи с этим в текстах доминирующей является когнитивная информация. Основными средствами выражения когнитивной информации являются термины, аббревиатуры, топонимы, антропонимы, названия организаций и др., которые обеспечивают реализацию таких характеристик когнитивной информации как объективность и плотность. Остановимся далее на специфике перевода некоторых из них.

Географические названия и образованные от них прилагательные в названиях атомных электростанций. В процессе проведения сопоставительного анализа обратили внимание на то, что топонимы, содержащиеся в англоязычном оригинале, переведены не только за счет использования традиционных словарных соответствий, но и транскрибированы с украинского языка (*Rivne, Chornobyl*). При переводе на русский в данном случае необходимо использование транспозиции, что и применяет DeerL (*Ровенская, Чернобыльская*). В целом ошибок при переводе немногочисленных топонимов не выявлено, поскольку они являются широко известными, например: *The IAEA experts at the Khmelnytsky, Rivne, and South Ukraine NPPs and the Chornobyl site... [3] – Эксперты МАГАТЭ на Хмельницкой, Ровенской, Южно-Украинской АЭС и на Чернобыльской площадке...* Редактирование не требуется.

В анализируемых текстах применяются единицы физических величин (*kV, cm, km*), их перевод на русский язык выполнен верно (*кВ, см, км*), поскольку они являются общеизвестными. Редактирование не требуется.

Широко используются аббревиатуры, образованные от названий организаций, приведем примеры и рассмотрим способы их перевода при помощи DeerL.

1. IAEA. Данная аббревиатура используется неоднократно на протяжении всех текстов англоязычного оригинала, во всех проанализированных контекстах используется соответствующий эквивалент МАГАТЭ. Редактирование перевода не требуется.

2. ZNPP. Данная аббревиатура вводится в начале текстов после указания на полное наименование электростанции: *Zaporizhzhya Nuclear Power Plant (ZNPP)*. Ее ведение в данном случае представляется целесообразным, поскольку значительно сокращает текст оригинала, а следовательно, и перевода. При переводе при первом упоминании обнаруживаем верное соответствие: *Запорожская атомная электростанция (ЗАЭС)*. Далее по тексту название АЭС используется еще в 12 контекстах.

В 10 случаях DeepL при переводе 178 Заявления [3] использует подстановку введенного сокращения *ЗАЭС*, а в двух случаях так и остается англоязычная аббревиатура *ZNPP*. В связи с тем, что в русскоязычном сегменте такая аббревиатура не используется, считаем это ошибкой, требующей вмешательства переводчика-редактора для сохранения однообразия в тексте, даже несмотря на то, что она была ранее введена и из контекста понятно, о чем идет речь. В текстах Заявлений 180 и 181 [4; 5] таких ошибок не обнаружено.

3. SNRIU. Данная аббревиатура также вводится в текст после указания на наименование организации: *Ukraine national regulator*, однако поскольку название в тексте оригинала приводится не полностью, оно оказывается нераспознанным DeepL и при переводе на русский используется транслитерация: *СНРИУ*. Использованное калькирование с развертыванием: *национальный регулирующий орган Украины* [3] / *национальный регулятор Украины* [4] является неверным, поскольку организация называется полностью *State Nuclear Regulatory Inspectorate – Государственная инспекция ядерного регулирования Украины* или *Госатомрегулирование Украины* или *ГИЯРУ* [2]. В данном случае перевод DeepL нуждается в корректировке со стороны переводчика-редактора.

4. ZTPP. Данная аббревиатура также вводится в текст после указания на наименование организации: *Zaporizhzhya Thermal Power Plant*. DeepL предлагает следующие варианты перевода: *Запорожская ТЭЦ (ЗТЭЦ)* [3], *Запорожской теплоэлектростанции (ЗТЭС)* [5]. Первый вариант перевода является неверным, поскольку речь идет о *Запорожской тепловой электростанции*, т.е. верным оказывается эквивалент, предложенный в тексте 181 [5]. Перевод аббревиатуры в тексте Заявления 178 [3] нуждается в корректировке со стороны переводчика-редактора, в проверке точности подобранного эквивалента.

5. NPP. Данная аббревиатура не вводится в тексте 178 Заявления [3], однако вводится в 180 тексте [4], и у подготовленного реципиента не вызовет трудностей при переводе. Как часть она содержится во втором примере (*ZNPP*), который мы приводили выше, имеется в виду *Nuclear Power Plant*. DeepL предлагает верный эквивалент *АЭС: Khmeltsky NPP and 150 km from the Rivne NPP... [3] – Хмельницкая АЭС и в 150 км от Ровенской АЭС...*

6. ISAMZ. Данная аббревиатура вводится в текст Заявления и означает *IAEA Support and Assistance Mission to Zaporizhzhya – Миссия МАГАТЭ по оказанию содействия и помощи (ИСАМЗ)*. Проведенный анализ показывает, что в большинстве случаев при переводе аббревиатур в текстах Заявлений происходит ее развертывание до полного наименования, а затем ее свертывание до уровня аббревиатуры только на другом языке, это правило действует в независимости от того, с какого на какой

язык выполняется перевод. В данном же случае имеет место перевод при помощи транслитерации, что является довольно редким случаем. DeepL использует именно этот вариант перевода. В русскоязычном сегменте Интернета данный вариант в виде транслитерации также применяется, наряду с полным наименованием Миссии, поскольку все-таки данная аббревиатура не является частотной.

7. ChNPP. Аббревиатура используется отдельно в тексте, вводится в текст полностью выше в рамках одного абзаца, полное наименование: *Chornobyl NPP*. DeepL верно распознает аббревиатуру *ChNPP*, в переводе находим эквивалент *ЧАЭС*.

В большинстве случаев аббревиатуры в переводе DeepL используются в тех же предложениях, что и в оригинале. Выявлен лишь один случай применения аббревиатуры при переводе, которой нет в оригинале: *These disconnections of the 750 kV power line mean... [3] – Эти отключения ЛЭП 750 кВ означают...*

Проведенный анализ показал, степень редактирования текста непосредственно зависит от известности организации и соответствующей аббревиатуры, образованной от названия данной организации: при переводе широко известных организаций необходимость редактирования текста минимальная; чем менее известна организация, тем больше необходимо правок для исправления неточностей.

Коротко остановимся и на переводе терминов, которые составляют основу данного текста на лексическом уровне. Большая часть терминов переводится DeepL имеющимися словарными соответствиями: *nuclear safety* – *ядерная безопасность*, *backup line* – *резервная линия*, *dry spent fuel storage facility* – *сухое хранилище отработанного топлива* и др. Однако при переводе терминов допускаются и неточности. Приведем следующий пример: *As previously reported, the Ukraine national regulator – SNRIU – has issued regulatory orders to limit the operation of all six units to a cold shutdown state [3] – Как сообщалось ранее, национальный регулирующий орган Украины – СНРИУ – издал распоряжения об ограничении работы всех шести энергоблоков в состоянии холодного останова*. Аналогичное предложение из 181 Заявления [5] DeepL переводит следующим образом: *Как сообщалось ранее, национальный регулятор Украины – СНРИУ – издал распоряжения об ограничении работы всех шести энергоблоков до состояния холодной остановки*. Обращение к «Глоссарию МАГАТЭ по вопросам безопасности» показало, что возможно использование двух соответствий [1, с. 200]. Для соблюдения принципа единообразия при переводе, полагаем, что необходимо редактирование текста переводчиком.

Таким образом, можем сказать, что выявлена следующая закономерность: чем более широко известным оказывается топоним, аббревиатура или термин, тем меньше неточностей и ошибок допускается.

Полагаем, что проведение подобного анализа имеет, прежде всего, несомненную практическую значимость для его разработчиков, поскольку наглядно показывает ошибки, которые допускает DeepL в процессе перевода и, следовательно, что в его работе нуждается в улучшении.

Кроме того, результаты могут быть использованы в процессе обучения будущих переводчиков, которым в связи с развитием возможностей автоматических систем перевода придется осваивать профессию переводчика-редактора. Данное исследование позволяет проследить, при переводе каких лексических единиц онлайн-переводчик DeepL может допустить ошибки и неточности при переводе, чтобы показать важность фоновых и специальных знаний, а также использования глоссариев в процессе редактирования текста перевода.

Литература

1. Глоссарий МАГАТЭ по вопросам безопасности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iaea.org/ru/publications/13601/glossariy-magate-po-voprosam-bezopasnosti-iz-danie-2018-goda> (дата обращения: 24.09.2023).
2. Словарь сокращений и аббревиатур [Электронный ресурс]. URL: <https://sokrasheniya.academic.ru/50505/ГИЯРУ> (дата обращения: 24.09.2023).
3. Update 178 – IAEA Director General Statement on Situation in Ukraine [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iaea.org/newscenter/pressreleases/update-178-iaea-director-general-statement-on-situation-in-ukraine> (дата обращения: 24.09.2023).
4. Update 180 – IAEA Director General Statement on Situation in Ukraine [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iaea.org/newscenter/pressreleases/update-180-iaea-director-general-statement-on-situation-in-ukraine> (дата обращения: 24.09.2023).
5. Update 181 – IAEA Director General Statement on Situation in Ukraine [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iaea.org/newscenter/pressreleases/update-181-iaea-director-general-statement-on-situation-in-ukraine> (дата обращения: 24.09.2023).

УДК 82-312.9

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ В РОМАНЕ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ «ТЕНЬ И КОСТЬ» АВТОРСТВА ЛИ БАРДУГО

ВАСИЛЬЕВА К. А.

*Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: vaskseniia@mail.ru*

**Научный руководитель –
МОЗЖЕГОРОВА Е. Н., канд. пед. наук, доц.**

В данной статье рассматривается проблематика художественного перевода авторских неологизмов в романе жанра фэнтези «Тень и Кость» Ли Бардуго. В исследовании определяется понятие «неологизма», выведенное на основе структурной теории. Автор анализирует адекватность выбора переводческих приемов, использованных для адаптации авторских неологизмов, их способность сохранить, созданный автором художественный образ, заложенный в оригинале. На основе сравнительно-сопоставительного анализа авторами выводятся особенности неологизмов, употребляемых в романе «Тень и Кость». В статье поясняются причины выбора переводческих трансформаций для некоторых типов лексики, нехарактерных для теории перевода.

Ключевые слова: авторские неологизмы, художественный перевод, фэнтези, переводческие трансформации, вымышленные реалии.

PECULIARITIES OF LITERARY TRANSLATION OF NEOLOGISMS IN THE FANTASY NOVEL "SHADOW AND BONE" BY LEIGH BARDUGO

VASILIEVA K. A.

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: vaskseniia@mail.ru*

**Academic supervisor –
MOZHEGOROVA E. N., Candidate of Pedagogy,
Associate Professor**

This article is devoted to the problems occurring in the process of literary translation of author's neologisms in the fantasy novel "Shadow and Bone" by Leigh Bardugo. The article provides the definition of neologisms, which is based on the structural theory, and explains the role of neologisms within the fantasy genre. The author analyses the accuracy of the choice of translation techniques that were used to adapt the author's neologisms, their ability to preserve the artistic image created by the author and embedded in the original. On the basis of comparative analysis, the author defines the peculiarities of neologisms used in the novel "Shadow and Bone". The article explains the motives for the choice of translation transformations for certain types of vocabulary which are uncharacteristic for the theory of translation.

Key terms: author neologisms, literary translation, fantasy, translation transformations, fictional realities.

В настоящее время проблема перевода неологизмов является одной из наиболее популярных в научном сообществе. Это связано с тем, что неологизмы, сопровождающие человечество на протяжении многих веков, являются неотъемлемой частью развития любого языка. На переводчика ложится непростая задача адаптировать новую лексическую единицу, не изменяя при этом ее стилистическую окраску и коннотацию. В последние десятилетия также активно изучаются особенности,

возникающие в процессе художественного перевода неологизмов в произведениях жанра фэнтези, так как именно для данного литературного направления характерно активное употребление этого типа лексики в качестве стилистического средства.

Существует несколько подходов, в рамках которых термину «неологизм» дается определение: стилистический подход, денотативный подход, лексикографический, психолингвистический подход, структурный подход, конкретно-исторический подход [4, с. 130]. В данной статье, неологизмы рассматриваются с точки зрения структурного подхода. То есть неологизмы – это индивидуально авторские слова, созданные с определенной стилистической целью и не получающие широкого распространения. Стоит также отметить, что понятия неологизм и окказионализм в настоящее время определены недостаточно четко. В словаре Д. Э. Розенталя дается следующее определение: «окказионализм – слово, образованное по непродуктивной модели, используемое только в условиях данного контекста» [5, с. 351]. При этом выявить отличия между понятиями окказионализм и неологизм представляется мало возможным. Вследствие этого в данном исследовании понятия окказионализм и неологизм синонимичны и взаимозаменяемы.

В романе «Тень и Кость» авторства Ли Бардуго неологизмы выполняют как номинативную, так и стилистическую функцию: *volcra* – *волькра* (фантастическое существо), *grisha* – *грюша* (ведьмы и волшебники) и др. Как можно заметить по данным примерам, помимо наименования новых вымышленных реалий, данным неологизмам также свойственна интенсивная экспрессивная окраска, передающая колорит вымышленного мира произведения. Работу переводчика А. Харченко, осложнил также и тот факт, что все неологизмы, используемые в романе, были созданы на основе русской лексики, так как при написании автор вдохновлялась историей и культурными особенностями Российской Империи. В результате этого при адаптации романа А. Харченко пришлось прибегнуть к методам нехарактерным для общей теории перевода. Данная необходимость объяснялась как языковыми, так и внеязыковыми факторами, описанными в статье далее.

В рамках данной статьи неологизмы в романе были разделены на несколько категорий: *неологизмы, описывающие реалии природы* – к которым можно отнести виды магических существ, животных; *неологизмы, описывающие реалии общественно-политической и культурной жизни* – к данной категории можно отнести наименования фасонов и моделей одежды, еды, должностей и социальных статусов, элементов быта; *неологизмы, описывающие географические и этнографические реалии* – к данной категории можно отнести авторские неологизмы-топонимы; *неологизмы, описывающие имена собственные* – к данной категории относятся авторские неологизмы-антропонимы [2, с. 95].

В романе «Тень и кость» использовались 3 неологизма, описывающих реалии природы. Они переводились А. Харченко с помощью транскрипции и транслитерации или же с помощью смешенного перевода, то есть с помощью сочетания транскрипции и транслитерации, и калькирования.

• *malenchki* – *маленечки*

THE SERVANTS CALLED them *malenchki*, little ghosts. because they were the smallest and the youngest, and because they haunted the Duke's house like giggling phantoms, darting in and out of rooms, hiding in cupboards to eavesdrop, sneaking into the kitchen to steal the last of the summer peaches [6, с. 7]. – Прислуга называла их «*маленечками*» – крошечными привидениями [1, с. 9].

В данном случае переводчик воспользовался таким переводческим приемом как транскрипция. Так как в русском языке нет такой языковой единицы как «маленечки», то характерный контраст при переводе на русский язык сохранился и создает «эффект новизны». Более того, так как данный неологизм в оригинале был создан, основываясь на прилагательном «маленький» или от наречия разговорного стиля «маленечко», то воссоздать в сознании художественный образ, задумываемый автором русскоязычным читателям легче, так как слово обозначает маленьких призраков или привидений. При этом А. Харченко в русском аналоге данного неологизма добавляет гласную -е. Данное изменение было продиктовано как существованием в русском языке часто употребительного суффикса -ечк, так и принципом экономии речевых усилий.

• *Volcra* – *волькра*

The *volcra* will take one look at that big juicy belly of his and leave us alone [6, с. 19]. – *Волькре* хватит одного взгляда на его большой сочный живот, и она оставит нас в покое [1, с. 21].

Данный неологизм также был переведен с помощью транскрипции. Стоит, однако, отметить, что для того, чтобы избежать возникновения у читателей ассоциаций данного неологизма со словом «волк», существующим в русском языке переводчик добавляет -ь, обозначающий палатализацию согласного -л, то есть на итоговый вариант перевода повлияли в том числе и культурологические особенности. Однако изменение объясняется также и принципом экономии речевых усилий, а также различием в произношении английского и русского языков, так как в английском языке согласные не палатализируются.

• *Sherbon bear* – *Шербонский медведь*

The claws from the forepaw of a *Sherborn bear* [6, с. 73]. – Когти с передней лапы *шербонского медведя* [1, с. 76].

В данном случае переводчик воспользовался смешанным переводом (транслитерацией и калькированием), так как неологизм не обладает

определенным семантическим содержанием, ни в английском, ни в русском языке. Более того, следуя принципу благозвучия переводчик добавил суффикс -ск, характерный для прилагательных русского языка, подерживая таким образом общий стиль произведения. Также для передачи грамматических категорий мужского рода и единственного числа было добавлено окончание прилагательных -ий.

Все неологизмы, описывающие реалии мира природы были переведены при помощи транскрипции и транслитерации (с учетом случаев смешанного перевода), что является часто используемым способом перевода этого типа неологизмов. Стоит, однако, подчеркнуть, что так как при переводе неологизмов переводчик в большинстве случаев не может обращаться к словарям, в виду того, что авторские неологизмы в них не регистрируются, переводчику приходится вносить некоторые коррективы при художественном переводе. В результате на итоговый вариант переведенного слова влияет множество факторов: фактор благозвучия, наличие в русской лексике часто употребляемых слов, не позволяющее сохранить изначальный вариант перевода и др. В связи с этим переводчик может добавлять к переведенной форме неологизма суффиксы, окончания или же наоборот опускать их.

В результате проведенного анализа можно заключить, что при переводе данного вида неологизмов прием транскрипции или же транслитерации использовался в 75 % случаев. При этом в некоторых случаях переводчику приходилось прибегать к небольшим изменениям, добавляя суффиксы и окончания. Данные изменения были вызваны принципом благозвучия, а также уже существующим тенденциям русского языка. Прием калькирования был использован при переводе неологизмов данного типа в 25 % случаев.

В романе «Тень и кость» Ли Бардуго использовано 33 неологизма, описывающих реалии общественно-политической и культурной жизни. При переводе данного типа неологизмов использовалось несколько переводческих трансформаций: транскрипция и транслитерация, калькирование, замена и опущение.

- *Grisha – гриша*

“*Grisha!*” the girl whispered [6, с. 9]. – *Гришу!* – выдохнула девочка [1, с. 11].

При переводе данного слова переводчик воспользовался транскрипцией. В мире романа «Тень и Кость» слово «гриша» обозначает людей с некими магическими способностями. Так как в русском языке Гриша – это форма имени Григорий, то употребление знакомого аудитории имени собственного в значении имени нарицательного может нарушить восприятие. Однако в одной из книг серии «Гришаверс», частью которой является и

роман «Тень и Кость», поясняется, что люди, обладающие магическими способностями, зовутся гришами в честь *Sankt Grigori – Святого Григория*, человека начавшего тренировать магов. То есть в мире, созданном автором, факт того, что Гриша – это уменьшительно-ласкательный вариант имени собственного Григорий учитывается, а следовательно замена данного слова нежелательна. Для того, чтобы показать, что в произведение данное слово выполняет роль имени нарицательного, в русском переводе оно пишется строчными буквами, в оригинале же начинается с заглавной. При этом, так как, согласно контексту, данное существительное должно иметь грамматическое значение множественного числа, при переводе А. Харченко заменила окончание единственного числа -а на окончание множественного числа -и.

• *Inferni – инферны* (гриши, управляющие огнем)

Like all Grisha, the Etherealki indicated their designation within their order by color of embroidery: pale blue for Tidemakers, red for *Inferni*, and silver for Squallers [6, с. 133]. – Как и все гриши, эфиреалы обозначали свое назначение в ордене цветом вышивки: голубой для проливных, красный для *инфернов* и серебряный для шквальных [1, с. 135].

Данный неологизм переводчик А. Харченко также перевела с помощью транскрипции. При этом следуя принципу благозвучия, а также согласно уже существующей модели русского языка переводчик провела замену, изменив окончание -и на окончание, выражающее грамматическое значение множественного числа -ы.

• *Corporalki – корпоралы*

Hidden somewhere behind it were the Darkling's tents, guarded by Corporalki Heartrenders and the Darkling's personal guard [6, с. 27]. – Где-то позади пряталась палатка Дарклинга, охраняемая сердцелитами из корпоралов, а также личной стражей вышеупомянутого [1, с. 30].

В данном случае при переводе использовалось сразу несколько трансформаций – это транслитерация и замена суффикса. Английский неологизм *Corporalki* состоит из слова *corporal* – «капрал», транскрибированного русского суффикса -к, и окончания -и, характеризующего категорию множественного числа в существительных русского языка. При дословном переводе получилась бы такая языковая единица как «капралки», однако в таком случае уменьшительно-ласкательный суффикс -к, придает слову оттенок разговорности. В оригинале автор использует данный суффикс лишь для создания особой атмосферы, подражая при этом словам русского языка. Сам неологизм при этом описывает один из орденов, состоящих в государственных войсках, то есть разговорный стиль здесь недопустим. Поэтому переводчик решил перевести первую часть слова «согрог» транслитерацией, а суффикс характерный для русского

языка заменить на заимствованный из древнеанглийского языка суффикс -ал, таким образом возвращаясь к литературному стилю. Также окончание -и согласно принципу благозвучия было заменено на окончание, выражающее грамматическую категорию множественного числа -ы. С помощью таких же трансформаций осуществлялся перевод неологизма: *etherealki* – *эфиреалы* (гриши, управляющие различными природными стихиями).

• *heartrender* – *сердцебум*

The King's sent a whole group of Grisha pyros to cover the skiffs, and even a few of those creepy *Heartrenders* [6, с. 18]. – Король послал целый полк гришей огнетворцев, чтобы те прикрыли скифы, и даже парочку этих жутковатых *сердцебитов* [1, с. 20].

В данном случае для перевода неологизма использовалась такая переводческая трансформация как калькирование. Слово *heart* переводится с английского как «сердце», а глагол *rend*, переводится на русский как «рвать, раздирать». Однако в русском варианте переводчик решил использовать сокращенную форму глагола «бить» – «бит». Данный вариант перевода не является полностью эквивалентным, однако вполне способен передать смысл, заложенный в оригинале произведения. С помощью калькирования также были переведены неологизмы: *Domed hall* – *купольный зал*, *Order of Living and Dead* – *Орден живых и мертвых*, *Order of Summoners* – *Орден заклинателей*.

• *Materialnik* – *Субстанциал*

He wore the purple kefta of a *Materialnik*, a member of the Order of Fabrikators [6, с. 57]. – На нем был фиолетовый кафтан *субстанциала*, члена Ордена фабрикаторов [1, с. 58].

В отличие от предыдущих примеров в данном случае А. Харченко использует контекстуальную замену, а не транскрипцию или транслитерацию. Это связано с тем, что если бы данная лексическая единица была бы переведена с помощью этих приемов без замены русского суффикса -к, на суффикс -ал, то в таком случае в переводе мы бы получили «материал», однако, данное слово уже существует в русском языке, более того оно настолько часто употребляется, что, используя его невозможно будет вытеснить изначальный образ, возникающий в сознании русскоговорящих читателей, а именно, «предметы, вещества, идущие на изготовление чего-либо» [6]. Так как при создании данного неологизма Ли Бардуго вдохновлялась словом *material*, то переводчик решила заменить слово «материал» на слово «субстанция» с гораздо более неопределенным и в некоторой степени философским значением, и по аналогии с описанными выше примерами заменила суффикс -к, присутствующий в оригинале на суффикс -ал, не придающий в отличие от суффикса -к оттенка разговорности.

- *Tidemarkers* – проливные

Like all Grisha, the Etherealki indicated their designation within their order by color of embroidery: pale blue for *Tidemarkers*, red for Inferni, and silver for Squallers [6, с. 134]. – Как и все гриши, эфиреалы обозначали свое назначение в ордене цветом вышивки: голубой для *проливных*, красный для инфернов и серебряный для шквальных [1, с. 135].

Несмотря на то, что данный неологизм был переведен с помощью замены, его нельзя назвать полностью эквивалентным, так как русский аналог оригинального неологизма не в полной мере передает художественный образ, описываемый в оригинале. Более того переведенный неологизм стилистически нейтрален и лишен структурной оригинальности. То есть переводческая трансформация, совершенная А. Харченко не оправдана, несмотря на то что основное значение неологизма передано верно. В данном случае было бы уместнее воспользоваться калькированием.

- *Grisha pyros* – гриши огнетворцы

The King's sent a whole group of *Grisha pyros* to cover the skiffs, and even a few of those creepy Heartrenders [6, с. 17]. – Король послал целый полк *гришей огнетворцев*, чтобы те прикрыли скифы, и даже парочку этих жутковатых сердцебитов [1, с. 20].

В данном случае при переводе был использован приём транскрипции и замены. Так как в словах, имеющих более одной основы, корень руго переводится как «огонь», а реалья *Grisha pyros* описывает магов, управляющих стихией огня, то переводчик решил создать семантический неологизм – «огнетворцы». Неологизм *grisha* же транскрибировался, но для обозначения грамматической категории множественного числа переводчик заменил окончание -а на окончание выражающее грамматическое значение множественного числа -и.

- *Sandskiff* – землеходные скифы

I stood with the rest of the surveyors, waiting our turn to board one of a small fleet of *sandskiffs* [6, с. 36]. – Я ждала своей очереди с остальными топографами, чтобы загрузиться на один из кораблей маленькой флотилии землеходных *скифов* [1, с. 38].

Данный неологизм был переведен с помощью генерализации и транскрипции. Слово *sand* переводится с английского языка на русский как «песок», и в данном случае обозначает, что транспортное средство предназначено для передвижения по песку, однако такое сочетание как «пескоходный» звучит для русского языка неестественно и несколько походит на просторечие. Сочетание же «землеходный» хоть и генерализирует значение, заложенное в английском неологизме, однако оно понятно читателю и дает ему осознать, что данное средство передвижения относится к наземному транспорту.

• *thisness* – опущено.

Odinakovost was the «*thisness*» of a thing that made it the same as everything else [6, с. 165]. – «*Одинаковость*» делала все подобным [1, с. 167].

Так в данном предложении присутствуют сразу два неологизма, характеризующие одно и то же понятие, но при этом неологизм *odinakovost* вдохновлен русским прилагательным «одинаковый», а неологизм *thisness* вдохновлен английским местоимением *this*, то во избежание тавтологии или замены одного из неологизмов на просторечный аналог переводчик использовал прием опущения.

На основе вышеприведенного анализа можно сделать вывод, что наиболее распространенным приемом характерным для перевода неологизмов, описывающих реалии общественно-политической и культурной жизни, является транскрипция и транслитерация, использовавшиеся в 41 % случаев. При этом, в некоторых случаях слова, переведенные с помощью данной трансформации, подвергались некоторым изменениям. Так, отслеживается тенденция замены окончания, опущения суффикса и др.

В 38 % случаев неологизмы данного типа переводились калькированием. Данный переводческий прием не характерен для перевода данного типа лексики, однако так как данная трансформация проводилась с целью наилучшей передачи художественного образа оригинала произведения, то ее применение можно считать оправданным.

В 13 % случаев переводчик прибегал к замене. Необходимость данного приема объясняется существованием в русском языке похожих лексических единиц, в результате чего, при переводе с помощью транскрипции или же транслитерации, на языке перевода авторский неологизм приобретал бы разговорный характер, при переводе же с помощью транскрипции терялась бы главная функция авторских неологизмов – передача колорита, их структурная уникальность и др.

В 8 % случаев при переводе неологизмов, описывающих реалии общественно-политической и культурной жизни, использовалось опущение. Несмотря на то, что лексические единицы такого типа редко опускаются при переводе, в данном произведении необходимость данного приема вызвана культурологическими особенностями, так как язык перевода совпадает с языком, на основе которого создавались авторские неологизмы, в результате чего в ряде случаев создавалась тавтология.

В романе употребляются 24 неологизма, описывающих географические и этнографические реалии. При их переводе использовались такие переводческие трансформации как: транскрипция и транслитерация,

калькирование и замена. Выбор данных приемов во многом основывался на специфике жанра фэнтези и уже характерных для него стратегий перевода.

С помощью транскрипции и транслитерации были переведены неологизмы: *Os Kervo* – *Ос Керво*, *Tsibeya* – *Цибeya*, *Fjerda* – *Фьерда*.

• *The True Sea* – *Истиноморе*

Tomorrow, if everything went as planned, we would pass safely through to West Ravka, and I would get my first glimpse of the *True Sea* [6, с. 29]. – Завтра, если все пойдет по плану, мы спокойно пересечем Западную Равку и я впервые увижу *Истиноморе* [1, с. 31].

Так как *true* переводится с английского языка на русский язык как «правда, истина», а *sea* переводится как море, то в результате неологизм был переведен на русский язык как «Истиноморе». Данный перевод крайне удачен, так как полностью передает художественный образ, заложенный автором в оригинальный неологизм, при этом подобные языковые единицы как «Истиноморе» характерны для произведений в жанре фэнтези, ярко передавая художественный образ, заложенный в оригинале произведения, при этом в полной мере сохраняя стилистическую и номинативную функцию. С помощью такой же трансформации был переведен неологизм: *Неморе* – *the Unsea*.

• *the Shadow Fold* – *Тенистый Каньон*

STANDING ON THE EDGE of a crowded road, I looked down onto the rolling fields and abandoned farms of the Tula Valley and got my first glimpse of *the Shadow Fold* [6, с. 14]. – Стоя на краю дороги, кишасей людьми, я смотрела на расстилающиеся поля и заброшенные фермы долины Тула и впервые обозревала *Тенистый Каньон* [1, с. 16].

При переводе данного неологизма было использовано калькирование и замена. *Shadow* переводится как «тень», в данном случае как «тенистый». То есть переводчик добавил характерный для прилагательных русского языка суффикс *-ист*, а также окончание, характеризующее грамматические категории мужского рода и единственного числа *-ый*. Но слово *fold* в приведенном контексте должно переводиться как «складка». Однако А. Харченко использовала замену, переведя *fold* как «каньон», что более уместно, так как в данном случае описывается географическая реалья.

При переводе данного типа неологизмов в 84 % случаев использовался прием транскрипции и транслитерации. Однако, данная тенденция описывается и в общей теории перевода. Нехарактерной трансформацией для данного типа неологизмов является калькирование, использовавшееся в 8 % случаев. Однако в рамках жанра фэнтези для передачи особой атмосферы вымышленного мира калькирование все же допускается.

Также в 8 % случаев использовалась замена. Необходимость выбора данного переводческого приема была вызвана контекстом предложения, в котором употреблялся авторский неологизм. При этом стоит отметить, что художественный образ оригинала произведения передается в полной мере.

Для перевода неологизмов, описывающих имена собственные, использовались такие переводческие трансформации как: транскрипция и транслитерация, калькирование и замена. При этом согласно теории перевода имена собственные переводятся с помощью транскрипции или же транслитерации. Использование же калькирования и замены для данного типа лексики совсем нехарактерно.

С помощью транскрипции и транслитерации переводились неологизмы: *Bahgra* – *Багра*, *Ana Kuya* – *Ана Куя*, *Botkin Yul-Erdene* – *Боткин Юл Эрден* и др.

• *Apparat* – *Аппарат*

The Apparat? [6, с. 123]. – *Аппарат?* [1, с. 125].

Перевод данного неологизма с помощью транскрипции невозможен, так как в русском языке аппарат – это имя нарицательное, часто употребляемое, следовательно, русский неологизм, созданный с помощью данной трансформации стилистически, не соответствовал бы неологизму, употребленному в оригинале произведения. По этой причине переводчиком была проведена замена.

• *Sankta Lizabeta*. – *Святая Елизавета*

Sankta Lizabeta [6, с. 167]. – *Святая Елизавета* [1, с. 169].

В данном случае А. Харченко воспользовалась такими приемами как калькирование с немецкого и транслитерация. *Sankta* переводится с немецкого на русский как «Святая». Имя *Lizabeta* с помощью транслитерации было переведено как Елизавета.

В 77 % случаев при переводе данного типа неологизма использовался прием транскрипции и транслитерации. Это характерная черта перевода имен собственных. Однако в 19 % случаев использовалось также калькирование. Это объясняется необходимостью более явной передачи авторского замысла. При этом в 4 % случаев при переводе данного типа неологизмов использовалась замена. Данный прием используется при переводе данного типа лексических единиц чрезвычайно редко, однако в данном случае он вызван культурологическими особенностями, а именно существованием в языке перевода часто употребляемого нарицательного существительного с идентичной внешней формой.

Согласно проведенному нами анализу переводческих трансформаций, использованных для перевода неологизмов в данном произведении

чаще всего переводчик А. Харченко использовала транскрипцию и транслитерацию в 61 % случаев (учитывая примеры использования сразу нескольких переводческих трансформаций), калькирование в 25 % случаев, замену в 9 % случаев, лексическое опущение в 5 % случаев. Транскрипция и транслитерация чаще всего используются при переводе неологизмов, описывающих реалии природы, географические и этнографические реалии, а также неологизмов, описывающих имена собственные. Калькирование и замена же в свою очередь чаще используются при переводе неологизмов, описывающих реалии общественно-политической и культурной жизни.

В. Н. Комиссаров выделяет следующие способы перевода [3, с. 158]: транскрипция и транслитерация, калькирование, функциональная замена и нулевой перевод – то есть опущение. При переводе неологизмов, упоминаемых в произведениях других жанров чаще всего, используются: функциональная замена, транскрипция и транслитерация, в некоторых случаях прием прямого включения.

Однако при переводе неологизмов фэнтези романа «Тень и Кость» часто использовалось калькирование. Более того, многократно применялись такие переводческие трансформации как замена и опущение. Особенно характерным отличием является использование данных приемов для перевода неологизмов, описывающих имена собственные. Данная особенность объясняется стилистическими характеристиками данного произведения, объясняющимися тем фактом, что автор черпал вдохновение в русской культуре, в частности в истории Российской Империи. То есть использование транскрипции и транслитерации в некоторых случаях негативно повлияло бы на атмосферу романа, так как в таком случае неологизмы воспринимались бы читателем обыденно вследствие того, что они создавались на основе русской лексики – что недопустимо для жанра фэнтези.

Литература

1. *Бардуго Л.* Тень и кость; пер. с англ. А. Харченко. М.: Издательство АСТ, 2022. 384 с.
2. *Васильева К. А.* Стилистические особенности художественного перевода неологизмов в романе жанра фэнтези «Тень и Кость» авторства Ли Бардуго // Юность Большой Волги: сборник статей лауреатов XXV Межрегиональной конференции фестиваля научного творчества учащейся молодежи «Юность Большой Волги». Чебоксары, 2023. 241 с.
3. *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
4. *Плисова А. В.* Образы и функции главных героев в современном подростковом фэнтези // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 8. С. 130–131.
5. *Розенталь Д. Э., Теленкова, М. А.* Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1976. 543 с.
6. *Bardugo L.* Shadow and Bone. Henry Holt and Co. New York, 2012. 381 p.

УДК 811.112.2'25=161.1

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э. М. РЕМАРКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

ИВАНОВА С. А., ПАВЛОВА С. Н.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия,*

e-mail: sardaana.ivanova.01@bk.ru; snpavlova@mail.ru

Перевод разговорной речи с иностранного языка на русский представляет возможности выявить проблемы межкультурной коммуникации. В статье рассматриваются варианты перевода неформальной диалогической речи с немецкого языка на русский на примере переводов романов Э. М. Ремарка, классика немецкой литературы. Данная тема имеет большое значение для изучения различных аспектов перевода художественных произведений и может быть полезна для будущих переводчиков и лингвистов.

Ключевые слова: разговорная речь, немецкий язык, перевод, межкультурная коммуникация, переводческие трансформации.

CHARACTERISTICS OF TRANSLATING GERMAN COLLOQUIAL SPEECH IN E.M. REMARQUE'S WORKS INTO RUSSIAN

Ivanova S. A., Pavlova S. N.

*M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk,
Russia, e-mail: sardaana.ivanova.01@bk.ru; snpavlova@mail.ru*

Translating colloquial speech from a foreign language into Russian presents opportunities to identify intercultural communication challenges. The article discusses options for translating informal dialogic speech from German into Russian on the examples of translations of E. M. Remarque's novels, a classic of German literature. This topic is of great importance for examining various aspects of translating works of fiction and can be useful for future translators and linguists.

Key terms: colloquial speech, German language, translation, intercultural communication, translation transformations.

Несмотря на то, что исследований, затрагивающих немецкую обиходно-разговорную речь недостаточно, существуют работы таких немецких ученых, как П. Визенгер, Х. Е. Виганд, Н. Диттмар и др., а также отечественных – В. Д. Девкин, О. А. Лаптева, Ю. М. Скребнев и др., которые

положили основу для формирования понятия и определения явления «разговорная речь».

Немецкие ученые ввели несколько терминов, обозначающих явление «разговорная речь»: Umgangssprache, Gebrauchssprache, Normalsprache, Durchschnittssprache, Verkehrssprache, gesprochene Sprache. Первые четыре термина – это обиходно-бытовая речь, которую немцы используют в повседневной жизни. Umgangssprache (повседневная речь) – по определению словаря Дудена – это язык, используемый в повседневном общении с другими людьми; он не соответствует стандартному языку, но широко принят и является наиболее употребляемым языком во всей стране [1]. При этом носители языка часто переходят на свои диалекты, что получило название «code-switching» (перемежение) [2].

Немецкая разговорная речь обладает своими отличительными чертами, которые не всегда поддаются легкому переводу на другие языки, т. к. в ней присутствует большое количество аббревиатур, сокращений и новых слов, которые не входят в общепринятый словарный запас. К тому же, разговорная речь очень быстро меняется, и то, что было новым вчера, сегодня уже может быть неуместным.

Переводческие (межъязыковые) трансформации (лексические, грамматические, стилистические и семантические) – это изменения, которые при переводе приводят оригинальные языковые единицы к соответствующим единицам перевода.

Л. С. Бархударов выявил четыре разновидности лексических трансформаций: перестановка, замена, опущение и добавление. Перестановка относится к изменению порядка слов и словосочетаний в сложных предложениях. Замена включает в себя компенсацию или синтаксическую замену в структуре сложных предложений, замену частей речи, компонентов предложения, членение или объединение предложений, а также замену следствия причиной (или причины следствием), конкретизацию, генерализацию, антонимический перевод. Опущение и дополнение также входят в этот список [5, с. 190].

Разговорная речь в литературных произведениях Э. М. Ремарка проявляется на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом, синтаксическом. В диалогах персонажей Ремарк широко употребляет сниженную лексику, различные вводные слова, фразеологические единицы, а также слова с выраженным экспрессивным оттенком. На фонетическом мы наблюдаем использование интонации, логического ударения, пауз, темпа речи и ритма, на синтаксическом – специфический синтаксис, включая эллипсис и неполные предложения, повторение слов, вставные конструкции и учащенное использование диалоговых элементов [8].

Далее мы рассмотрим способы перевода разговорной речи разными переводчиками.

«Dann werd' ich mir verdrücken» -
1. «Тогда я смываюсь» (Г. Зиброва).
2. «Тогда я уожу» (О. Ермолина)
3. «Я смываюсь» (И. Шрайбер)

Немецкий глагол «verdrücken» имеет множество значений, но чаще используется в понятии «смять, раздавить», но в разговорной речи приобретает смысл «уходить». Однако можно было использовать нейтральные выражения «weggehen» или «entfernen». Но переводчик использовал модуляцию, чтобы сохранить атмосферу, которая была в оригинале текста.

«Darauf muss ich unbedingt noch einen zwitschern».
1. «За это я должна тяпнуть еще одну рюмочку» (И. Шрайбер)
2. «За это я должна пропустить еще одну» (О. Ермолина)

Глагол «zwitschern» означает «чирикать, щебетать», жарг. «пропустить рюмочку». Прибегнув к модуляции, переводчики адаптировали глагол как «тяпнуть», который более характерен для русской культуры.

«“Wir trinken mehr als eine Flasche. Beim Essen aber störst du, weil du einem wie ein Bernhardiner die Bissen in den Mund zahlst.”»
«“Мы выпьем не только одну бутылку. А за обедом ты мешаешь, оттого что каждому в рот смотришь как пес.”» (И. Шрайбер)

Яркий пример генерализации. Здесь произошла замена слова «сенбернар» на слово с более широким значением «пес», т. к. излишняя детализация затрудняет восприятие текста.

«Du erstaunst mich,» – sage ich. “Warum isst du zu Abend? Warum dinierst du nicht in deiner Kluft im ehemaligen Hotel, Hohenzollern” im jetzigen, Reichshof? Kaviar und Seetiere?»
««Удивляюсь тебе», – говорю я. – Почему ты не ужинаешь? Почему, имея столь роскошный смокинг, не «динируешь» в бывшем отеле «Гогенцоллерн» или теперешнем «Рейхсгофе»? Икра и устрицы?» (И. Шрайбер)

Здесь мы видим конкретизацию в двух случаях:

1. «Die Kluft» переводится как «одежда» или «платье», но в переводе уже идет уточнение, что речь в романе шла именно о «смокинге».

2. «Die Seetiere» – «морские животные» заменено на конкретное название блюда «устрицы».

«Ja, bei Eduard, - wiederholt sie. – Er gibt mir die Bar. Ich werde Bardame?»»
--

– «Да, у Эдуарда, - повторяет она. – Он поручил мне бар. Буду разливать вина.»
--

В данном примере переводчиком использован прием модуляции «буду разливать вина – буду барменшей».

«Mensch, ziehe bloss Leine».

«Ну-ка, парень, вали отсюда» (О. Ермолина).

Данное выражение „Leine ziehen“ фразеологизм, разг. фам. –«сматывать удочки, тикать».

«Lass den Kram sausen».

«Пошли ты всю эту муть к чёрту!» (О. Ермолина).

«Kram» – это хлам, а «sausen lassen» – упустить что-либо, выражение полностью означает «упустить весь хлам». Но учитывая эмоциональное состояние персонажа, переводчик делает его речь более живой.

«Nicht kapiert?»

«Не усёк?» (Г. Зиброва).

Глагол «kariegen» значит «понимать» в разговорной речи как «смекать, врубиться». Автор стремился подчеркнуть обыкновенность своего персонажа и сделать его диалоги ближе к реальному общению.

«Da sitzen wir drin».

«Мы влипли» (Ю. Архипов).

«Darinsitzen» (сидеть внутри) в стандартном значении, но автор использует этот глагол как «попасть в беду», что можно понять по контексту (drinsitzen – sich in einer schwierigen oder reinlicher Lage befinden).

Э. М. Ремарк является автором, чьи произведения были переведены на множество языков, что позволяет проанализировать различные подходы к переводу его текстов. Изучение особенностей перевода немецкой разговорной речи в художественных произведениях на примере романов Э.М. Ремарка позволяет лучше понять сложности перевода неформальных выражений на русский язык, а также различия между литературной и разговорной речью в немецком языке на примерах перевода оригинального текста. Данная работа позволила проанализировать различные подходы к переводу немецкой разговорной речи на русский язык и дает возможность сравнить со способами ее перевода на другие языки.

Литература

1. Duden: Wörterbuch [Электронный ресурс]. URL: <https://www.duden.de/> (Дата обращения: 21.05.2023).
2. Академик [Электронный ресурс]. URL: <https://academic.ru> (Дата обращения: 07.06.2023).
3. *Архипов Ю. И.* Три товарища. М.: Наследники, 2018 [Электронный ресурс]. URL: https://fictionbook.ru/author/yerih_mariya_remark/tri_tovarisha_yuriyi_arhipov/read_online.html (Дата обращения: 20.04.2023).
4. *Ахманова О. С.* Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1969. 608 с.
5. *Бархударов Л. С.* Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М., Междунар. отношения, 1975 – 240 с.
6. *Бинович Л. Э., Гришин Н. Н.* Немецко-русский фразеологический словарь. Изд-во Русский язык, 1975.
7. *Ганеев Б. Т.* Противоречия в языке и речи: монография. Уфа: Изд-во Башкирского гос. пед. ун-та, 2004. 472 с.
8. *Девкин В. Д.* Особенности немецкой разговорной речи. М.: Международные отношения, 1965. 317 с.
9. Земская Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы. М.: Наука, 1979. 240 с.
10. *Зиброва Г. Г.* Три товарища. М.: ТЕЗАУРУС, 2008. 400 с.
11. *Москальская О. И.* Большой немецко-русский словарь. М.: Дрофа, 2010.
12. *Шрайбер И. М.* Три товарища. М.: Изд. Книжная палата, 1988. 1242 с.
13. *Remarque E. M.* Drei Kameraden. М., 1960. 456 с.
14. *Remarque E. M.* Der schwarze Obelisk. М. Инфра-М, 2016. 576с.
15. *Remarque E. M.* Im Westen nichts Neues. Frankfurt/M: Ullstein, 1983. 209 с.

УДК 811.112.2'373

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА НЕЛИНЕЙНЫХ ДИАЛОГОВ В ВИДЕОИГРАХ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ BALDUR'S GATE 3

Кальнов Д. Д.

*Волгоградский государственный университет,
г. Волгоград, Россия, e-mail: dmitrykalnov@gmail.com*

Научный руководитель –

ФАДЕЕВА М. Ю., канд. филол. наук, доц.

Данная статья посвящена анализу трудностей, с которыми переводчики могут столкнуться при работе с видеоиграми в жанре *RPG*. В качестве эмпирического материала исследования используются нелинейные диалоги из видеоигры *Baldur's Gate 3*, выпущенной в 2023 году компанией *Larian Studios*. Рассмотрены случаи, в которых из-за особенностей нелинейных диалогов использованы специальные приёмы перевода или допущены неточности.

Ключевые слова: перевод, компьютерные игры, видеоигры, нелинейные диалоги, приёмы перевода, локализация.

TRANSLATION CHALLENGES OF NONLINEAR DIALOGUES IN VIDEO GAMES FROM ENGLISH INTO RUSSIAN IN BALDUR'S GATE 3

KALNOV D. D.

*Volgograd State University, Volgograd,
Russia, e-mail: dmitrykalnov@gmail.com*

Academic supervisor –

FADEEVA M. Y., Candidate of Philology, Associate professor

This article analyzes the difficulties that translators may encounter when working with *RPG* video games. Nonlinear dialogues from the video game *Baldur's Gate 3* (released in 2023 by *Larian Studios*) are used as examples, in which due to the characteristics of nonlinear dialogues, special translation techniques were used or inaccuracies were made.

Key terms: translation, computer games, video games, non-linear dialogues, translation techniques, localization.

В современном мире видеоигры как никогда популярны. Так, например, в игру *Starfield*, созданную *Bethesda Game Studios*, за неделю с момента релиза поиграло более двух миллионов человек. Всего за 2022 год на онлайн-платформе продажи игр *Steam*, по данным сайта *statista.com*

появилось 10963 новых проектов [5]. Вместе с ростом популярности видеоигр возникает и потребность в их переводе.

Стремительное развитие игровой индустрии и ее глобализация привели к тому, что новые видеоигры выпускают на нескольких игровых платформах, практически во всех странах мира и на многих языках. Перевод видеоигр стал неотъемлемой частью индустрии локализации [7, с. 47–48].

Как отмечает А. Т. Анисимова, компьютерная игра является одновременно и аудиовизуальным произведением, и программным продуктом [4, с. 82–86]. В связи с этим, в процессе перевода оказываются задействованы программисты и разработчики, что может серьезно усложнить работу переводчика. При работе с современными проектами переводчикам приходится быть экспертами, как в языковой, так и в технической составляющей. Для полного перевода в игре необходимо работать с интерфейсом, описанием предметов, именами персонажей и локаций [3, с. 98–99].

Однако, одной из самых важных частей перевода видеоигры являются диалоги персонажей. Практически все игры в той или иной мере содержат в себе диалоги, а в большинстве случаев именно при помощи них передается история видеоигры, раскрываются сюжетные повороты и мотивы персонажей [2, с. 25–26]. В данной работе рассмотрены сложности, с которыми сталкивается переводчик при работе с диалогами в видеоиграх.

Рассматривая диалоги в видеоиграх необходимо отметить современные тенденции в их написании. Сейчас большинство видеоигр жанра *RPG* (Компьютерная ролевая игра, от англ. *Computer Role-Playing Game*) для дополнительного погружения во вселенную и процесс игры предлагает пользователям непосредственно почувствовать в её истории, и создают нелинейные сюжеты, на события которых может влиять игрок [1, с. 87–90]. Примерами таких проектов служат игры серии *The Witcher*, *Cyberpunk 2077* или *Baldur's Gate 3*. Подобные игры характеризуются тщательно проработанным сюжетом и богатым на детали игровым миром, содержат множество диалогов персонажей и сопроводительного текста, которые представляют особую сложность для переводчика.

Подобное «участие» игрока в сюжете игры повышает интерес и погружение во вселенную и историю, но в то же время усложняет задачу переводчика. Большое количество реплик влечёт за собой увеличение переводческого контента. Если в фильмах и играх с линейным сюжетом нужно переводить определенные диалоги, которые созданы заранее и не могут изменяться, то в проектах с нелинейными диалогами игроку дается свобода выбора, из-за чего переводчику приходится адаптироваться под особенности подобных текстов [6].

Выбор реплик в играх жанра *RPG* имеет большое влияние на историю и сюжет. Работая с нелинейными диалогами важно сохранять ориги-

нальный сюжет игры и не допустить искажения смысла, что может повлиять на выбор игрока в диалоге. Неправильный перевод повлияет на игровой процесс и восприятие конечного продукта пользователем.

Выпущенная в 2023 году компанией *Larian Studios* игра *Baldur's Gate 3* предлагает игроку выбирать от двух до пяти различных реплик в каждом диалоге. *Baldur's Gate 3* стала продолжением серии *Baldur's Gate*, основанной на настольной ролевой игре *Dungeons & Dragons*. Её действие происходит в той же вымышленной вселенной *Forgotten Realms*. Перевод на русский язык выполнен компанией *RIOTLOC LTD*.

Приведем примеры из данного проекта, которые встречаются игроку в рамках первого акта игры.

Главный герой под управлением игрока выбирается с инопланетного корабля, на котором его похитили пришельцы. В ходе задания игрок встречает Лаэзель – свирепую гитьянку-воительницу.

Оригинал	Перевод
Lae'zel: My head. What is this... ngh. Tsk'va. You are no thrall – Vlaakith blesses me this day! Together we might survive.	Лаэзель: А-а-а, голова раскалывается! Что это за... м-м-м... Цк-ва. Ты не раб, хвала Влаакит! Вместе мы спасемся.

В ответ предлагается выбор из четырех вариантов ответа:

Оригинал	Перевод
1. What made you think I was a thrall? 2. Who are you? 3. We need to figure out where are we. 4. What do you suggest?	1. С чего ты решила, что я раб? 2. Кто ты? 3. Нам нужно понять, где мы находимся. 4. Что ты предлагаешь?

Первый же диалог в игре представляет уникальную задачу для переводчика. Несмотря на сравнительную простоту реплик, при переводе необходимо учитывать, что в ответ персонаж может услышать любой из представленных вариантов. Переводчику необходимо учесть все возможные варианты и обеспечить их логическую и грамматическую связность между собой, а также постараться сделать перевод максимально эквивалентным, чтобы текст на языке перевода соответствовал оригинальной задумке авторов игры и не склонял игроков к выбору определенной реплики.

Другой особенностью перевода нелинейных диалогов может быть контекст ситуации. Игры жанра *RPG* вариативны в сюжете, из-за чего переводчику нужно всегда знать контекст сцены, которую он переводит. Так, например, в рамках первого акта *Baldur's Gate 3* игрок может принять решение: согласиться помочь Лаэзель выбраться из ловушки на корабле вместе, или отказать ей и пойти дальше в одиночку. Если переводчик не будет осведомлен о такой возможности выбора, это может привести к неточностям или смысловым нарушениям в переводе. Примером подобной ситуации является диалог, происходящий после спасения героини Шэдоухарт:

Оригинал	Перевод
Narrator: *Your mind lurches into her thoughts. Her gratitude is mixed with wariness – because you have a girth with you* Shadowheart: You keep dangerous company.	Рассказчик: *Ты рывком погружаешься в её мысли. Она благодарна тебе, но держится настороже – потому что с тобой гитьянки* Шэдоухарт: Опасные у тебя спутники .

В ответ игроку предлагается выбрать одну из трех реплик:

Оригинал	Перевод
1. Dangerous company's what you need in a fight. 2. Got a problem with girthyanki? 3. Did you hear about that just now? We were in each other's heads.	1. В сражении именно такие и нужны. 2. Ты что-то имеешь против гитьянки? 3. Ты тоже это почувствовала? Мы читали мысли друг друга.

Вероятно, из-за отсутствия предоставленного контекста переводчик интерпретировал диалог так, будто имелась в виду группа людей. Однако в оригинале речь шла лишь об одном персонаже – гитьянке Лаэзель. Таким образом, пытаясь адаптировать перевод диалога одновременно под три варианта ответа была допущена смысловая ошибка.

Помочь правильно перевести нелинейные диалоги в видеоигре могут приёмы перевода. Одним из самых часто встречающихся приёмов перевода, который помогает адаптировать текст на язык перевода, является смысловое развитие. Пример его использования можно встретить в диалоге между главным героем и Шэдоухарт после того, как они выбрались из ловушки на корабле пришельцев и оказались на заброшенном берегу.

Оригинал	Перевод
- Do you have any idea where are we? Shadowheart: No... I don't recognize this place. But anything is an improvement on where we just came from .	- Есть идеи, где мы находимся? Шэдоухарт: Нет...Я не узнаю этих мест. Но всё лучше, чем тот корабль .

В этом диалоге переводчику предоставили контекст происходящего: при помощи смыслового развития он превратил реплику «*where we just came from*» в «тот корабль». В этом случае перевод остаётся корректным и работает даже в условиях нелинейного диалога (оригинальный вопрос является опциональным выбором одной из трех реплик), при этом, не теряя оригинальный смысл (оказаться на незнакомом пляже для персонажей гораздо лучше, чем быть запертыми в ловушке на корабле).

Перевод нелинейных диалогов в видеоиграх представляет уникальную переводческую задачу. Главными особенностями являются увеличение переводческого контента за счёт большего количества реплик, что

значительно увеличивает объём работы, необходимость передать задуманный разработчиками игры смысл диалога максимально точно и не склонить игрока к выбору определенного ответа из-за перевода, а также сложность перевода диалогов без предоставленного контекста.

Литература

1. *Кутлалиев Т. Х.* Способы введения нелинейности в сюжеты компьютерных игр // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2012. № 11. С. 87–95.
2. *Клишкова Ю. С.* Проблемы перевода компьютерной игры: адекватность переводческих трансформаций // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9: Исследования молодых ученых. 2019. № 17. С. 25–29.
3. *Зеленько К. Р.* Особенности перевода компьютерных игр с учетом специфики данного вида перевода // Научный журнал, 2017, №. 6-2 (19), С. 98-100.
4. *Анисимова А. Т.* Феномен компьютерной игры в переводоведческом дискурсе // Научный вестник Южного института менеджмента, 2018, № 2. С. 82–86.
5. Statista.com [Электронный ресурс]. URL: <https://www.statista.com/statistics/552623/number-games-released-steam>.
6. Skillbox.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://skillbox.ru/media/gamedev/kak-rabotayut-nelineynye-dialogi-v-rpg>.
7. *Popova O. I., Volkova I. D., Fadeeva M. Yu.* Localization and internationalization of texts of the media discourse // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание, ч. 20. 2021. №. 3. С. 45–54.

УДК 811.112

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ КОРПУСНОЙ ЛИНГВИСТИКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АДЪЕКТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

КАРИМОВА С. Г.

*Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма,
г. Казань, Россия, e-mail: ksgenglsh@mail.ru*

В работе изучена возможность использования ресурсов корпусной лингвистики при переводе адъективных фразеологических единиц с английского языка на русский и наоборот, а также рассмотрена эффективность использования искусственного интеллекта при переводе фразеологизмов. В статье представлены переводческие решения фразеологизмов адъективного характера, полученные в результате поиска по данным параллельного корпуса Национального корпуса русского языка и ресурса Reverso Context.

Ключевые слова: параллельный корпус, языковая картина мира, процесс перевода, фразеология, русский язык, английский язык, адъективные фразеологические единицы, межъязыковая эквивалентность.

USING CORPUS LINGUISTICS RESOURCES IN THE TRANSLATION OF ADJECTIVAL PHRASEOLOGICAL UNITS (BASED ON THE MATERIAL OF ENGLISH AND RUSSIAN)

KARIMOVA S. G.

*Volga region state university of physical culture, sport and tourism,
Kazan, Russia, e-mail: ksgenglish@mail.ru*

The paper examines the possibility of using corpus linguistics resources in the translation of adjectival phraseological units from English into Russian and vice versa. It also considers the effectiveness of using artificial intelligence in translating phraseological units. The article presents translation solutions of adjectival phraseological units obtained as a result of a search based on the data of the parallel corpus of the National Corpus of the Russian Language and the Reverso Context resource.

Key terms: parallel corpus, linguistic image of the world, translation process, the Russian language, the English language, adjectival phraseological units, interlanguage equivalence.

В настоящее время особое место в переводоведении занимают параллельные корпуса и контекстные словари, благодаря которым обеспечивается быстрый поиск исследуемых языковых и речевых единиц на двух языках, возможность сравнения перевода, предлагаемыми разными переводчиками, и перспектива выбора оптимального переводческого решения. Во-первых, особую сложность в процессе перевода представляют фразеологизмы, которые с одной стороны, характеризуются устойчивостью сочетания слов, смысл которых не определяется значением отдельно взятого слова, входящего в их состав, с другой стороны, их способностью создавать окказиональные варианты. Во-вторых, разница в языковых картинах мира двух языков обуславливает различия в реализации образности, лежащих в основе фразеологизмов, что вызывает появление межъязыковых несоответствий и затрудняет переводческий процесс. В этой связи исследования, посвященные данной проблематике, не теряют своей актуальности.

Целью данной статьи является изучение возможностей использования ресурсов корпусной лингвистики при переводе адекватных фразеологических единиц (ФЕ), а также проиллюстрировать на примерах эффективность и целесообразность применения параллельных корпусов при переводе фразеологизмов с точки зрения достижения переводческой эквивалентности.

Поиск и перевод фразеологических единиц в корпусах представляют определенную сложность, потому что, как отмечают авторы исследования, «компьютер не знает, что такое идиома». По их мнению, автоматические методы поиска фразеологических единиц в электронном корпусе

с использованием существующих программных средств возможны лишь частично и предполагают большой объем ручной работы [3]. Это объясняется различиями в языковых картинах мира двух языков. Под языковой картиной понимаем определенную модель действительности, которая находит свое отражение в языке и характерна для данного народа.

Параллельные корпуса предоставляют возможность находить текст на исходном языке и параллельный ему текст на переводном языке, посмотреть варианты перевода единиц, вызывающих затруднения, в том числе варианты перевода фразеологических единиц метафорического характера [4].

Объектом исследования являются адъективные компаративные фразеологические единицы английского и русского языков в сопоставительном аспекте, выборка которых осуществлена с помощью ресурсов параллельного корпуса Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и контекстного словаря Reverso Context, включающего в себя большую базу параллельных текстов, подобранных с помощью искусственного интеллекта.

Как отмечает Д. О. Добровольский, сопоставительные исследования подобного характера носят эмпирическую направленность, поскольку в анализ основан не столько на теоретических представлениях о природе межъязыковой эквивалентности в области фразеологии, сколько на данных параллельных корпусов [1].

Выбор адъективных фразеологических единиц, в качестве объекта исследования обусловлен их высокой способностью к вариантности и к окказиональному варьированию компонентов, особенно адъективные компаративные фразеологические единицы. Интересным представляется исследование возможностей корпусной лингвистики при переводе адъективных ФЕ с вариативными компонентами [2].

Например, в НКРЯ адъективная компаративная ФЕ *спокоен как...* представлена двумя узуальными компонентами, характеризующиеся высокой частотностью употребления, *спокоен как удав* и *спокоен как танк*, и разнообразием окказиональных вариантов *как просветленный Будда, гиппопотам, степной божок, финский слон, булыжник в мостовой, разведчик перед вылазкой, амеба, пульс покойника и т.д.*

В параллельном корпусе НКРЯ не найдены варианты перевода ФЕ *спокоен как удав*.

Параллельный корпус контекстного словаря Reverso Context предлагает следующий вариант перевода исследуемой нами ФЕ, характеризующийся высокой частотностью употребления: *as cool as a cucumber* [5].

Однако в параллельном корпусе НКРЯ не найдены русские фразеологические аналоги для английского ФЕ *as cool as a cucumber* [4] и перевод осуществлен следующими вариантами перевода: *холоден, как огурец, такая же, как всегда, как ни в чем не бывало*.

“Cool as a cucumber,” muttered Eustace. “It knows it has nothing to fear.” [Clive Staples Lewis. *The Chronicles of Narnia. The Last Battle* (1956)]

«Холоден, как огурец, – пробормотал Юстэс, – он знает, что там нет ничего страшного». [Клайв Стейплз Льюис. *Хроники Нарнии. Последняя битва* (Г. А. Островская, 1991)]

But Miss Ellen jes'as cool as a cucumber. [Margaret Mitchell. *Gone with the Wind, Part 1* (1936)]

А мисс Эллин – ну хоть бы что, **такая же, как всегда**. [Маргарет Митчелл. *Унесённые ветром, ч. 1* (Т. Озерская, 1982)]

Там на улице такое страшное движенье, автомобиль на автомобиле, полицейский ручками всякие фигуры выделывает, пешеходы жмутся, ждут, чтобы он задержал движенье, – а ваш муж, **как ни в чем не бывало**, взял да и прошел! [Владимир Набоков. *Человек из СССР* (1925–1926)]

The traffic outside is atrocious, one car on top of another, the policeman is performing all kinds of ballet gestures, the pedestrians are waiting for him to stop the traffic, and your husband, **cool as a cucumber**, goes and crosses! [Vladimir Nabokov. *The man from the U. S. S. R.* (Dmitri Nabokov, 1984)]

Первый вариант перевода осуществлен методом калькирования, в то время как остальные являются ярким примером контекстуального перевода.

Интересным представляется и следующий пример, в котором переводчик, сохраняя сравниваемый компонент *огурчик*, предлагает для перевода вариант русского фразеологизма *свежий, как огурчик* со значением *бодрый, имеющий свежий вид*:

I could drink liquid fire against your whisky peg for peg, b'gosh, and keep **as cool as a cucumber**. [Joseph Conrad. Lord Jim (1900)]

Я готов пить с вами на пари – вы пейте виски, а я жидкий огонь, и, ей-богу, я останусь **свежим, как огурчик**. [Джозеф Конрад. Лорд Джим (А. В. Кривцова, 1926)]

Хотя и значения этих фразеологизмов разные, *спокойный* в английском варианте и *бодрый* в русском, принимая во внимание контекст, переводческое решение не нарушает целостности передаваемого образа.

Предлагаемые данными ресурсами варианты демонстрируют интересные переводческие решения исследуемой нами фразеологической единицы, хотя не всегда представляется возможным найти фразеологический аналог.

Однако контекстный словарь Reverso Context, характеризующийся гибридным переводом, то есть совмещающий как правила, и так статистику, допускает и следующие варианты переводческого решения:

He's as deaf as a post. – Он почти **такой же строгий, как Великий пост** [5].

Then it becomes **clear as a bell**. – Позже она **раскрывается в виде колокола** [5].

Данные варианты перевода являются примерами денотативной ошибки, характеризующейся искажением значения и являющийся источником дезинформации адресата относительно сказанного в оригинальном тексте и затрудняет осуществление адекватной коммуникации.

Таким образом, переводческие решения адъективных компаративных фразеологических единиц, полученные в результате поиска по данным параллельного корпуса Национального корпуса русского языка и ресурса Reverso Context в большинстве своем являются оптимальными.

Литература

1. Добровольский Д. О. Корпусный подход к исследованию фразеологии: новые результаты по данным параллельных корпусов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2020. 17(3). С. 398–411.
2. Каримова С. Г. Адъективные фразеологические единицы метафорического характера в английском и русском языках: дис... канд. филол. наук. Казань: Изд-во КГУ, 2007. 169 с.
3. Комарова И. А. Исследование английской фразеологии с помощью подходов корпусной лингвистики // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. СПб: Университет ИТМО. 2019. С. 40–49.
4. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения 20.09.2023).
5. Reverso Context [Электронный ресурс]. URL: <https://context.reverso.net> (дата обращения 20.09.2023).

УДК 811.111'25.030=161.1:791.223.1(73)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФИЛЬМА КВЕНТИНА ТАРАНТИНО «ОМЕРЗИТЕЛЬНАЯ ВОСЬМЁРКА» С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

МАРТЫНОВА И. Н.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: irinamartynova08@mail.ru*

Данная статья посвящена некоторым аспектам прагматической адаптации текста кинофильма «Омерзительная восьмерка» при переводе с английского языка на русский. Анализ строится на основе прагматических типов адаптации, предложенных В.Н. Комиссаровым. Рассматривается специфика передачи национальных особенностей американской культуры XIX столетия, а именно перевод имен собственных, географических названий и реалий. Приводятся примеры синхронизации при составлении субтитров к фильму.

Ключевые слова: перевод кинофильмов, прагматическая адаптация, американская культура, социокультурные и исторические особенности, аутентичность и адекватность в переводе.

SPECIAL ASPECTS IN TRANSLATING QUENTIN TARANTINO'S 'THE HATEFUL EIGHT' FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

MARTYNOVA I. N.

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia, e-mail: irinamartynova08@mail.ru

The article under consideration covers several aspects of pragmatic adaptation of the text of the movie 'The Hateful Eight' while translating it from English into Russian. The analysis is based on the pragmatic types of adaptation suggested by V. N. Komissarov. The author touches upon such issues as specifics of translating peculiar features of American culture of the XIX century, i. e. proper names, geographical names and culture-specific concepts. Examples of synchronization while making the subtitles are provided.

Key terms: translation of movies, pragmatic adaptation, American culture, social, cultural and historical peculiarities, aauthenticity and appropriateness in translation.

Перевод кинофильмов является одной из наиболее сложных вариаций переводческой деятельности. Это объясняется тем, что в кинематографе используется множество языковых и невербальных средств, которые необходимо перевести на другой язык таким образом, чтобы передать весь смысл и эмоциональную составляющую оригинала.

Перевод кинофильмов требует от переводчика не только знания языка оригинала, но и понимания особенностей языка и культуры целевой аудитории. Например, в разных языках существуют разные стили и уровни речи, которые необходимо учитывать при переводе диалогов. Кроме того, в кинематографе широко используются фразы и выражения, которые могут быть не знакомы целевой аудитории. В таких случаях переводчик должен найти аналогичные выражения или использовать пояснения.

Важно также учитывать, что перевод кинофильмов отличается от обычного перевода текстов. Диалоги в кинофильмах обычно носят более разговорный и непосредственный характер, что требует от переводчика использования соответствующих стилей и речевых оборотов, то есть адаптировать текст для иноязычного зрителя.

В данной статье особенности перевода кинофильмов рассматриваются на примере фильма Квентина Тарантино «Омерзительная восьмерка».

Цель прагматической адаптации фильма «Омерзительная восьмерка» заключается в достижении адекватной передачи социокультурных и исторических особенностей США конца XIX столетия для русскоязычных зрителей. При выполнении качественной адаптации, фильм должен произвести на русскоязычного зрителя тот же прагматический эффект, который он вызывает у англоязычного зрителя.

Для анализа были использованы прагматические типы адаптации, предложенные В. Н. Комиссаровым [2].

В процессе адаптации фильма переводчик столкнулся с рядом трудностей. Ему было необходимо как можно точнее передать на русском языке специфические элементы американской культуры XIX столетия связанных с передачей национальных особенностей американской культуры и спецификой английского языка:

1. Перевод географических названий и имен собственных:

Большинство из них имеют постоянные эквиваленты в русском языке, например “Abraham Lincoln – Авраам Линкольн”, “Wyoming – Вайоминг”, “Texas – Техас”, “Red Rock – Ред Рок”. Некоторые имена и географические названия, не имеющие постоянных эквивалентов, были переведены на русский язык с помощью транскрипции и транслитерации, например, “Marquis Warren – Маркуз Воррен”, “Lily Langtry – Лили Лонгтри”, “John Ruth – Джон Рут”.

Стоит отметить, что при переводе имен собственных и географических названий субтитры не содержат дополнительных пояснений, чтобы избежать излишней информации, которая усложнила бы восприятие текста перевода. Предполагается, что зритель обладает некоторыми фоновыми знаниями, однако отсутствие этих знаний не препятствует пониманию смысла реплики, поскольку эта информация не имеет ключевого значения в данном контексте.

2. Перевод реалий:

Оригинал: “*I’m supposed to apologize for killing Johnny Reb?*” [3]

Перевод: “*Я что должен извиняться за убийство южан?*” [4]

Джонни Реб (Ребел) был американским музыкантом, известным своими песнями, которые несли расистский характер. Во время Гражданской войны в Америке Джонни Реб стал символом и олицетворением южных штатов. Однако в данном контексте имя «Джонни Реб» может быть воспринято как локальная историческая реалия, которая может быть неизвестна большинству зрителей. С учетом этого переводчик применил прием генерализации, заменив конкретное имя на более общий вариант, который передает общий смысл реплики и не требует дополнительных фоновых знаний.

В случае фильма «Омерзительная восьмерка» перевод сниженной лексики является ключевым аспектом, так как она передает особенности общества, описываемого в фильме. Важно сохранить баланс между передачей аутентичности и адекватностью для русскоязычной аудитории. Некоторые выражения и ругательства могут иметь культурно-языковую специфику, которая не всегда точно воспроизводится в переводе. Поэтому переводчику необходимо проявлять творческий подход, чтобы сохранить

настроение и контекст сцены, используя подходящие эквиваленты в русском языке. Это позволит передать особенности социума и создать сопоставимую эмоциональную атмосферу, сохраняя при этом фильм понятным и целостным для русскоязычной аудитории.

Рассмотрим конкретные примеры перевода стилистических особенностей лексики героев фильма:

1. Оригинал: “*Howdy!*” [3]

Перевод: «*Здорово!*» [4]

В данном примере фраза “*Howdy!*” является укороченной формой выражения “*How do you do?*”. Это сокращение часто используется в разговорной английской речи, и поэтому оно переводится на русский язык как сленговое выражение «*Здорово!*».

2. Оригинал: “*She's always getting at me, saying I weren't a real man*” [3].

Перевод: «*Она все время ко мне цепляется, зрит, я типа не мужик*» [4]

3. Оригинал: “*When I elbow you real hard in the face that means: Shut up!*” [3].

Перевод: «*Когда я бью тебя локтем по морде, это значит: заткнись!*» [4].

В данном примере, английское слово “*face*”, которое имеет нейтральный стилистический оттенок, переводится на русский язык как «морда», которое обладает более ярким стилистическим окрасом. Таким образом, передается эмоциональность и экспрессивность выражения.

Анализируя данные примеры, следует отметить, что в соответствии с сюжетом фильма, герой, произносящий эти фразы, является грубым, необразованным и преступником, в связи с чем его речь содержит ошибки. При переводе этих фраз переводчик старался передать стиль речи персонажа, целенаправленно используя ошибки и ненормативную лексику.

После завершения письменного перевода, переводчик должен внести необходимые изменения в текст, чтобы обеспечить синхронизацию с видеорядом и речью актеров в фильме. Синхронизация помогает создать впечатление, что фильм был снят на языке перевода. Для достижения этой цели, необходимо придерживаться нескольких требований:

1. Перевод имен собственных должен быть синхронным с оригиналом.

Этот прием позволяет синхронизировать артикуляцию актеров и текст перевода. Он играет важную роль как при дубляже, так и при закадровом переводе, поскольку при использовании этого приема зритель слышит приглушенную речь актеров, и поэтому аудиодорожки должны максимально соответствовать друг другу. Следует отметить, что при субтитровании подобные изменения также играют значительную роль, поскольку реплики актеров должны совпадать с появлением субтитров на экране. Однако при субтитрах этот прием не является строго обязательным.

Оригинал – “But that, little lady, is why they call “**The Hangman**”? When the handbill says “Dead or Alive” the rest of us shoot you in the back from up on top of a perch somewhere, bring you on dead over a saddle. But when **John Ruth** “**The Hangman**” catches you, you don’t die by a bullet in the back” [3].

Дубляж – «Вот видите, леди, поэтому его называют **Вешатель**? Когда сказано взять «живым или мертвым», другие бы выстрелили из какого-нибудь высокого насеста и привезли бы труп в седле. Но когда **Джон Рут «Вешатель»** тебя ловит, ты не умрешь от пули» [1].

Субтитры – «Знаешь, дорогуша, почему его зовут **«Вешателем»**? Если в ордере на арест написано «Живым или мертвым», большинство из нас предпочтет всадить пулю в спину, бросить поперек седла и привезти. Но когда **Джон Рут «Вешатель»** идет за тобой, можешь забыть про пулю в спине» [4].

Здесь мы можем видеть, что при переводе данной реплики переводчик расположил имена собственные примерно в тех же местах, где они находятся в оригинале. Такой приём, особенно в случае дубляжа, способствует достижению максимальной точности в синхронизации артикуляции актеров и текста перевода.

2. Синхронизация жестов и речи актеров.

Синхронизация речи и жестов персонажей является важным аспектом киноперевода. Она позволяет создать иллюзию, что персонажи говорят на языке, на котором смотрит фильм зритель. Для достижения этой цели переводчик должен обратить внимание на синхронизацию жестов и реплик героев. Это означает, что реплики должны соответствовать жестам, чтобы не возникало противоречий между словами и действиями персонажей.

Кроме того, синхронизация должна быть выполнена в рамках определенного времени. Если персонаж выполняет жест, то реплика, которая его сопровождает, должна быть произнесена в тот же момент или в определенные временные рамки. Это создает естественность и достоверность восприятия диалогов и действий на экране.

Стоит отметить, что в некоторых случаях использование переводческих трансформаций может привести к нежелательным эффектам, поэтому переводчик должен быть осторожен при их применении. Он должен учитывать, что некоторые жесты и мимика могут иметь культурно-специфический контекст, который трудно передать на другой язык без искажения исходного значения. Таким образом, переводчик должен находить баланс между сохранением подлинного значения жестов и мимики и их адаптацией для соответствия культурным особенностям языка перевода.

Оригинал – “Do you have a warrant” [3].

– “Here is the warrant” [3].

Дубляж – «У вас есть ордер» [1].

– «Вот он» [1]

Субтитры – «У вас есть ордер» [4].

– «Вот» [4]

Использование множества преобразований при переводе фильма обусловлено объемом текста на исходном языке и языке перевода. Перевод фильма может выявить несколько особенностей, связанных с характеристиками английского и русского языков.

Действительно, характеристики английского и русского языков могут повлиять на процесс перевода фильма. Важно учитывать разницу между аналитической и синтетической структурой языков, чтобы сохранить смысл и стиль оригинального текста в переводе. Кроме того, объем текста на языке перевода может отличаться от объема оригинального текста, что также может повлиять на синхронизацию с видеорядом и речью актеров. Поэтому переводчик должен уметь балансировать между сохранением смысла, стиля и длины текста в переводе.

При переводе фильма с английского на русский язык переводчик должен учитывать различия между этими языками и принимать решения о том, как передать значение и стиль оригинального текста на целевой язык. Он также должен уметь синхронизировать текст перевода с видеорядом и речью актеров, чтобы сохранить естественность и достоверность фильма на языке перевода.

Одним из способов решения проблем, связанных с различиями между языками, является использование переводческих трансформаций. Это могут быть изменения в синтаксисе, лексике или грамматике, которые помогают передать значение оригинального текста на целевой язык более точно и естественно.

Кроме того, при переводе фильма необходимо учитывать контекст и культурные отличия, которые могут влиять на понимание и перевод определенных выражений или образов. Например, американские и британские варианты английского языка могут иметь различия в лексике и произношении, которые могут быть сложны для перевода на русский язык.

Такие особенности могут создавать трудности при подготовке текста для озвучивания или субтитрования, так как возникают проблемы с синхронизацией. Если объем переводимого текста превышает объем оригинала при озвучивании или создании субтитров, может нарушиться синхронизация. Поэтому требуется сокращение текста перевода, но при этом необходимо сохранить передачу смысла сообщения.

Среди подобных сокращений в фильме выделяются:

1. Опущение информации которая не несет смысловой нагрузки:

Оригинал – “You leave your two pistols over yonder with the driver” [3].

Дубляж – «Оставь свои револьверы у кучера» [1].

Субтитры – «Отдай свои два револьвера кучеру» [4].

В данном примере было решено опустить пояснение «over yonder», так как оно не является существенным для содержания фразы. Следует отметить, что такой подход не всегда рекомендуется, так как может привести к потере информации. Однако, в данном случае такое решение было обоснованным.

2. Использование кратких синонимов или синонимичных конструкций:

3. Оригинал – “I know you too; we shared a steak dinner once upon a time in Chattanooga” [3].

Дубляж – «И я тебя знаю. Мы как-то ужинали вместе в Чаттануге» [1]

Субтитры – «Я тоже знаю тебя. Однажды мы ужинали вместе в Чаттануге» [4].

В данном случае переводчик заменил более длинное словосочетание “shared a steak dinner” исходного языка на более короткое, но синонимичное словосочетание “ужинали” на языке перевода. Это было сделано с целью сокращения времени звучания дубляжа. В случае с субтитрами такая замена упростила разделение текста перевода на субтитры и помогла синхронизировать их с видеорядом фильма.

Однако, если объем текста оригинала превышает объем текста перевода, то для достижения синхронизации может потребоваться увеличение объема текста перевода. В таких случаях применяется прием добавления информации, которая не несет смысловой нагрузки:

Оригинал – “Is that you Chris Mannix?” [3]

– “I’m sorry, do we know each other?” [3]

Дубляж – «Это ты Крис Мэнникс?» [1]

– «Прости, дружище, мы что знакомы?» [1]

Субтитры – «Ты случайно не Крис Мэнникс?» [4]

– «Прости, друг, мы знакомы?» [4]

Мы видим, что для дубляжа и для создания субтитров использовались слова «друг» и «дружище», не имеющие эквивалента в тексте оригинала. Автор перевода использовал эти слова исключительно с целью осуществления синхронизации. Это дополнение не противоречит информации, содержащейся в оригинале. При этом увеличилось время звучания, но это помогло синхронизировать текст в дубляже.

Анализ перевода фильма «Омерзительная восьмерка» с английского языка на русский позволили увидеть, что использование замен и сокращений в процессе прагматической адаптации текста было сделано качественно. Содержание реплик передано полно и точно, идея и смысл высказываний сохранены. Это позволяет считать проанализированные переводы адекватными.

Литература

1. Дубляж фильма «Омерзительная восьмерка» на русском языке [Электронный ресурс]. URL: <https://if10.lord-film.lu/filmy/103833-omerzitelnaja-vosmerka-2015.html> (дата обращения: 15.09.2023).
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение М.: Высш. шк., 2002. 157 с.
3. Фильм «Омерзительная восьмерка» на английском языке с субтитрами [Электронный ресурс]. URL: <https://moviesjoy.to/watch-movie/the-hateful-eight-19387.1612084> (дата обращения: 05.09.2023)
4. Фильм «Омерзительная восьмерка» с русскими субтитрами [Электронный ресурс]. URL: <https://subtitry.ru/subtitles/1010784948/?c=8b0&the-hateful-eight> (дата обращения: 10.09.2023).

УДК 811.111'38 + 070

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДЗАГЛОВКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

МЕЩЕРЯКОВА С. И.

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия, email: sonyam16@mail.ru*

Научный руководитель –

ЛИСИЦА И. В., канд. филол. наук, доц.

В данной работе рассматривается специфика публицистического стиля, а именно лексико-грамматические особенности подзаголовков англоязычной прессы. Подзаголовки выступают как нововведенная часть газетного комплекса, призванная кратко информировать о содержании статьи, одновременно привлекая читателя продолжить знакомство с представленным материалом. Передача особенностей газетного подзаголовка может представлять проблемы для переводчика, так как необходимо сохранить не только все изначальные интенции, но и привлекательность для читателя.

Ключевые слова: подзаголовок, публицистический стиль, стилистические особенности, грамматические особенности, СМИ.

LEXICO-GRAMMATICAL FEATURES OF ENGLISH PRESS SUBHEADINGS AND PROBLEMS OF THEIR TRANSLATION INTO RUSSIAN

MESHCHERYAKOVA S. I.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk,
Russia, e-mail: sonyam16@mail.ru*

**Academic supervisor –
LISITSA I. V., Candidate of Philology, Associate Professor**

This paper examines the specifics of the journalistic style, namely the lexical and grammatical features of the subheadings of English newspapers. The subheadings are a new part of the newspaper complex, designed to briefly inform about the content of the article, while at the same time inviting the reader to continue reading the presented material. The transfer of the features of the newspaper subtitle can pose problems for the translator, since it is necessary to preserve not only all the original intentions, but also the attractiveness for the reader.

Key terms: subheading, publicistic style, stylistic features, grammatical features, mass media.

Подзаголовки играют важнейшую роль в новостных статьях, привлекая внимание читателей и давая краткое изложение основных положений. Выбор языка, используемого в подзаголовках, оказывает значительное влияние на понимание и вовлеченность читателей. В данной работе рассматриваются лексические и грамматические особенности, используемые в подзаголовках англоязычной прессы, проводится анализ того, как эти элементы способствуют эффективной коммуникации и взаимодействию с читателем.

Безусловно, для написания и перевода статей необходимо учитывать такие элементы, как заголовок, подзаголовок и основная часть, которые вместе дают полное представление и понимание темы, поднятой в статье.

Актуальность работы обусловлена тем, что в наши дни в связи с глобализацией становится все меньше печатных изданий, а большая часть оставшихся переходит в электронную версию. Появились новые стандарты оформления статей, и, как итог, возникло такое понятие, как подзаголовок, который, как и любое другое лингвистическое явление, обладает своими особенностями.

Объектом исследования в данной работе являются подзаголовки английских газет. Предметом исследования послужили лексико-грамматические особенности подзаголовков и проблемы их перевода на русский язык.

Цель работы состоит в изучении лексико-грамматических особенностей подзаголовков английских газет и рассмотрении специфики их перевода на русский язык. В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи: изучить особенности лексики подзаголовков; изучить грамматические особенности подзаголовков; проанализировать способы перевода англоязычных подзаголовков.

Публицистический стиль – это один из функциональных стилей речи, который используется в журналах и газетах, а также на радио и телевидении. Для данного стиля характерно включение оценочной лексики, которая отличается сильной эмоциональной окраской.

Ключевая проблема в переводе англоязычных публицистических текстов заключается в наличии эмоционально-оценочной лексики, а также смешении стилей, которое наблюдается в основном в зарубежных изданиях. По мнению В. П. Москвина, газетно-публицистический стиль признается «областью живых межстилевых взаимодействий», где используются приемы и средства научного, официально-делового и художественного стилей – в зависимости от жанровой принадлежности [1].

Анализируя современный язык СМИ, можно понять, что междисциплинарность дает возможность изучить объекты комплексно. Различные языковые явления, языковые единицы и уровни могут оказаться в центре внимания [2].

Подзаголовки призваны привлечь внимание читателя и дать четкое представление о статье. В них часто используется лаконичный и информативный язык, позволяющий кратко изложить основные положения. Таким образом, подзаголовки помогают читателям быстро определить актуальность и значимость статьи для их интересов. Более того, при корректном переводе подзаголовка иногда можно не читать полностью статью, поэтому полный и лаконичный перевод может сократить время для читателей.

Подзаголовки, используя соответствующие лексические и грамматические особенности, помогают читателям ориентироваться в новостных статьях и определять основные идеи и важные детали. Лаконичность и информативность формулировок служат указателями, помогающими читателю ориентироваться в материале и облегчающими его понимание даже при беглом просмотре статьи. Тщательно подобранные грамматические структуры и явления помогают сохранить связность и ясность изложения, позволяя читателям эффективно улавливать смысл.

Для максимально адекватного перевода англоязычных подзаголовков на русский язык переводчику следует обращать внимание как на грамматические, так и лексические особенности на языке оригинала.

В ходе работы были структурированы различные нюансы перевода подзаголовков статей англоязычной прессы, выделенные лингвистами, изучающими проблему перевода подзаголовков, а именно: обилие специальных терминов, имеющих отношение к различным сферам общества; применение регламентированного набора языковых средств; использование неологизмов, «заголовочного жаргона», а также аббревиатур. Стоит отметить также частотное использование фразеологических сочетаний, часто называемых «речевыми шаблонами». Одно из лингвистических явлений, которое характерно для подзаголовков – это неологизмы, т.к. они занимают отдельное место в системе лексических особенностей.

Разберем более подробно все вышесказанное на примере статьи "Elon Musk is buying Twitter. Really. Probably" (The Economist,

05.10.2022). Подзаголовок данной статьи не мог не привлечь наше внимание из-за большого количества особенностей, которые должен заметить специалист при выполнении перевода: *Twitter's reluctant suitor avoids a trial, but inherits commercial and legal woes.*

Одним из критериев перевода подзаголовков является обязательное прочтение статьи, что, безусловно, может упростить работу. Наш случай – не исключение, поэтому ключевым лицом, о ком идет речь в подзаголовке, является Илон Маск. Понять это возможно как по заголовку, так и при прочтении статьи. Однако, зная содержание, эпитет *reluctant* приобретает немного другое значение. Нашим решением при переводе стало соединить две пословицы, чтобы передать более четкий и понятный настрой всего текста статьи: «Пришла беда – отворяй ворота», «Взялся за гуж, не говори, что не дюж». И, как итог, (используя транскреацию как переводческий прием) получаем: «Взялся за гуж, отворяй ворота, Илон Маск». Сделано это было не случайно, а для привлечения внимания, чтобы заинтересовать читателей в дальнейшем прочтении.

Нельзя оставить без внимания и грамматические особенности, которые мы определили в процессе работы: использование атрибутивной группы, аналогов которой нет в русском языке; опущение артикля; наличие глагольного сказуемого в личной форме и цитирование; употребление временных форм глагола, которые при переводе, в основном, не совпадают с оригиналом.

Рассмотрим еще один пример из статьи "Mangosuthu Buthelezi, former Mandela rival in South Africa, dies at 95" (The Washington Post, 12.09.2023). Подзаголовок: *Enigmatic and divisive, Mr. Buthelezi nearly disrupted 1994 elections that brought Nelson Mandela to power to end White rule in South Africa.* В данном случае, при переводе подзаголовка, в первую очередь, необходимо изучить историческую сторону вопроса для корректной передачи данных, несмотря на наличие определенных грамматических конструкций. Эпитеты, исторические личности и культурологические реалии в данном примере, безусловно, осложняют работу переводчика.

Однако, основной трудностью является перевод инфинитивной группы "to end White rule in South Africa", которая подразумевает пояснение событий, происходивших в статье. В этой связи, как итог, мы можем представить следующий вариант перевода: «Противоречивая личность Бутелейзи: политический противник Нельсона Манделы, поставивший под угрозу выборы 1994 года и независимость Южной Африки».

Таким образом, можно сделать следующий вывод: подзаголовки, обладающие соответствующими лексическими и грамматическими особенностями, помогают читателям ориентироваться в новостных статьях и определять основные идеи и важные детали. Лаконичные и информативные

формулировки служат указателями, помогающими читателю ориентироваться в материале и облегчающими его понимание даже при беглом просмотре статьи.

Исследуя взаимосвязь между языком подзаголовков и вовлеченностью читателей, необходимо обратить внимание на то, как новостные издания могут эффективно передавать сложную информацию и поддерживать интерес читателей в условиях быстро меняющегося медиаландшафта. В этой связи переводчику всегда требуется предварительное ознакомление с содержанием текста для правильного понимания и перевода подзаголовка.

Литература

1. Москвин В. П. *Стилистика русского языка. Теоретический курс.* Феникс, 2006. 437 с.
2. Царева Е. Е. Специфика перевода газетных заголовков // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 3. С. 398–406.

УДК 81'255.4:82-31

СОХРАНЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «ГРОЗДЬЯ ГНЕВА»

МОЗЖЕГорова Е. Н.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, e-mail: Mozjelena@yandex.ru*

Кузьмина А. В.

ООО «Анкор», г. Чебоксары, Россия, e-mail: Anastasiia_5764@mail.ru

Предметом исследования является изучение проблемы сохранения художественных образов при переводе стилистических средств. Цель исследования состоит в определении особенностей репрезентации образов при переводе стилистических приёмов на русский язык в художественном переводе произведения Джона Стейнбека «Гроздь гнева». В ходе исследования было определено, что в романе для создания художественных образов писатель часто обращается к таким стилистическим приёмам как олицетворение, эпитет, метафора, сравнение. Реже Джон Стейнбек прибегает к использованию анафоры, гиперболы, парцелляции, градации, противопоставления, повтора, эллипсиса и некоторых других единичных стилистических средств. Благодаря этим средствам образы в произведении становятся более живыми и раскрываются более объёмно. Сохранение образов при переводе представляет собой одну из ключевых задач в художественном переводе, сопряжённой с проблемой воссоздания идиостиля автора и учета требований функционального стиля художественного произведения.

Ключевые слова: художественный образ, стилистическое средство, Джон Стейнбек, переводческий приём, троп, фигура речи.

PRESERVATION OF IMAGERY BY LITERARY TRANSLATION OF STYLISTIC MEANS IN 'THE GRAPES OF WRATH'

MOZZHEGOROVA E. N.

*Ivan Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: Mozjelena@yandex.ru*

KUZMINA A. V.

*ООО "Ankor", Cheboksary, Russia,
e-mail: Anastasiia_5764@mail.ru*

The scope of study presented in the article is the problem of preservation of imagery in the translation of stylistic means. The purpose of the research is to determine features of preservation of images in the translation of stylistic means in the novel 'The Grapes of Wrath' by John Steinbeck into Russian. During the research it was determined that in the novel 'The Grapes of Wrath' the writer often uses such stylistic means as personification, epithet, metaphor, simile to create imagery. Less frequently John Steinbeck uses anaphor, hyperbole, detachment, gradation, repetition, ellipsis and some other stylistic means. Due to the usage of these stylistic means, images in the composition become brighter and reveal important details. The preservation of images in translation is one of the key tasks in literary translation, associated with the problem of recreating the author's idiosyncrasy and considering the requirements of the functional style of the work of fiction.

Key terms: imagery, stylistic means, John Steinbeck, translation method, trope, figure of speech.

Джон Стейнбек – один из наиболее известных американских писателей, автор таких романов и повестей мировой классики как «Гроздь гнева», «К востоку от рая», «О мышах и людях», «Зима тревоги нашей» и других. Роман Джона Стейнбека «Гроздь гнева» был издан в 1940 году, перевод данной книги был выполнен Наталией Альбертовной Волжиной в 1939 году. Особенностью данного произведения, на наш взгляд, является подробное описание природы, людей, организации лагерей, Запада и так далее; кроме того, здесь наблюдается очерёдность глав, одни главы посвящены отображению какого-либо явления, например, природы, или же описанию того, какими стали дома людей после их уезда, как устроены автосалоны и бары и т. д.

В данной работе будут рассмотрены несколько художественных образов с точки зрения их соответствия оригиналам. Для этого мы разберём стилистические средства, а также переводческие приёмы, применённые для их передачи.

Теме художественных образов уделяется большое внимание. Данным вопросом занимались такие учёные, как И. Ф. Волков, Б. Р. Мандель,

Е. О. Опарина и другие. Так, И. Ф. Волков пишет: «художественный образ – это система конкретно-чувственных средств, воплощающая собой собственно художественное содержание, то есть художественно освоенную характерность реальной действительности» [3, с. 75]. Б. Р. Мандель считает, что «художественный образ – всеобщая категория художественного творчества: присущая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путём создания эстетически воздействующих объектов» [8, с. 49]. Значит, на основе приведённых понятий, можно сказать, что другими словами художественный образ – выразительное воссоздание реальности посредством средств выразительности.

Согласно утверждению И. Г. Горовой, «стилистические средства – языковые единицы, тропы и фигуры речи, а также стилистические приемы, речевые стратегии и тактики, используемые при выражении стиля» [5, с. 188].

И. Р. Гальперин считает, что «под выразительными средствами языка понимаются такие морфологические, синтаксические и словообразовательные формы языка, которые служат для эмоционального или логического усиления речи. Эти формы языка отработаны общественной практикой, осознаны с точки зрения их функционального назначения и зафиксированы в грамматиках и словарях» [4, с. 43].

Банина Н. В. утверждает, что «в различных языковых стилях широко используются такие языковые средства, которые усиливают действенность высказывания, добавляя к его логическому содержанию различные экспрессивно-эмоциональные оттенки. Наиболее яркие и распространенные средства подразделяются на *тропы* и *стилистические фигуры*» [1, с. 51].

Согласно утверждению Демидовой Е. Б., «троп – это оборот речи, в котором слово или выражение используется в переносном значении. В основе тропа лежит сопоставление двух понятий, которые представляются близкими в каком-то отношении» [6, с. 9]. К фигурам относят тропы и другие стилистические приёмы (анафору, антитезу, бессоюзие, градацию, инверсию, многосоюзие, параллелизм, риторический вопрос, риторическое обращение, умолчание, эллипсис, эпифору), используемые в словесно-художественном тексте.

Миньяр-Белоручев Р. К. приводит следующее значение переводческого приема: «приёмом перевода называют дополнительное действие, или конкретные операции, направленные на преодоление возникшей трудности при переводе» [9, с. 101].

1. *Анализ стилистических приёмов в романе Джона Стейнбека «Гроздь гнева»*

Итак, Джон Стейнбек уделяет много внимания описанию внешности героев, процессов природы. Стилистические приёмы, представленные в произведении Джона Стейнбека «Гроздь гнева» можно распределить по двум группам – исходя из **функции**, а также исходя из **уровней языка**.

Таким образом, **функционально** мы можем выделить две группы стилистических приёмов, контрастирующих между собой:

– стилистические приёмы, функционально передающие атмосферу угнетения, серости, озлобленности людей – эпитеты, олицетворения, метафоры, градации, анафоры, гиперболы, сравнения;

– стилистические приёмы, по функции, вселяющие читателям надежду на то, что всё нормализуется, так как Калифорния, куда направлялись главные герои, представлялась им как мечта, это был их лучик света; в эту группу входят такие стилистические приёмы как олицетворения, эпитеты, метафоры, сравнения.

Приведём несколько примеров эпитетов, по функции передающих тоскливость ситуации: *'a thin layer'* – (*тонкая пыль*), *'high heavy clouds'* – (*тяжёлые гроззовые тучи*), *'the sky was pale'* – (*небо выцветшее*), *'darkening sky'* – (*потемневшее небо*), *'the gray sky'* – (*серое небо*), теперь приведём олицетворение, передающее раздражённость людей: *'the fierceness came'* (*вспыхнула злоба*). Данные примеры относятся к первой группе описанных нами ранее стилистических приёмов, их можно отнести к негативным.

Теперь рассмотрим примеры олицетворений, по функции передающих более светлые оттенки, ожидание людей в разрешении ситуации: *'the wind passed on'* (*ветер смолк*), *'the wind stop'* (*ветер утих*), *'the beautiful valley'* (*прекрасная долина*). Данные примеры мы относим ко второй группе описанных выше стилистических приёмов, их можно назвать положительными.

По уровням языка мы определяем, что на морфологическом уровне в данном произведении различаются олицетворения; на лексическом уровне различаются метафоры, эпитеты; на синтаксическом уровне различаются градации, противопоставления, парцелляции, эллипсисы, повторы.

Многообразии стилистических средств в романе Джона Стейнбека «Гроздь гнева» делает возможным создание самых разнообразных художественных образов в данном произведении. Мы заметили такие образы, как: образ банка, образ природы, образ трактора, образ Калифорнии, образ переселенцев, образ калифорнийцев и так далее.

2. *Особенности сохранения художественных образов при переводе стилистических средств в романе Джона Стейнбека «Гроздь гнева»*

Художественные образы обладают разными стилистическими средствами, перевод которых требует применения переводческих трансформаций, помогающих передать и сохранить их, а также заключённую в них информацию. Переводчик должен умело применять их, поскольку без серьёзного подхода к решению вопросов, связанных с переводом стилистических средств, а также сохранения создаваемых ими художественных образов, смысл произведения, его отличительные черты, уникальный стиль писателя, будут утеряны.

Рассмотрим, как корректный перевод стилистических средств влияет на сохранность художественных образов.

Образ банка был создан за счёт таких стилистических средств, как олицетворение, сравнение, метафора. Например, при помощи олицетворения писатель представляет банк как живой организм, способный делать то, что свойственно людям [7, с. 2]: *'the bank told'* (**банк сказал**). Оно было переведено **дословно**, поскольку слово *'bank'* согласно популярному англо-русскому и русско-английскому словарю переводится как «**банк**» [11, с. 25]; *'told'* – «**сказал**», образован от формы *'tell'* – «**сказать**» [11, с. 144]. Функция олицетворения состоит в придании большей образности языку, она совпадает в обоих языках, значит здесь функционал олицетворения был сохранён при переводе:

'The bank told him, 'Clear those people out or it's your job' [12, с. 69]. – (**Банк сказал ему: «Всех выселить, не то слетишь с работы»**) [10, с. 51].

В следующем предложении автор сравнивает банк с чудовищем, показывая его жадное, страстное стремление к прибыли [7, с. 2]. Оно было переведено при помощи **смыслового развития**. Слово *'they'* переводится как «**они**»; *'breathe'* – «**дышать**»; *'profits'* – «**доходы**»; *'eat'* – «**ест**»; *'interest'* – «**проценты**»; *'money'* – «**деньги**». В данном случае функция олицетворения – оценочная:

'They breathe profits; they eat the interest on money. If they don't get it, they die the way you die without air' [12, с. 63]. – (Они дышат прибылью; они едят проценты с капитала. Если им не дать этого, они умрут, так же как умрём мы с вами, если нас лишат воздуха, лишат пищи) [10, с. 43].

Используя метафору, писатель сравнивает банк с машиной, выражая его власть, хладнокровие, так как он, подобно ей, является таким же расчётливым и не прогибаемым [7, с. 2]: *'cold and powerful masters'* (**холодных и могучих повелителей**). Данная метафора была переведена при помощи **смыслового развития**, так как слово *'cold'* означает «**холодный**»; *'powerful'* – «**могучий**»; *'masters'* – «**господа**», «**хозяйева**». Здесь метафора имеет номинативную функцию:

'Some of the owner men were a little proud to be slaves to such cold and powerful masters' [12, с. 63]. – (Кое-кто из агентов даже гордился тем, что они в рабстве у таких **холодных и могучих повелителей**) [10, с. 42].

Итак, мы приходим к выводу, что образ банка сохранился при переводе за счёт использования таких переводческих трансформаций, как дословный перевод и смысловое развитие.

Теперь рассмотрим **образ природы**, для образования данного образа автор прибегнул к следующему набору стилистических средств: олицетворение, эпитет, сравнение. Так, олицетворение *'wind cried and whimpered'* (**завывал и плакал ветер**) передаёт душевное состояние людей, он как бы выводит их из равновесия. Данное олицетворение было передано при помощи **дословного перевода**, поскольку слово *'wind'* означает **«ветер»**; *'cry'* – **«плакать»**; а *'whimper'* – **«завывать»**. Функция олицетворения состоит в том, что здесь оно делает речь более выразительнее, данная функция совпадает в оригинале и в переводе; значит, функционал олицетворения не был утерян при переводе:

'In the gray sky a red sun appeared, a dim red circle that gave a little light, like dusk; and as that day advanced, the dusk slipped back toward darkness, and the wind cried and whimpered over the fallen corn' [12, с. 38]. – В сером небе появилось солнце – мутно-красный круг, излучающий слабый, похожий на сумерки свет; к вечеру сумерки снова слились с темнотой, и в темноте над повалившейся кукурузой **завывал и плакал ветер**) [10, с. 7].

Теперь разберём эпитет *'hot dry dust'* (**горячая пыль**), он переведён **дословно**; здесь слово *'hot'* переводится как **«горячий»**; *'dry'* – **«сухой»**; а *'dust'* – **«пыль»**. Функция эпитета – придание художественной, поэтической яркости речи совпадает в оригинале и переводе, значит переводчик учла функционал этого эпитета при переводе:

'And he worked his damp feet comfortably in the hot dry dust until little spurts of it came up between his toes, and until the skin on his feet tightened with dryness' [12, с. 50]. – (Потом размял **потные ноги**, притоптывая ими **по горячей пыли** и пуская струйки её между пальцами до тех пор, пока **подсохшую кожу не стянуло**) [10, с. 23].

Примером сравнения является выражение *'flourlike dust'* (**лёгкая, как мука пыль**), слово *'flourlike'* имеет значение **«похожий на муку»**, он образован от объединения двух слов – *'flour'* – **«мука»** и *'like'* – **«подобный»**; существительное *'dust'* переводится как **«пыль»**. Для передачи сравнения на русский язык был использован **приём добавления**. Экспрессивно-усилительная функция совпадает в оригинале и в переводе:

'Joad took a few steps, and the flourlike dust spurted up in front of his new yellow shoes, and the yellowness was disappearing under gray dust' [12, с. 50]. – Дорога была изрезана колеями, до краёв наполненными пылью, Джоуд сделал несколько шагов, и лёгкая, как мука, пыль, поднимающаяся перед его новыми башмаками, сейчас же запорошила их, превратив из жёлтых в серые [10, с. 23].

Итак, образ природы сохранился при переводе при помощи таких переводческих трансформаций, как добавление и дословный перевод.

Перейдём к изучению образа переселенцев, созданного за счёт метафоры, сравнений. Автор произведения применил метафору *'the armies of bitterness'* (армии озлобленных), где *'armies'* переводится как «армии», а *'bitterness'* – «горечь», «озлобленность», то есть при переводе Н. Волжина воспользовалась смысловым развитием. В переводе метафора здесь имеет эмоционально-оценочную функцию, а в оригинале текстообразующую, обе они относятся к негативным, выражающим недовольство:

'And some day – the armies of bitterness will all be going the same way' [12, с. 114] – И настанет день, когда все армии озлобленных пойдут по одному пути [10, с. 124].

В представленном ниже предложении писатель сравнивает людей с муравьями: *'On the highways the people moved like ants and searched for work, for food'* [12, с. 294]. – Люди, как муравьи, расплозились по дорогам в поисках работы, в поисках хлеба [10, с. 370].

Здесь сравнением является *'people moved like ants'* (люди расплозились, как муравьи). Существительное *'people'* означает «люди»; *'move'* – «двигаться», «перемещаться»; а *'ant'* – «муравей» – таким образом был выполнен приём смыслового развития. Считаем, что данное сравнение отражается в переводе, так как обладает оценочной функцией, она сохраняется как в оригинале, так и в переводе.

Далее мы видим сравнение переселенцев с афроамериканцами:

'Why, Jesus, they're as dangerous as niggers in the South!' [12, с. 250]. – Это народ опасный, всё равно как негры на Юге [10, с. 309].

В этом предложении нас интересует значение слов *'dangerous'* – «опасный» и *'nigger'* – «негр». Слово *'nigger'* здесь – сленговое, оскорбительное для темнокожих людей [11, с. 40]. Значит, для передачи данного сравнения переводчик воспользовался таким переводческим приёмом как конкретизация, сравнение сохраняется в переводе, поскольку передаёт настроение героя, его отношение к переселенцам – экспрессивная функция совпадает и в оригинале, и в переводе.

Итак, образ переселенцев был сохранён при переводе ввиду таких переводческих трансформаций, применённых переводчиком, как смысловое развитие и конкретизация.

Таким образом, как можно заметить, основными переводческими приёмами, сохраняющими художественные образы при переводе, являются дословный перевод и смысловое развитие; кроме того, были замечены следующие приёмы – конкретизация значения, добавление, описательный перевод.

Проведённый анализ показал нам, что многообразии стилистических средств предоставило возможность построить самые различные образы, например, образ банка, образ природы, образ трактора и так далее. Они не были бы полными в переводе без должного подхода переводчика, подбора ей подходящих для передачи художественных образов переводческих приёмов. Например, образ банка сохраняется в переводе за счёт дословного перевода и смыслового развития, а образ природы – за счёт дословного перевода и приёма добавления. Другими словами, мы можем прийти к заключению, что комплекс переводческих приёмов практически везде позволяет передать заложенное писателем стилистическое средство на русский язык.

Литература

1. Банина Н. В., Мельничук М. В., Осипова В. М. Основы теории и практики стилистики английского языка. М.: Финансовый университет, 2017. 136 с.
2. Бубнов С. А. Словарь литературоведческих терминов: от значения слова к анализу текста. Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018.
3. Волков И. Ф. Теория литературы: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. М. : Просвещение; Владос, 1995. 256 с.
4. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. 459 с.
5. Горювая И. Г. Стилистика русского языка и культура речи: учебное пособие для студентов филологических факультетов вузов. Оренбургский гос. ун-т. Оренбург, 2015. 198с.
6. Демидова Е. Б., Мартыненко Ю. Б. Русский как иностранный: методика работы над стилистическими средствами художественного текста. М.: МПГУ, 2020. 92 с.
7. Кузьмина А. В., Мозжегорова Е. Н. Создание художественного образа при помощи стилистических приёмов в произведении Джона Стейнбека «Гроздь гнева» // Актуальные вопросы современной иноязычной филологии: Сборник научных статей XXXIV Международной научно-практической конференции, посвящённой 175-летию И. Я. Яковлева. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2023. С. 286–290.
8. Мандель Б. Р. Теория литературы: ответы на экзаменационные вопросы: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений (бакалавриат, магистратура) в помощь к подготовке к экзаменам. М. : Директ-Медиа, 2014. 650 с.
9. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. М. : Московский Лицей, 1996. 208 с.
10. Стейнбек Дж. Гроздь гнева: роман / Джон Стейнбек; пер. с англ. Н. Волжиной. СПб. : Азбука-Аттикус, 2022. 608 с.
11. Шпаковский В. Ф., Шпаковская И. В. Популярный англо-русский и русско-английский словарь. Транскрипция и транслитерация английских слов русскими буквами. М. : ЗАО Центрполиграф, 2009. 441 с.
12. Steinbeck John 'The Grapes of Wrath'. М. : ПРОГРЕСС, 1978. 536 с.

УДК 82.03

**ЭКВИВАЛЕНТЫ РУССКИХ ДЕЕПРИЧАСТИЙ
ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ РАССКАЗОВ
Л. Н. ТОЛСТОГО)**

СОЛНЦЕВА А. В.

*Государственный университет просвещения,
г. Мытищи, Россия, e-mail: av.solntseva@mgou.ru*

Данная статья посвящена деепричастию в русском языке и его эквивалентам во французском языке. Исследование было выполнено на примере изданных переводов рассказов Л. Н. Толстого на французский язык. Проведенный анализ продемонстрировал использование переводчиками в качестве аналогов деепричастия конструкций с *gérondif*, *participe passé composé*, *infinitif*, а также однородными сказуемыми, придаточными предложениями и номинативными единицами.

Ключевые слова: деепричастие, *gérondif*, французский язык, перевод, придаточное предложение, союз, однородные сказуемые.

**EQUIVALENTS OF RUSSIAN ADVERBIAL
PARTICIPLES IN FRENCH (BASED
ON TRANSLATIONS
OF LEO TOLSTOY'S STORIES)**

SOLNTSEVA A. V.

*State University of Education, Mytishchi, Russia,
e-mail: av.solntseva@mgou.ru*

The article deals with the Russian adverbial participle and its equivalents in French. The study is based on the example of published translations of Leo Tolstoy's stories into French. The analysis has demonstrated how translators use constructions with *gérondif*, *participe passé composé*, *infinitif*, as well as homogeneous predicates, adjectival sentences and nominative units as equivalents of the Russian adverbial participle.

Keywords: adverbial participle, *gérondif*, French, translation, adjectival sentence, conjunction, homogeneous predicate.

Деепричастие – это изменяемая глагольная форма, обозначающая добавочное действие и совмещающая в себе признаки глагола и наречия. Деепричастие несовершенного вида обычно обозначает действие, одновременное с действием глагола-сказуемого: *Он спал не раздеваясь* (Л. Н. Толстой) [5].

Деепричастие совершенного вида способно означать предшествующее (*Снявши голову, по волосам не плачут*) или последующее действие (*Чичиков согласился с этим совершенно, прибавивши, что ничего не может быть приятнее, как жить в уединении. (Н. Гоголь)*)

Деепричастный оборот может представлять собой идиоматическое выражение (*слушать затаив дыхание*) и застывшие выражения, выступающие в роли вводных сочетаний: *судя по всему, весна будет ранняя*.

Нами был проведен анализ перевода конструкций с деепричастием на французский язык. В качестве материала исследования мы использовали романы Л.Н. Толстого [1] и их изданные переводы на французский язык [2]. Проведенное исследование показало, что наиболее частотным аналогом деепричастия является **Gérondif**:

Айя! – кивая головой, говорил Бата. [1, с. 3] – *Aya ! fit Bata en hochant la tête [2, p. 13]*

Хаджи-Мурат слез с лошади и, слегка прихрамывая, вошел под навес. [1, с.2] *Hadji Mourad descendit de cheval et s'avança sous l'auvent en boitant légèrement. [2, p. 9]*

– Он кто? – спросил старик у Хаджи-Мурата, указывая на вошедшего. [1, с. 3] *Qui est-ce ? demanda le vieillard à Hadji Mourad en désignant le nouveau venu. [2, p. 11]*

При этом форму Gerondif может приобретать другой глагол:

Сидевший у двери мальчик, не спуская своих блестящих черных глаз с Хаджи-Мурата, улыбаясь, как бы подтверждая своей улыбкой слова отца. [1, с.5] *Le garçon, toujours assis près de la porte, contemplant Hadji Mourad de ses yeux noirs et brillants en souriant, comme pour confirmer les paroles de son père. [2, p. 15]*

В данном примере в переводе остается «не спускал глаз ... улыбаясь».

Зачастую такая замена оправдана грамматически: так, в указанном ниже примере, в форме деепричастия употреблен другой глагол, поскольку отрицательные деепричастия французскому языку не свойственны:

И одеваясь и слезая, старик покачивал головой на тонкой сморщенной, загорелой шее и не переставая шамкал беззубым ртом. [1, с. 2] *Tout le temps qu'il s'habillait et descendait, le vieillard remuait la tête et son cou maigre, ridé et brun, en mâchonnant de sa bouche édentée. [2, p.8]*

При в переводе этом опускается сема «постоянство действия»: вместо *не переставая шамкать* остается *шамкая*.

Gérondif – неличная форма французского глагола, выражающая второстепенное действие, подчиненное действию, выраженному в сказуемом. Gérondif, обозначая действие, подчиненное действию сказуемого, соотносится с подлежащим. Gérondif имеет неизменяемую форму, оканчивающуюся на –ant, и начинается с отделимой морфемы en, например: en travaillant : *Que fait l'Art pour nous ? Il met en forme et rend visibles nos émotions et, ce faisant, leur appose ce cachet d'éternité que portent toutes les œuvres qui, au travers d'une forme particulière, savent incarner l'universalité des affects humains.* (M. Barbery)

Деепричастие способно обозначать обстоятельственные отношения, поэтому переводчики зачастую прибегают к **придаточным обстоятельственным** [3, 7] в качестве аналога деепричастия. Приведем примеры таких трансформаций [9]:

- придаточное предложение времени:

Окончив молитву, он вернулся на свое место, где были переметные сумы, и, сев на бурку, облокотил руки на колена и, опустив голову, задумался. [1, с. 11]

Quand il en eut terminé, il rejoignit ses compagnons, s'assit sur son manteau, le coude appuyé sur ses genoux et la tête baissée, et se mit à songer. [2, p. 39]

Накурившись, между солдатами завязался разговор. [1, с. 5]

Quand il eut fini, la conversation s'engagea entre les soldats. [2, p. 20]

- придаточное причины

... тотчас же опустил руку и замолчал, увидав входивших в саклю двух женщин. [1, с. 4]

... mais aussitôt il baissa la main et se tut, car il venait d'apercevoir deux femmes entrer dans la cabane. [2, p. 14]

Деепричастие может означать действие одновременное со сказуемым [4]. Такие конструкции переводятся **однородными сказуемыми** [8]

Подъехав ко второй в проулочке, врытой в полугоре сакле, он остановился, оглядываясь. [1, с. 2]

Il s'arrêta devant la deuxième cabane qui se trouvait dans cette ruelle et regarda de tous côtés. [2, p. 8]

Потом, взяв в руки кумган, он придвинул к Хаджи-Мурату таз. [1, с. 4]

Ensuite il prit la cruche et avança la cuvette vers Hadji Mourad. [2, p. 15]

Деепричастие может заменяться **номинативной конструкцией** :

Улыбаясь, Сойдя на землю, он гостеприимно взялся за повод лошади Хаджи-Мурата и правое стремя. [1, с. 2]

avec un léger sourire Aussitôt à terre, il saisit hospitalièrement le bride du cheval de Hadji Mourad, ainsi que l'étrier droit. [2, p. 8]

Деепричастие совершенного вида переводятся с помощью инфинитива, например:

Хаджи-Мурат, оправив на себе пистолет за спиной, подошел к разложенным женщиной подушкам и, запахивая черкеску, сел на них. [1, с.2]

Hadji Mourad, après avoir glissé son pistolet à sa ceinture, s'approcha des coussins rangés sur le sol, croisa soigneusement son vêtement et s'assit sur l'un d'eux. [2, p.9]

или participe passé composé:

Обувшись, он не торопясь надел в рукава нагольный сморщенный тулуп и полез задом вниз по лестнице, приставленной к крыше. [1, с. 2]

S'étant chaussé, il endossa sans se hâter son manteau usé et descendit à reculons l'échelle accotée au toit. [2, p.8]

Следует также отметить, что при переводе зачастую избегают формы participe passé composé; возможно в связи с тем, что она придает тексту оттенок официально-делового стиля.

– Сыновья твои да чтобы живы были, – ответил Хаджи-Мурат, сняв с себя бурку, винтовку и шапку, и отдал их старуку. [1, с.2]

« Longue vie à tes fils ! » répondit Hadji Mourad en se débarrassant de son manteau, de son fusil et de son sabre, et remettant l'ensemble au vieillard. Celui-ci accrocha avec précaution le fusil. 2, p.9]

Таким образом, проведенный анализ продемонстрировал использование переводчиками в качестве аналогов деепричастия конструкций с gérondif, participe passé composé, infinitif, а также однородными сказуемыми, придаточными предложениями и номинативными единицами.

Литература

1. Толстой Л. Хаджи-Мурат: повести. М. : Азбука-классика, 2020. 320 с.
2. Tolstoï L. Hadji Mourad. Traduction de J. Wladimir Bienstock, Paris, Nelson, 1912. 208 p.
3. Васильева Н. М. Сложноподчинённое предложение с причинной связью в коммуникативном аспекте (на материале французского языка) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2018. № 3. С. 74–81.
4. Искренкова М. С. Деепричастие как второстепенное сказуемое // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2011. № 3. С. 17–21.
5. Лекант П. А., Касаткин Л. Л., Клубуков Е. В., Диброва Е. И. Современный русский язык: Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология». М. : Дрофа, 2000. 559 с.
6. Пицкова Л. П., Васильева Н. М. Французский язык. Теоретическая грамматика, морфология, синтаксис. Учебник. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс. М.: Юрайт, 2019. 473 с.

УДК 81'25

ПРИНЦИП ЭКОЛОГИЧНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ГОВОРЯЩИХ ИМЕН С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

ТАРАСОВА О. Д.

*Государственный университет просвещения, г. Москва,
Россия, e-mail: tarasovaod@mail.ru*

СИМАКОВА Е. К.

*МБОУ «СОШ №3» с углубленным изучением отдельных предметов,
г. Реутов, Россия, e-mail: simakova.caterina2016@yandex.ru*

Цель: рассмотреть взгляды ученых на принцип экологичности при переводе, установить его роль при передаче говорящих имен собственных. Задача: продемонстрировать важность развития эколингвистики, направленной на усовершенствование экологичного подхода при переводе говорящих имен. Использован метод анализа и синтеза достижений эколингвистики, а также говорящих имен в текстах художественной литературы. Результат: делаются выводы о важности использования лингвоэкологического подхода при переводе говорящих имен.

Ключевые слова: лингвоэкология, эколингвистика, экологичность, перевод, говорящие имена, художественная литература

LINGU-ECOLOGICAL PRINCIPLE IN TRANSLATION OF SPEAKING NAMES FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

TARASOVA O. D.

University of Education, Moscow, Russia, e-mail: tarasovaod@mail.ru

SIMAKOVA E. K.

*MBEI «SS №3» with in-depth study of individual subjects, Reutov,
Russia, e-mail: simakova.caterina2016@yandex.ru*

Purpose: to consider the views of scientists on the linguo-ecological principle in translation, to establish its role in rendering of speaking proper names. Objective: to demonstrate the importance of the development of ecolinguistics aimed at the improvement of the linguo-ecological principle in the translation of speaking names. The method of analysis and synthesis of achievements of ecolinguistics as well as speaking names in the texts of fiction was used. Result: conclusions are drawn about the importance of using the linguo-ecological principle when translating speaking names.

Key terms: linguoecology, ecolinguistics, ecology, translation, speaking names, fiction

Переводчики работают с текстами и произведениями различных жанров, среди которых значимое место занимают произведения художественной литературы. Для адекватного перевода необходим учет «контекстуальных условий функционирования иноязычного и инокультурного текста, а также содержательных, жанровых и тематических аспектов, влияющих на получаемый вторичный текст» [6]. Такой подход позволяет рассматривать текст с точки зрения его языковых, а также коммуникативных, прагматических, психолингвистических, социолингвистических, этнолингвистических и лингвокультурологических особенностей. Переводчики могут сталкиваться с определенными трудностями в связи с уникальностью каждой культуры, особенностями передачи одного явления на язык другого. Для перевода используются разнообразные средства выразительности (или тропы), передача которых на другой язык должна быть настолько грамотной, чтобы наиболее точно передать суть и замысел автора, не утратить стилистической окраски. То есть, с точки зрения лингвистики перевод художественных текстов должен быть наиболее экологичным.

Таким образом, под экологичным переводом мы понимаем такой перевод, посредством которого переводчик может наиболее точно и полно передать на язык перевода явления культуры таким образом, чтобы довести до адресата вложенный автором эмоциональный и информационный потенциал [2, с. 88].

Важным компонентом экологичного перевода является передача стилистических приемов, языковых средств выразительности, используемых авторами в художественной литературе. Одним из наиболее широко используемых языковых средств выразительности являются говорящие имена собственные (*speaking names*).

Говорящее имя собственное – это введенный автором троп, наполненный содержанием, заключающий информацию о каком-либо субъекте и имеющий определенную эмоциональную окраску [5, с. 101–102]. Следовательно, говорящее имя представляет собой своеобразный стилистический прием, схожий с метафорой, который используется автором текста для передачи характеристики какого-либо героя [3, с. 37].

Изучением имен собственных, истории их возникновения и происходящими с ними изменениями занимается раздел языкознания, который получил название ономастики. Она рассматривает имя собственное как своеобразный языковой знак, поскольку он может быть «раскодирован» реципиентом. Имена собственные «содержат информацию, закодированную много веков назад, что позволяет проследить историю идей и концепций, отраженных в языке» [10]. Авторы художественных текстов создают говорящие имена, руководствуясь в словообразовании традициями и моделями, существующими в ономастике.

Одним из главных признаков, характеризующих говорящее имя собственное, является наличие так называемой немаркированной основы, представляющей собой референт. В изолированном состоянии, вне речевой ситуации говорящее имя собственное не имеет характеризующей силы. Однако если немаркированная основа каким-либо образом описывает персонажа – дает читателю представление о его характере, личностных качествах, общественном статусе – она становится важным элементом, а само имя собственное или фамилия приобретают статус говорящего. Таким образом, имя вводится в текст пустым с точки зрения семантики и постепенно принимает лексическое, смысловое наполнение [5, с. 101-102].

Появление в тексте имени героя до его описания автором создает эффект «начала с середины», то есть продолжение рассказа, начатого ранее, упоминание героев, как бы уже известных читателю. Говорящее имя призвано увеличить смысловую нагрузку произведения.

Выбор имени персонажа очень важен при написании произведения художественной литературы, поскольку имя служит выражением авторской интенции, мнения и, прежде всего, направлено на соискание участия со стороны читателя.

Важно отметить, что автором произведения имя наполняется содержанием до его включения в текст и «аккумулирует в себе целый ряд значимой национально-культурной информации» [7, с. 122]. Поэтому использование говорящих имен, их созвучие с какими-либо словами, морфологических форм представляет собой «пре-антропонимический» этап развития имени собственного.

Антропонимический этап, представляющий собой функционирование имени собственного, осуществляется в системе текста, ввиду чего представляет для нас наибольший интерес.

Перевод говорящих имен может доставлять трудности переводчику. Проблема перевода говорящих имен связана, прежде всего, с анализом смысла, выполняемых в тексте функций и способами их наиболее точной и корректной передачи при переводе.

Говорящие имена, в отличие от «обычных» имен выполняют не только номинативную функцию, но и экспрессивно-оценочную, поэтому принципы, использующиеся для передачи говорящих имен на другой язык, должны отличаться от тех, которые используются для передачи «неговорящих» имен собственных. Задача переводчика – наиболее точно и полно передать смысловую и эмоциональную информацию, заложенную автором в имя собственное, поскольку оно отражает не только денотативный, но и коннотативный, культурологический компонент [7, с. 123].

На основе всего можно отметить, что точная, наиболее полная передача информации на другой язык в процессе перевода, представляет собой принцип экологичности, являющийся одним из ключевых принципов

в переводческой деятельности. Поэтому неэкологичными мы считаем те случаи, когда переводчик не считает нужным перевести говорящее имя. Так как говорящее имя является стилистическим приемом, при недостоверной передаче имени переводчик лишает читателя того, что задумал автор, части произведения оригинала.

Принцип экологичности изучается относительно молодым направлением лингвистики – эколлингвистикой (или языковой экологией, лингво-экологией), основной задачей которой является охрана родного языка, а также «сохранение здоровья, благополучия языка и человека, гармоничного соотношения элементов» [9, с. 70]. Принцип экологичности исключает возможность возникновения некомпенсированных смысловых несоответствий, которые неизбежно влекут за собой функциональные потери: говорящее имя собственное нейтрализуется, вследствие чего не выполняет своей основной экспрессивно-оценочной функции.

Переводчику важно добиться того, чтобы читатели, не являющиеся носителями языка оригинала произведения, воспринимали его так же, «видели» смысл и детали. Для того чтобы достичь этой цели, переводчику необходимо перевести не только «сухие» слова, но и «живой» язык автора, подтекст, культуру [4, с. 162].

В связи с этим представляется интересным рассмотреть говорящие имена и их функции в художественных произведениях англоязычных авторов.

В художественной литературе существуют говорящие имена, которые называют людей определенного склада характера или типажа, вследствие чего могут использоваться разными авторами. Используя такие говорящие имена в своих произведениях, авторы прибегают к художественному приему – антономазии. Антономазия – это фигура речи, в которой какое-либо определяющее слово или фраза заменяется именем собственным человека с целью определения ведущего качества персонажа [11].

Например, в романе А. Кристи «Murder Is Easy» (Убить легко) главный герой должен ехать в купе с неким мистером А.М. Харрис, который так и не появляется. Ч. Диккенс вводит в свой роман «Мартин Чезлвит» выдуманную подругу главной героини Сары Гэмп – некую мисс Харрис. То есть мисс Харрис была названа в честь героя, что позволяет нам сделать вывод о применении аллюзии. Таким образом, можно заключить, что фамилия Харрис стала говорящей (посредством использования антономазии) и используется авторами с целью обозначения героя, которого не существует или который так и не появится.

В том же романе «Murder Is Easy» упоминается некий Джон Булль. Впервые это имя было использовано Джоном Арбетнотом в произведении «Закон – это бездонная яма». Однако широкое использование этого имени, осуществляемое посредством отсылки, аналогии (стилистический

прием – аллюзия), сделало его говорящим. Человеку, знакомому с культурой Англии, известно, что Джон Булль – это собирательный образ типичного англичанина, приверженного традициям, презрительного ко всему не английскому, недоверчивого к различного рода изменениям и новшествам, по-своему грубого [8]. Фамилия Булль (англ. bull) переводится с английского языка как «бык», на основе этого можно судить о наличии у англичан такого качества как упрямство.

Одна из второстепенных героинь романа «Murder Is Easy» – Лавиния Пинкертон, типичная старая дева, по описанию автора, которая едет к детективу, чтобы сообщить о череде преступлений, совершаемых в ее деревушке. Автор выбрал для героини на редкость подходящее имя, по-скольску однофамилец – Алан Пинкертон – являлся знаменитым американским сыщиком XIX века и основал свое детективное агентство. Агата Кристи наделяет героиню этой фамилией, чтобы добавить персонажу определенную характеристику, наделить качествами сыщика. Ведь Л. Пинкертон – единственная женщина, которая заподозрила что-то и хотела предать свои знания расследованию.

Все ранее упомянутые говорящие имена вводятся автором для удовлетворения различных целей: охарактеризовать персонажа, его психологию, привычки, наделить его какими-либо качествами, дать писателю какой-либо намек для разгадки очередного преступления [1, с. 13–14].

В детективных романах Агата Кристи зачастую использует говорящие имена или фамилии. Так, в романе «Nemesis» (Немезида) мисс Марпл расследует убийство молодой девушки по имени Верити. Важно отметить, что Верити – это существующее женское имя, однако в романе «Немезида» оно наполняется смыслом. Верити (англ. Verity) переводится как «истина, правда». Мисс Марпл поначалу даже не знает, кто стал жертвой, ей лишь сообщают о том, что было совершено преступление. Постепенно выясняется, что была убита девушка Верити. Имя введено автором в текст с целью показать читателю, что ключ к разгадке тайны лежит именно «в девушке», она являет собой правду, которая откроется читателю. Это пример того, как автор, вводя в текст обычное нарицательно имя делает его говорящим.

Роман «Sparkling Cyanide» (День поминовения) также содержит говорящее имя, данное жертве, как и в предыдущем примере. Розмари Бартон отравилась цианистым калием, ее смерть была признана самоубийством. Однако через год после смерти ее муж Джордж получает письмо, в котором сообщается, что его жену намеренно отравили. В День Всех Святых Джордж приглашает гостей в ресторан. Год назад в том же ресторане, в присутствии тех же гостей умерла Розмари. Имя Розмари (англ. Rosemary) так же является названием цветка розмарина,

который, в свою очередь символизирует воспоминание. Детектив расследует убийство, основываясь на воспоминаниях героев. При помощи наполнения информацией имя так же приобретает «статус» говорящего.

Говорящее имя может быть введено автором не только посредством наполнения его смыслом или значением слова, но и посредством фонетического созвучия. Так, в широко известном романе «And Then There Were None» (Десять негрят) десять человек оказываются на необитаемом острове, владельцем которого является загадочный человек, с которым никто из героев незнаком. В письме, которое каждый из них получил, хозяин подписывается как А. Н. Оуэн (по-английски записывается как U.N. Owen). При сложении инициалов и фамилии слово становится созвучно с «unknown» – неизвестный.

Важно отметить, что перевод всех ранее упомянутых говорящих имен не осуществляется: переводчики оставляют за собой право использовать транслитерацию для передачи имени. На наш взгляд, это может быть связано с тем, что в языке отсутствуют наиболее адекватные лексические соответствия или лексические трансформации, при помощи которых удалось бы наиболее экологично, то есть точно и, не лишая имена эмоционально экспрессивной окраски, передать их на русский язык. Поскольку отсутствие перевода повлекло бы за собой возникновение потерь, утраты целостности произведения, то переводчики компенсируют это путем добавления сносок, в которых поясняют значения слов и отсылки к ним автора. На наш взгляд, данный метод можно назвать вполне экологичным, так как переводчик действует в интересах автора и читателя.

Обратимся к примерам говорящих имен, которые переведены на русский язык. Роальд Даль в своем произведении для детей «Matilda» (Матильда) использует большое количество говорящих имен и фамилий, чтобы познакомить читателей с персонажами. Так, учительницу главной героини Матильды зовут Мисс Хани. Мисс Хани обнаружила в Матильде развитый интеллект и умственные способности, она была стеснительной, доброй и милой женщиной, которую любили ученики, в особенности Матильда. Фамилия Мисс Хани (англ. Honey) переводится как «мед» или же «милая, душечка». На русский язык фамилия была переведена, в качестве альтернативного варианта фамилии выступает «Ласкин». Переводчики поменяли основу фамилии таким образом, что она стала похожа на русскую (суффикс «ин» является продуктивным для образования фамилий в русском языке) и не утратила заложенный смысл, наиболее точно отразив главные качества Мисс Хани – доброту и ласковость. Таким образом, в этом случае речь идет о лингвоэкологичном переводе.

Антагонистом в данном художественном произведении является директор школы Мисс Транчбул, которая, вопреки занимаемой ею должности, не любила, а презирала, запугивала и мучила детей. Вероятно, фамилия Транчбул (англ. Trunchbull) была составлена из двух слов: «truncheon» (дубинка) и «bull» (бык). Именно поэтому автор упоминает в тексте о том, что Мисс Транчбул обладала «бычьей шеей». Если рассматривать фамилию Транчбул под этим углом, то можно сделать вывод о том, что имя было введено автором в текст с целью ироничного описания ее внешности и характера. Создание автором неповторимого образа героини Транчбул способствовало тому, что имя стало популярным, а со временем – нарицательным. Согласно словарю Urban Dictionary, «A Trunchbull is a person who hates (and that's a huge understatement) children», то есть trunchbull – это человек, который ненавидит, на дух не переносит детей [12]. Переводчиками данная фамилия передается на русский язык как «Гаррамбах», посредством использования звучания буквосочетания «тр», а именно его агрессивности. Также можно заметить, что изначальный набор согласных звуков в имени сохранен в переводном варианте (t-r-b/t-p-б), что говорит о высоком профессионализме, а также об использовании принципа экологичности.

В заключении хотелось бы отметить, что говорящие имена собственные представляют собой не только вид стилистического приема, но и являются своеобразным ключом к получению информации о персонажах произведений, раскрытию культурных кодов, заложенных автором в произведение. Поэтому они должны изучаться во всех аспектах, комплексно, так как говорящие имена играют важную роль в раскрытии замысла автора, являются ключевыми и текстообразующими. Анализ показал, что большинство переводчиков действуют согласно лингвоэкологическому принципу, осуществляя передачу стилистических приемов, используемых автором в оригинале.

Литература

1. Глухих А. Н. Языковые средства создания образов исторических личностей в романах Р. М. Зотова и Б. Акунина: дис. ... канд. филол. наук. Киров, 2017.
2. Дегрик Е. В. Герменевтическая парадигма перевода // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2020. № 2(30). С. 84–92.
3. Дзараева Н. А., Малкова А. А. Сравнительно сопоставительный анализ перевода говорящих имен собственных // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2018. № 40. С. 36–40 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelno-sopostavitelnyy-analiz-perevoda-govoryaschih-imen-sobstvennyh/viewer> (дата обращения: 14.08.2023).
4. Индун Г. Актуальные вопросы теории перевода в XXI веке и их решение в переводческой практике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2022. №10-2. С. 161–164.
5. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. Москва: Просвещение, 1988. С. 101–110.
6. Масленникова Е. М. Художественная коммуникация перевода: параметры и особенности. М.-Берлин: ООО "Директмедиа Пабблишинг", 2016. 98 с.

7. *Неровная М. А.* Имя собственное как отражение национальной исламской культуры в англоязычном художественном тексте (на примере романа Халед Хоссейни "The Kite Runner") // Вильгельм фон Гумбольдт и его наследие: классика и современность: Сборник статей по материалам Всероссийской заочной научно-практической конференции, Москва, 20 февраля 2017 года / Под редакцией Г.Т. Хухуни. Москва: Московский государственный областной университет, 2017. С. 122–128.

8. *Попов М.* Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке. Москва, 1904. 458 с.

9. *Тарасова О. Д., Щербо П. А.* Психосемантика и экологичность лексических единиц, обозначающих многогранность эмоций в русском, английском, немецком и французском языках // Теория и практика языкового взаимодействия: Материалы коллоквиума в честь юбилея профессора Льва Александровича Телегина, Москва, 11 декабря 2020 года. Москва : Московский государственный областной университет, 2021. С. 67–72.

10. *Abramova E., Pavlycheva E., Tarasova O., Tsilenko L.* Man-tree metaphor in British linguoculture // E3s web of conferences: Topical Problems of Green Architecture, Civil and Environmental Engineering (TPACEE-2021), Moscow, 28–30 апреля 2021 года. Vol. 284. Moscow: EDP Sciences, 2021. P. 08009.

11. Encyclopedia Britannica [Электронный ресурс]. URL: <https://www.britanica.com/art/antonomasia> (дата обращения: 02.09.2023).

12. Urban Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Trunchbull> (дата обращения: 16.08.2023).

УДК 81'347.78.034

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ МАТЕРИАЛОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА)

ЯКОВЛЕВА Д. Е.

*Елецкий государственный университет
им. И. А. Бунина, г. Елец, Россия,
e-mail: darleva09@mail.com*

**Научный руководитель –
ПАНАРИНА Г. И., канд. пед. наук, доц.**

Данная статья посвящена основным способам передачи фразеологических единиц с английского языка на русский язык. Автор рассматривает виды фразеологизмов в тексте классического романа английской литературы как источника, отражающего англоязычную фразеологическую картину мира, и анализирует варианты их перевода на русский язык. Была предпринята попытка определить наиболее распространенные и эффективные способы перевода английских фразеологических единиц на русский язык.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологическая картина мира, перевод, способ перевода, художественный текст.

METHODS OF TRANSLATING THE ENGLISH LANGUAGE PHRASEOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD INTO RUSSIAN (ON THE EXAMPLE OF THE MATERIALS OF THE FICTION TEXT)

YAKOVLEVA D. E.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: darleva09@gmail.com*

Academic supervisor –

PANARINA G. I., Candidate of Pedagogy, Associate Professor

The article deals with the common methods of translating phraseological units from English into Russian. The author considers the types of phraseological units in the text of a classic novel of the English literature, as a source reflecting the English language phraseological picture of the world and analyses methods of their translation into Russian. An attempt was made to identify the most frequent and effective ways of translating English phraseological units into Russian.

Key terms: phraseological unit, phraseological picture of the world, translation, translation method, literary text.

Фразеологизмы, крылатые выражения, пословицы и поговорки отражают фразеологическую картину мира каждого человека, его знания о мире на уровне обыденного сознания. Работая с художественными произведениями, переводчик непременно сталкивается с проблемой перевода фразеологических единиц (ФЕ), так как необходимо подобрать такой способ перевода, который позволит в полной мере раскрыть образное значение и передать эмоциональную окраску, заложенную автором оригинального произведения. В рамках данной статьи было принято решение проанализировать способы перевода фразеологических единиц из текста культового романа, входящего в цикл произведений «Сага о Форсайтах», Джона Голсуорси «Собственник» на русский язык.

Фразеологизм – сочетание слов или предложений, которое характеризуется переносно-образным значением, постоянным лексическим составом и грамматическим строением [7].

Согласно самой распространенной семантической классификации В.В. Виноградова, фразеологизмы можно разделить на фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания. **Фразеологические сращения** характеризуются устойчивостью и неделимостью компонентов. Для их понимания необходимо целостное осмысление, так как значения составляющих элементов не мотивированы. В отличие от сращений, **фразеологические единства** более подвижны

и обладают мотивированными компонентами – по ним можно вывести переносное значение всего выражения. **Фразеологические сочетания** (или коллокации) являются общепринятыми сочетаниями. Их значение выявляется из составляющих элементов, один из которых употребляется в переносном значении. Н. М. Шанский переосмыслил классификацию В. В. Виноградова и выделил дополнительный вид устойчивых сочетаний, состоящих из слов со свободным номинативным значением – **фразеологические выражения** (пословицы, поговорки, цитаты и др.) [5, с. 69].

Тщательному изучению был подвергнут 51 фразеологизм из романа Джона Голсуорси «Собственник», выявленный методом сплошной выборки с помощью «Англо-русского фразеологического словаря», составленного крупнейшим специалистом по фразеологии английского языка А.В. Куниным. Большинство фразеологизмов выборки составляют **фразеологические сращения** (29 ФЕ, 56 %) такие как «*all over*» – «*такой же как, очень похожий*» [4, с. 39]; «*an Irish bull*» – «*очевидный абсурд*» [4, с. 113]; «*that cat won't jump*» – «*этот номер не пройдет*» [4, с. 134]; «*a lame duck*» – «*неудачник*» [4, с. 228]. В качестве примеров **фразеологических единств** (16 ФЕ, 31 %) можно привести следующие фразеологизмы: «*play a wrong card*» – «*сделать неправильных ход*» [4, с. 127]; «*slam the door in one's face*» – «*захлопнуть дверь перед самым носом кого-л.*» [4, с. 223]; «*good as a play*» – «*очень интересно, как в театре*» [4, с. 588]. К числу **фразеологических сочетаний** (3 ФЕ, 6 %) относятся такие ФЕ, как «*set one's course* (или *shape*)» – «*держат курс*» [4, с. 180], «*to smb's hand*» – «*на руку кому-л.*» [4, с. 356]. Столько же было выявлено **фразеологических выражений** (3 ФЕ, 6 %), выраженных английскими пословицами и поговорками: «*cut one's coat according to one's cloth*» – «*по одежке протягивай ножки*» [4, с. 157], «*fresh for the morrow*» – «*утро вечера мудренее*» [4, с. 515].

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что перевод образных выражений бывает фразеологическим и нефразеологическим. Такие лингвисты, как Л. Ф. Дмитриева, Н. Ф. Смирнова, В. Н. Комиссаров и др. отмечают четыре способа перевода ФЕ: с помощью эквивалента, аналога, калькирования и описательного перевода [1, с. 63]. Однако для наиболее подробного анализа мы будем опираться на расширенную классификацию из шести способов, предложенную А. В. Куниным и доработанную профессором Е. Ф. Арсентьевой: полный эквивалент, аналог, описательный перевод, комбинированный перевод, калькирование, лексемный перевод [2, с. 31]. Рассмотрим ряд приёмов перевода ФЕ на основе текста романа Дж. Голсуорси «Собственник» и его наиболее известного варианта перевода М. Лорие и Н. Волжиной.

1. **Метод фразеологического эквивалента** подразумевает наличие в переводящем языке фразеологизма, совпадающего по форме, значению и наиболее полно воспроизводящего фразеологизм исходного языка. Применение полного фразеологического эквивалента ограничено, так как их сравнительно немного, и зачастую их можно обнаружить у заимствованных обоими языками из какого-либо третьего языка ФЕ. Из выборки фразеологизмов был выявлен всего лишь один случай перевода полным эквивалентом: «*one's last rest*» («...and Aunt Ann had passed to *her last rest*») – «последнее упокоение» («...и тетя Энн обрела *последнее упокоение*»). К частичным эквивалентам Е. Ф. Арсентьева относит единицы, которые характеризуются незначительными лексическими или грамматическими отличиями. Например, английское выражение «*slam the door in smb's face*» («And in young Jolyon's face he *slammed the door*») передается предлогом «перед», а не «в», существительное «*face*» опускается и остается только неопределенное местоимение – «захлопнуть перед кем-то дверь» («И *захлопнул перед* молодым *Джюлионом дверь*»).

2. **Метод фразеологического аналога** – в языке перевода существует выражение с таким же переносным значением, которое основано на другом образе. Переводчик должен обладать высоким уровнем владения языками оригинала и перевода, для того чтобы подобрать стилистически равноценную и подходящую в контексте ФЕ. Для того чтобы передать разговорное выражение «*worry the life out of smb.*» («You come down here *worrying me out of my life*»), которое значит «вымотать всю душу», переводчики предпочли выбрать русский аналог со сходным значением «не давать кому-л. ни минуты покоя» («Вы *не даете мне ни минуты покоя*»). Наглядным доказательством того, что использование этого метода требует серьезной подготовки и изучения национально-культурной специфики, является перевод идиоматичных выражений с компонентом имени собственного, такого как «*before you can say Jack Robinson*» («The *equipage dashed forward, and before you could say Jack Robinson, with a rattle and flourish drew up at Soames' door*»). Истинное происхождение фразеологизма неизвестно, нам лишь доступно его значение «немедленно, моментально». Переводчикам удалось удачно передать его, используя идиому «в мгновение ока» («*Экипаж рванулся вперед и в мгновение ока с грохотом подкатил к дому Сомса*»).

3. Оставшиеся приемы, включая **калькирование**, следует отнести к безэквивалентному типу. Дословный перевод является не самым эффективным методом перевода фразеологизмов в художественном тексте. Тем не менее, калькирование может быть оправдано в том случае, если переведенное выражение соответствует узусу переводящего языка, оно

естественно и не затрудняет восприятие образности [1, с. 189]. Преимуществом калькирования по сравнению с другими способами нефразеологического перевода является сохранение образного строя оригинала. Фразеологизм «*dead silence*» («... *he remembered, as though it were now, the sound of the scuffle, the slam of the door, the dead silence that followed*») был переведен дословно – «... ..он помнил, как будто это случилось совсем недавно, драку, стук захлопнутой двери, **мертвую тишину**, наступившую вслед за тем». Адъективная ФЕ «(as) *still as death*» («*Old Jolyon stood, still as death...*») передается с помощью калькирования – «*Старый Джолион стоял безмолвный как смерть...*».

4. Если указанные выше способы перевода применить невозможно, можно прибегнуть к **описательному переводу** – использование словосочетания, развернутого описания или предложения для передачи значения, часто с потерей образности и экспрессии. Фразеологизм «*lesser lights*» («*His interest was soon diverted from these lesser lights of justice by the entrance of Waterbuck, Q.C...*») означает «менее значительные персоны, не столь крупные знаменитости» – «*Но эти не столь блистательные служители правосудия недолго привлекали его внимание...*».

5. **Комбинированный перевод** – сочетание сразу нескольких способов перевода. Так, фразеологизм «*a bit of one's mind*» («*He would, however, let Timothy have a bit of his mind, and see if he would go on dropping hints!*») означает «правду, высказанную напрямик, откровенное мнение» («*Он не станет церемониться с Тимоти, тогда посмотрим, прекратятся эти намеки или нет!*»). В переводе романа Дж. Голсуорси метод фразеологического аналога сочетается с лексическим и антонимическим переводом.

6. Переводчик использует **лексический (или лексемный) перевод**, когда ФЕ языка оригинала имеет соответствие в виде одной или нескольких лексем, что точно передает содержание, утрачивая план выражения. Под фразеологизмом «*a spoke in smb's wheel*» («*He ought perhaps to have put a spoke in the wheel of their marriage...*») подразумевается «препятствие, помеха». В переводе он отражен в виде отдельной лексемы – «*Может быть, следовало помешать этому браку*». Равным образом выражение «*put in one's oar*» («*I shouldn't be surprised if Irene had put her oar in.*») передается существительным («*Уж, наверное, дело не обошлось без вмешательства Ирэн.*»).

Таким образом, на основе вышесказанного можно прийти к выводу, что наиболее частотными способами перевода фразеологизмов в тексте данного произведения являются: метод фразеологического аналога (23 ФЕ) – 45 %, описательный перевод (10 ФЕ) – 19 %, лексический перевод (9 ФЕ) – 17 %. Это объясняется тем, что в тексте данного романа

Джон Голсуорси употребил большое количество образных выражений, которые находят своё соответствие в русском языке. Применяя нефразеологические способы перевода, такие как описательный и лексический, переводчики стремились максимально точно передать смысл выражений. В подавляющем количестве случаев им удавалось сохранить метафоричность и отразить сатирическое и в то же время драматическое повествование автора.

Литература

1. Английский для студентов. Курс перевода / Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова. Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. 304 с.
2. Арсентьева Е. Ф., Гурьянов И. О. Способы перевода фразеологических единиц книжного стиля русского, английского и немецкого языков // Казань: Вестник ТГГПУ. 2014. №1 (35). С. 31–34.
3. Голсуорси Дж. Сага о Форсайтах. М.: Издательство АСТ, 2022. 1072 с.
4. Кулин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 1984. 944 с.
5. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. СПб.: Специальная литература, 1996. 192 с.
6. Galsworthy J. The Man of Property. Ware: Wordsworth Editions Limited, 1994. 293 p.
7. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/4735262> (дата обращения: 25.09.2023).

УДК 821.133.1-95

LE PORTRAIT LINGUISTIQUE D'É. MACRON SUR LE MATERIEL DES TRADUCTIONS DES MEDIAS

MACAROVA M. M.

*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg,
Russia, e-mail: makarova.il@mail.ru*

BORDANOVA A. S.

*Université des technologies de gestion et d'économie
de Saint-Petersbourg, Saint-Petersbourg, Russie,
e-mail: anncestbeau@mail.ru*

L'étude du portrait linguistique de la personnalité est extrêmement pertinente pour la science moderne. L'article analyse de nombreux exemples de déclarations d'É. Macron dans les médias et identifie les principaux rôles de communication d'É. Macron dans le contexte de son discours. Il est également conclu que, malgré un certain nombre de signes révélateurs d'une culture de la parole élitiste dans le discours d'É. Macron, il ne peut pas être nommé une personnalité politique d'élite moderne.

Mots clés: portrait linguistique, Macron, personnalité linguistique, compétences communicatives.

ЯЗЫКОВОЙ ПОРТРЕТ Э. МАКРОНА НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ СМИ

МАКАРОВА М. М.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия, e-mail: makarova.a.il@mail.ru*

БОРДАНОВА А. С.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: anncestbeau@mail.ru*

Исследование языкового портрета личности крайне актуально для современной науки. В статье проанализированы многочисленные примеры высказываний Э. Макрона в СМИ и обозначены ведущие коммуникативные роли Э. Макрона в контексте его речетворческой деятельности. Также сделан вывод, что, несмотря на ряд выявленных признаков элитарной речевой культуры в речи Э. Макрона, современной элитарной языковой личностью политика назвать нельзя.

Ключевые слова: языковой портрет, Макрон, языковая личность, коммуникативные компетенции

LINGUISTIC PORTRAIT OF E. MACRON ON THE MATERIAL OF TRANSLATIONS OF THE MEDIA

MACAROVA M. M.

*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia,
e-mail: makarova.a.il@mail.ru*

BORDANOVA A. S.

*Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics,
Saint Petersburg, Russia, e-mail: anncestbeau@mail.ru*

The study of the linguistic portrait is extremely relevant for modern science. The article analyzes numerous examples of E. Marcon's statements in the media and identifies the leading communicative roles of E. Macron in the context of his speech-making activity. It is also concluded that despite a number of identified signs of an elite speech culture in E. Macron's speech, he cannot be called a modern elitist linguistic personality.

Key terms: language portrait, Macron, language personality, communicative competencies.

Le portrait linguistique (PL) est l'un des principaux outils de la science linguistique, qui s'est imposé de manière exceptionnelle dans le contexte de la linguistique informatique et de ses directions numériques. Le but du PL est de

modéliser l'image personnelle d'une certaine agence linguistique, en tenant compte des facteurs à la fois linguistiques et extralinguistiques; dans une situation de communication en ligne, les moyens pré-communicatifs d'auto-présentation sont obligatoires. Le développement des concepts de PL est dû à des paramètres linguistiques et extralinguistiques et est étroitement lié au concept de discours qui, en conséquence, détermine et actualise la composante communicative de cette question, la mettant au premier plan.

Jusqu'à présent, il n'y a pas de systématisation uniforme claire de l'espace Internet, tous les médias électroniques et les messageries instantanées ne sont pas complètement étudiés, en raison de la dynamique du développement, leurs rôles et fonctions spécifiques ne sont pas suffisamment structurés. Du point de vue de l'examen des typologies de la production langagière, il est difficile de déterminer l'appartenance d'un homme politique à un type élitiste de culture linguistique.

Dans le processus de recherche de la classification de la personnalité linguistique pour la compilation ultérieure du PL d'E. Macron, le choix est tombé sur la typologie de V. V. Krasnykh [5]. Le choix de la classification des transformations de traduction est dû à l'autorité de V. N. Komissarov [3] dans le domaine de la science linguistique et à sa contribution à la formation de la traduction moderne.

Emmanuel Macron, en tant que plus jeune président de l'histoire de France, présente un intérêt considérable pour les linguistes, en particulier les linguopersonnologues et les anthropolinguistes. Le discours du président a été positionné à plusieurs reprises comme un phénomène nouveau qui, parallèlement à la politique menée, a contribué à la création d'une image spécifique de Macron, appelée dans plusieurs sources le phénomène politique de la France [1, P. 361].

Traduction en russe de ses déclarations de 2017 à 2023, publiées sur le site officiel du ministère français des affaires étrangères, le portail officiel de l'Élysée et de l'Administration du président Macron, dans des ressources en ligne non officielles (projet Internet InoSMI.ru, site d'information de l'IA Printemps Rouge, édition en Ligne 360tv.ru, la chaîne d'information-blog sur la France contemporaine Salut-France, etc.) explore la présence de transformations grammaticales, syntaxiques et sémantiques, ainsi que leur rôle dans la création du portrait du président Macron pour le lecteur russophone. Nous avons examiné 100 exemples, dont 36 sont représentés par des phrases complètes.

Nous avons identifié 235 transformations de traduction, dont:

- 1) Transformations lexicales: 59 exemples;
- 2) Transformations grammaticaux: 161 exemples;
- 3) Transformations lexicales grammaticaux: 15 exemples;

Toutes les transformations de traduction, quel que soit leur type, sont:

- 1) Concrétisation: 20 exemples;
- 2) Généralisation: 9 exemples;
- 3) Modulation: 1 exemple;
- 4) Addition: 30 exemples;
- 5) Omission: 34 exemples;
- 6) Remplacement contextuel: 25 exemples;
- 7) Ressemblance syntaxique: 43 exemples;
- 8) Segmentation des propositions: 2 exemples;
- 9) Fusion de propositions: 3 exemples;
- 10) Transposition: 18 exemples;
- 11) Compensation: 2 exemples;
- 12) Calque: 4 exemples;
- 13) Transformation holistique: 5 exemples;
- 14) Explication: 3 exemples;
- 15) Substitution grammaticale: 24 exemples;
- 16) Conversion d'une construction passive en une construction active: 1 exemple;
- 17) Remplacement de la relation syntaxique: 6 exemples;
- 18) Traduction antonymique: 5 exemples.

Les différentes façons de réaliser l'énoncé original et la diversité des transformations traduites présentent conditionnent l'intérêt pour le langage d'une personne politique particulière, déterminent le discours d'E. Macron comme un phénomène pertinent, d'intérêt pour une étude plus approfondie.

Dans l'ensemble, le PL d'E. Macron peut être considéré selon les paramètres suivants:

- 1) Caractéristique discursive (dictionnaire, syntaxe, stylistique);
- 2) Tactique de la parole et rôle de la communication;
- 3) Caractéristiques méta-évaluatives (actualisation de la présence personnelle et de la position active de la personnalité linguistique) [2].

Dans les traductions des médias russophones, l'image officielle d'un président ouvert au dialogue est maintenue, ce qui est un phénomène rare dans le domaine de l'information et du journalisme. Cependant, certains médias autorisent une langue littéraire non codifiée dans la traduction des déclarations. Ainsi, en introduisant un vocabulaire réduit (par exemple, la traduction d'une unité sémantiquement contradictoire *emmerder* en tant que construction non normative), l'utilisation de la traduction littérale (abandon de toutes les répétitions et de l'instabilité linguistique) forme un portrait d'une personne peu compétente, se permettant certaines libertés dans les déclarations. D'autre part, il convient de noter le formalisme dans la traduction des constructions introductives (dans les situations où une

traduction plus informelle peut être autorisée, par exemple: *si vous le permettez*), clarifications de traduction rencontrées par notes (*On m'appelait souvent Jupiter (correspond à Zeus, le père de tous les dieux Olympiens – remarque de Lenta.ru), mais je vais devenir Héphaïstos (Dieu du feu, patron de la Forge – remarque de Lenta.ru), je vais forger*). Les notes déterminent automatiquement la primauté de la personnalité linguistique dans le sujet discuté et impliquent la possibilité d'une faible compétence du lecteur dans le domaine du discours (ainsi, un lecteur compétent aura de la sympathie pour une personne dont l'érudition est réalisée dans le cadre de la compétence communicative encyclopédique), la traduction des constructions d'une manière plus standardisée, au contraire, renvoie au rôle purement politique et met l'accent sur le rôle de l'état et du gouvernement.

Dans les principales compétences de communication du discours d'E. Macron, sur trois possibles (encyclopédique, linguistique, interactif), prévaut *interactive*, parce que la mise en œuvre du discours dans la plupart des cas se produit dans le contexte des discours, des entretiens, des conférences de presse, qui sont réalisés par la communication dialogique. Il convient de noter la compétence *relativement interactive*, dont la particularité est l'absence de réponse instantanée de la part de la deuxième agent de communication, ainsi le processus de mise en œuvre de communication lui-même est retardé ou interrompu (lettre de réponse à une demande ou à un appel qui n'implique pas la poursuite de la correspondance, message vidéo au peuple, poste sur le réseau social, etc.). Dans ces cas, l'agent de la communication n'est pas une personne, mais le public cible: l'électorat, le peuple français, etc., où la réaction inverse, en raison de la multiplicité des agents, ne peut pas être pleinement réalisée. Souvent, la compétence interactive va dans l'intégration avec la compétence *linguistique*, illustrant le pluralisme linguistique, qui s'exprime dans la diversité des éléments linguistiques dans l'arsenal de l'individu et leur sélection selon le but, l'espèce, l'espace communicatif et le sous-texte psychologique de la communication en cours. La compétence *encyclopédique* communicative, basée sur les données de l'analyse, est mise en œuvre dans des cas exceptionnels pour démontrer des connaissances étroitement ciblées dans un domaine particulier. Séparément, il convient de dire la possibilité d'identifier la compétence *relativement encyclopédique* de traduction, en tant que composante de la compétence de traduction proprement dite. Cette relativité, à son tour, est déterministe par la connaissance de la personnalité linguistique dans les processus du monde, mais sans mention de termes et de réalités spécifiques.

Ainsi, dans les unités phraséologiques analysées du discours politique d'E. Macron on a noté l'expression suivante des compétences de communication:

1) *Interactive*: réalisation en situation d'entrevue, conférence de presse, discours d'ouverture;

a) *Relativement interactive*: mise en œuvre dans le contexte d'une intervention publique, si l'on considère le public comme un agent de communication potentiellement actif; dans la situation d'une lettre de réponse, dans le contexte d'une lettre de remerciement;

2) *Linguistique*: structure grammaticale; variation des figures syntaxiques; vocabulaire marqué dans le but de l'impact émotionnel, utilisation de mots brillants (*frapper, emmerder*); l'inclusion dans le discours d'un verbe émotif marquant le vocabulaire réduit (*peste*); triple répétition lexico-syntaxique de la construction *ce n'est pas* détermine l'expressivité de l'énoncé, marquant son caractère catégorique, clair et indéniable, la sémantique émotionnelle de l'adverbe *profondément*; concision de la construction linguistique après une série de constructions longues et compliquées; réalisation de l'énoncé à travers la construction métaphorique: *La réindustrialisation de la France et de l'Europe, c'est un enjeu clé*; spécificité de la signification contextuelle du jeton *vis-à-vis* et phrases *un pays qui n'a de problème avec aucune religion*, qui, combiné avec le thème religieux, peut être utilisé plus "librement", tout en négligeant facilement le sens initial de la déclaration; introduction à la métonymie *Ce ne sont pas des casseroles qui feront avancer la France; Et l'Allemagne et la France, doivent devenir pionnières pour la refondation de notre Europe ensemble*);

3) *Encyclopédique*: appel aux réalités linguistiques (*francophone*); allusions mythologiques (*on dit de moi que je suis Jupiter. Je vais devenir Héphaïstos et forger*); des termes spécifiques de nature historique, politique et sociale (*révisionnisme historique, la réindustrialisation, garant des institutions, vote blanc* (exemple de démonstration ouverte de son opposition par un bulletin délibérément corrompu));

a) *Relativement encyclopédique* (*une pause réglementaire européenne, la déstabilisation de l'Afghanistan, des flux migratoires irréguliers vers l'Europe*);

Dans le discours d'E. Macron, les deux composants de la **personnalité linguistique** (selon la typologie V. V. Krasnykh) sont les plus actifs: *personnalité de la parole* (déroutant dans le processus de communication et construisant une certaine stratégie discursive et une tactique de communication) et *personnalité communicative* (agence de communication en action). Il est à noter que les personnalités discursives et communicatives peuvent être considérées comme des agents de l'acte de communication comme un public «actif» intégré dans le processus de communication, dont le dialogue/polilog implique nécessairement une réaction (interviews, appels

au peuple en direct, conférences de presse, etc.) et un public passif impliqué dans le processus de communication nominale (diverses formes de messages vidéo dans lesquels le peuple, les téléspectateurs, l'électorat, etc. répondent à travers des commentaires, des questions, etc.). Réalisation de l'aspect *homme parlant* n'implique pas toujours la charge sémantique de sa propre production de discours, en d'autres termes, cet aspect est activement mis en œuvre par toute personne formée à la parole, mais il ne peut pas être le leader dans le discours d'une personne d'échelle mondiale, à savoir le chef de l'état, dont chaque mot est interprété dans le paradigme de la communauté civile mondiale. *Personnalité linguistique proprement dite*, se manifestant directement dans l'activité de la parole diffère également par la spécificité de la définition: elle possède un certain ensemble de connaissances et de représentations utilisées dans le processus de communication, mais dans le contexte de cette composante, sa mise en œuvre est plus de fond que générale. Un autre point important est que, dans toute situation de communication, il n'est pas possible de distinguer clairement un domaine spécifique de la manifestation des connaissances, ce qui complique considérablement l'analyse effectuée sur la base de cet élément de la typologie.

Dans l'analyse des éléments du discours d'E. Macron on peut identifier comme suit **les rôles communicatifs** de la personnalité linguistique:

1) À court terme: connecté [7] (se distingue par un rôle quasi connecté, remplit la fonction de maintenir un grand nombre de contacts fréquents, bidirectionnels et importants; dans le contexte politique, le rôle de ces contacts est joué par diverses structures organisationnelles: gouvernement, fondations, entreprises, etc.), intellectuel (capacité de dialogue avec des représentants de différents groupes sociaux, réponse par rapport à tout type d'interlocuteur, l'intransigeance face aux problèmes, et en même temps le désir d'inspirer le public), cosmopolite (l'importance de l'idée de toute l'humanité, mais en même temps agir comme un combattant pour les intérêts de sa propre nation);

2) À long terme: mentor (agit comme un rôle de communication flexible: peut être à la fois un aspect à court terme, dans le cas d'une diminution de l'autorité du peuple, des attentes déraisonnables de certains groupes sociaux, etc., et à long terme, à condition d'un cours politique stable et d'un minimum de changement d'attitude de l'électorat, ce qui est extrêmement rare), chef, gestionnaire, diplomate (cours de négociation compétent et amical, engagement à la politique du temps du changement, volonté de coopérer): tous ces rôles sont conditionnés par des activités politiques.

Le rôle principal de la communication peut être appelé le rôle à long terme du diplomate, ainsi que le rôle à court terme du connecté, en tant que «fondement» des liens structurels et organisationnels en France.

Basé sur la sortie de l'analyse, E. Macron ne peut pas être appelé la *personnalité élitiste*. Si la maîtrise de la culture de la parole élitiste implique une maîtrise complète et impeccable de la langue à n'importe quel niveau, il est presque impossible de classer dans cette élitisme un discours politique étroitement ciblé et limité dans le cadre de la parole, dans lequel le plus fondamental est remis en question: la paternité initiale des textes des politiciens. Sur la base de ce fait, le discours politique peut être doté d'élitisme, s'il n'y a aucun doute sur son originalité, c'est-à-dire que le discours doit être réalisé de manière interactive, par exemple dans des débats spontanés ou lors de conférences de presse avec des médias indépendants.

Cependant, les paramètres de parole distinctifs et les éléments caractéristiques du type élitiste de culture de la parole dans le discours d'E. Macron sont définitivement tracés. En particulier, on voit la haute culture de la parole, l'image et le rôle communicatif de l'orateur inhérent au Président français. Selon T. V. Kochetkova, c'est à travers «les images de l'auteur, du rhétorique et de l'orateur» que le terme «personnalité linguistique élitiste» est né [4]. Par la maîtrise de la parole et par le respect des normes de la langue littéraire, la culture de la parole élitiste se reflète, qui dans ce contexte reflète à la fois l'individualité et le côté social de la vie politique, l'espace réel de la mise en œuvre de l'activité discursive.

Mots-clés dans le discours d' E. Macron sont: *je, moi* (abandon du formalisme linguistique, centralisation de l'opinion personnelle à la tête de l'opinion de l'état) et constructions syntaxiques avec la sémantique de la caractéristique méta-évaluation (*Je ne sous-estime pas le mécontentement, si je méprisais vraiment les Françaises [...] j'en essaierais pas de parler à l'intelligence collective, Alors je voudrais que ce monde cesse d'être un monde de silence* etc.), *nous, notre* (passage d'un concept général abstrait (nous) à un particulier local-français) qui actualise la présence personnelle et détermine la participation centrée directe au processus de communication, *liberté* (appel à l'une des composantes de la devise nationale de la République Française, ainsi que dénotant l'un des principes du système étatique et de la politique nationale); des techniques se distinguent l'utilisation des répétitions et de la métonymie, le rôle principal est attribué aux verbes (constructions nominales composées (*a été frappé, ont été pensés, la bataille idéologique est gagnée, qui feront avancer la France, etc.*) et adjectif: qualitatif (*violents, forts, officiels, libre, fausse, rares, puissantes, inébranlable, loyal, sincère, chaleurs, nouveaux, etc.*) et relatif (*parallèle, ambitieuse, francophone, historique, stratégique, idéologique, etc.*).

Dans le discours du Président de la République Française, il y a un appel modéré aux termes et aux réalités; répétitions lexico-grammaticales excessives dans le discours (spécificité du discours politique), le style de discours officiel

dans le processus de discours alterne avec informel (prédominance des constructions méta-évaluatives dans l'interview (*notre pays, je [...] peste, je ne suis pas*) avec la connotation cachée de la force, le début nationaliste), en général, il est difficile de reconnaître le discours académique, bien qu'il soit correct du point de vue de la grammaire (construction correcte des phrases, le discours combine des constructions simples et compliquées), parfois «en marge», ce qui n'est pas compatible avec l'image de la politique sérieuse, d'où la discorde subjective de la perception de cette personnalité linguistique uniquement dans le contexte de la politique mondiale. Traductions antérieures (env. 2019) se distinguent par un grand nombre de raisonnements (appel au peuple, un grand nombre de questions rhétoriques et théoriques), dans les traductions ultérieures, on peut distinguer certains aspects *philosophiques*. La plupart des textes philosophiques sont écrits en tenant compte *contre-position virtuelle*, c'est-à-dire la réaction possible du public au texte généré [6]. Un exemple de mise en œuvre de ce phénomène peut être une déclaration *Je ne sous-estime pas le mécontentement*, qui illustre un exemple de dialogue virtuel avec d'adversaires éventuels, dans lequel l'agent de communication principal anticipe à l'avance la réception future de son texte. Le discours philosophique français se distingue largement par son ouverture, due au style particulier de tous les textes scientifiques français. C'est le fait que la disponibilité linguistique du langage scientifique pour le langage commun a entraîné une accessibilité croissante du discours philosophique [8], ce qui déterminera probablement la pénétration possible de concepts philosophiques, d'idées, de postulats, etc. dans l'espace du discours de la personnalité linguistique française.

Les résultats de cette étude scientifique et d'autres travaux scientifiques spécialisés peuvent servir de base à la création d'un code unique d'éthique de la traduction, pour contrôler le processus de traduction concernant les discours et les textes des dirigeants politiques mondiaux. La mise en œuvre des résultats de l'étude peut également être utile pour améliorer un domaine scientifique tel que la «Linguistique Internet», en particulier pour promouvoir le développement de plates-formes officielles au sein desquelles les traducteurs professionnels pourront organiser des discussions, des tables rondes et des échanges de vues en général pour examiner les complexités du processus de traduction. La possibilité de créer une plate-forme en ligne spécialisée (canal Internet) est intéressante. Priorité de cette ressource est la communication opérationnelle des traducteurs, amélioration de l'éthique de la traduction professionnelle par le biais de discussions ouvertes en ligne, dont la mise en œuvre, en raison de la mobilité de l'espace numérique, est possible en ligne et hors ligne.

Littérature

1. Анализ лингвокогнитивных особенностей политического дискурса Эммануэля Макрона // *Фундаментальная наука вузам*. 2019. № 2. С. 361–372.
2. *Кормилицына М. А.* Метатекстовые конструкции и узуальные стилистические нормы современных газет // *Русский язык сегодня*. 2006. Вып. 4. С. 275–283.
3. *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков. М.: Альянс, 2013. 250 [3] с.
4. *Кочеткова Т. В.* Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры (обзор) // *Вопросы стилистики*. 1996. Вып. 26. С. 14–24.
5. *Красных В. В.* Коммуникативный акт и его структура // *Функциональные исследования: сб. ст. по лингвистике*. 1997. Вып. 4. С. 34–49.
6. *Кротков Е. А.* К аналитике философского дискурса // *Наука. Искусство. Культура*. 2019. № 1 (21). С. 56–65.
7. Лекция по теме «Коммуникации и коммуникационные процессы в организации» [Электронный ресурс]. URL: <https://moodle.kstu.ru/mod/book/view.php?id=40008&chapterid=9388&ysclid=1hi6j575hw952273137> (дата обращения: 10.03.2023).
8. Философский дискурс в проблематике дискурса [Электронный ресурс]. URL: Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/28855/1/episteme_2004_11.pdf?ysclid=li3n6bzc4t456133245 (дата обращения: 30.03.2023).

ЯЗЫКОВАЯ И КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА

УДК 808.5

ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

АРЕСТОВА Е. В.

*МГУ им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия,
e-mail: arestova.lena14@yandex.ru*

Научный руководитель –

К. Б. СВОЙКИН, док. филол. наук, доц.

В статье рассматриваются теоретические аспекты понятия культурного кода и собственно культуры в рамках процесса глобализации. Так, в частности анализируются вопросы формирования культурной идентификации в рамках литературоведческого, коммуникативного и психологического подходов в целях более комплексного исследования заявленной темы. Таким образом, на основании сравнительного анализа в статье выявляются актуальные проблемы и закономерности процессов межкультурных взаимодействий.

Ключевые слова: культурный код, культура, идентификация, глобализация, межкультурные отношения.

PROBLEMS OF THE CULTURAL IDENTIFICATION IN TERMS OF GLOBALIZATION

ARESTOVA E. V.

MRSU, Saransk, Russia, e-mail: arestova.lena14@yandex.ru

Academic supervisor –

K. B. SVOIKIN, Ph. D, Associate Professor

The article examines some theoretical aspects of the concept of cultural code and culture itself within the framework of the globalization process. Thus, the issues of the cultural identification are analyzed in terms of the literary theory, communicative and psychological approaches for the purpose of a more comprehensive study of the stated

topic. Thus, using a comparative analysis, the article identifies current problems and patterns of processes of intercultural interactions.

Key terms: cultural code, culture, identification, globalization, international relations.

По словам Евгения Михайловича Бабосова, культурный код «представляет собой отшлифованную веками исторического развития народа систему уникальных архетипов, образов и ценностей, характеризующих его идентичность, менталитет и духовно-нравственные установки» [1, с. 48].

Таким образом, рассуждая о сущности понятия «культура» мы не можем не апеллировать также к понятиям «народ», «творчество», «коммуникация» или «идеалы» (то есть идеи). И тогда, пожалуй, область литературы, как формы воспроизводства и сохранения исторической памяти народа выявляет весьма глубокий уровень познания специфики народной культуры, его «национального кода». Так, говоря о степени понимания и готовности человеческого сознания к освоению опыта на основании объективных закономерностей процессов познания, весьма точное наблюдение приводит в одной из своих статей Максим Горький: «Чем шире социальный опыт (литератора), тем ... более широк его интеллектуальный кругозор, тем виднее ему что с чем соприкасается на земле и каковы взаимодействия этих сближений» [2, с. 174]. Таким образом, обширность получаемого человеком опыта, его эффективность в рамках данных взаимодействий дают ему возможность рассуждать о явлениях действительности более объективно, нежели, когда он придерживается сугубо личностных, узких и по большому счету «монологичных» оценок. Действительно, на всех уровнях определения культуры как совокупности результатов деятельности человека и их идеальных или различного рода ментальных последствий мы всегда различаем: ценность – оценивание – стереотип. В этом смысле категория ценностей является неотъемлемым структурным элементом культуры, тогда как оценка – субъективное свойство человеческого мышления, основание, на котором он судит о бытовой пригодности того или иного явления окружающего мира на базе своего опыта. Вероятнее всего, что, вынося некий субъективный вердикт, член культурного сообщества, основывает свои суждения на логике причастности себя к тем или иным гражданским, национальным, политическим, экономическим или другим разнообразным культурным концептам. Однако, никакая косвенная причастность к объективным глобальным понятиям не делает субъективное суждение объективным. Хотя, довольно часто в понимании культурных аспектов разница между «отношением к объекту» и собственно «объекту» размывается. Это свойство можно отнести к специфическим чертам человеческого мышления, осуществляемого в рамках удобства и таким образом устанавливающего своего рода границы нормальности. Так, по утверждению М. Горького: «Большинство людей думает и рассуждает не для

того, чтобы исследовать явления жизни, а потому что спешит найти для своей мысли спокойную пристань, торопится установить различные бесспорные истины» [2, с. 293].

Из предварающего рассуждения можно выявить определенные сложности, связанные с установлением объективных границ аспектов культуры, как комплексного и во многих отношениях субъективного явления. И это, безусловно, оценочность, зачастую с присущей ей категоричностью, что впоследствии неминуемо ведет к проблемам в процессе коммуникации как на уровне межкультурных отношений, так и внутрикультурных, связанных с особенностями понимания частных компонентов содержания собственной культуры.

В этой связи видится необходимым определить некоторые устойчивые закономерности развития и функционирования культуры в контексте человеческих отношений. Другими словами, какие аспекты культуры мы можем подвергать сравнительному (первичному) и системному (последующие уровни и прогрессия) анализу для формирования условного понимания уровня эффективности культуры как процесса, результата и, в конечном счете, выявлять на основании данного анализа определенных тенденций, с целью (опять же условного) регулирования подобного рода отношений на их различных уровнях.

Объективное знание человеческой (цивилизационной) культуры, как можно видеть из разных источников, строится на фундаменте воли (идейном основании деятельности индивида как точке приложения физических усилий, направленном на формирование объективной реальности), мышления (сознания) и интуиции (психике/подсознания или в более материальном смысле историческая память культурного сообщества). Другими словами, в процессе создания культурного контекста человек, в сущности, отвечает на вопросы «Зачем» (личная мысль или идея, заинтересованность, сопровождающая действие, или персональная выгода), «Как» (ряд мыслительных операций с построением логики процесса и вербальной формулировкой для распространения данной информации) и «Почему» (явно или скрытый подтекст деятельности, или на минимальном уровне представление потенциального результата труда с точки зрения его пригодности в сообществе). Закономерно, продукты данных сущностных явлений воспроизводятся в форме вторичных или материальных составляющих культуры, целью которых является дойти в минимальной степени сохранности до потомков и таким образом выполнить функцию преемственности. С данной точки зрения культуру можно рассматривать как совокупность деятельностного намерения направленного на преобразование будущего с потенциально непредсказуемым результатом и «культурных последствий», о которых

смогут сформировать некоторые объективные выводы только будущие потребители этой культуры. Все это не позволяет в полной мере судить о культуре непосредственно в моменте ее течения, ведь и до настоящего времени мы склонны говорить о ней постфактум, заключения которого вовсе необязательно могут быть использованы для решения будущих культурных конфликтов в свете иных культурных обстоятельств.

Таким образом, еще одной принципиальной сложностью в определении и обосновании явлений культуры является подвижность культурных пластов, что особенно очевидно проявляет себя в последние полвека, в связи с бурным ростом уровня и повсеместного распространения информационных технологий и скачкообразным переходом многих неизвестных или малоизвестных стран с развивающейся экономикой в фазу индустриально-технологическую. Данный рост, безусловно способствовал не только повышению среднего уровня образования на глобальном уровне, но и в определенной мере укреплению чувства национальной принадлежности или культурной идентичности. Ведь именно осознание (явное или имплицитное) окружающего многообразия культурных явлений стимулирует членов отдельных национальных сообществ теснее взаимодействовать на базе общих ценностей и интересов, сохранение которых дает индивидууму чувство безопасности и защищенности, связанной с естественной необходимостью в ощущении причастности к знакомому и дружелюбно настроенному коллективу. Эта же мысль высказывалась в «Анатомии человеческой деструктивности» Э. Фроммом: «Человек нуждается в такой социальной системе, в которой он имеет свое место, сравнительно стабильные связи, идеи и ценности, разделяемые другими членами группы» [4, с. 101].

В силу того, что по мере развития информационных технологий людям больше не нужно преодолевать километры расстояний, чтобы поговорить или даже увидеть друг друга, то набирают обороты и межкультурные связи. Все эти процессы, происходящие в информационном пространстве, разумеется, не могли не сказаться и на реальном пространстве, где все чаще начинают фигурировать термины «свой», «чужой», «глобальный». Так, до настоящего времени мало изучены вопросы взаимосвязи культурной идентичности с ее развитием и зависимости ее сформированности, а понятие «культурный человек» почти всегда довольно абстрактное и некомплексное описание, строящееся на основании личных стереотипов, базовых установок индивидуума и степени познания уровней культуры в общем. Неудивительно, что в таком разнообразии и многоголосии весьма трудно найти точки конструктивного взаимодействия на стыках различных культур, не говоря уже об отношениях ее непосредственных субъектов, среди которых понятие личной культурной идентичности либо размывается, по мере приобщения к другим культурам, либо выливается в радикальный этноцентризм.

С. Хантингтон в «Столкновении цивилизаций» развивает размышление о противостоянии мировых цивилизаций на основании их существенных культурных характеристик, что, в общем и целом, можно классифицировать как проблемы в понимании тем или иным культурным сообществом областей:

— Горизонтальных отношений (товарищество, общность, понятие предательства)

— Вертикальных отношений (иерархия и власть)

— Отношения к истине (вера, мировоззрение, высшие ценности и их границы нормальности) [3].

Именно непредсказуемость интерпретации упомянутых комплексов различными культурными сообществами, особенно этноцентрическими, ведет к недопониманию, трудностям в выборе средств аргументации и другим последствиям разной степени деструктивности в процессах межкультурного взаимодействия.

В заключение можно отметить, что встающие вопросы межкультурной коммуникации, связанной с пониманием таких понятий, как культура, национальная идентификация и культурный код становятся все более актуальными в свете набирающей обороты глобализации. Процесс осознания себя частью мирового сообщества, таким образом сопряжен с неизбежным ростом национального самосознания и в определенной мере повышением степени настороженности в отношении к явному или даже предполагаемому посягательству на личные культурные ценности. Страх потери причастности к выбираемой системе ценностей закономерно приводит к фрустрации, чувству неудовлетворенности своим социальным и культурным статусом, провоцируя у индивидуума либо апатичное поведение, либо заводя в крайность радикального этноцентризма. Вследствие чего, важнейшими факторами установления конструктивного взаимодействия представляются обозначение четких и условно объективных категорий элементов культуры, а также установление границ нейтрального поля как безопасной площадки для взаимодействия представителей различных культурных сообществ.

Литература

1. *Бабосов Е. М.* Культурный код нации: сущность и особенности // Наука и инновации. 2016. №157. С. 48-50. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-kod-natsii-suschnost-i-osobennosti> (дата обращения: 19.09.2023).
2. *Горький М.* О литературе: статьи и речи 1928-1936. Москва, 1935. 432 с.
3. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности: Перевод / Авт. вступ. ст. П. С. Гуревич. Москва, 1994. 447 с.
4. *Хантингтон С.* Столкновение цивилизаций Пер. с англ. Т. Велимеева. Ю. Новикова. Москва, 2003. 603 с.

УДК 81'42

**ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ТЕКСТЕ
ПО ФИЛОСОФСКОЙ ГЕРМЕНЕВТИКЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ЭССЕ Ю. ХАБЕРМАСА
«ПРЕТЕНЗИЯ ГЕРМЕНЕВТИКИ
НА УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ»)**

АФОНИНА Э. Ю.

*Центр дополнительных образовательных услуг «Discovery»,
г. Изобильный, Россия, e-mail: afffonina@bk.ru*

Статья посвящена изучению языковой картины мира философа герменевтического направления на базе эссе представителя Франкфуртской социологической школы Юргена Хабермаса. В ходе исследования был сделан вывод о репрезентации картины мира в форме концептов философа, являющегося коммуникатором в антропоцентрическом дискурсе герменевтики, где происходит взаимопроникновение мышления, сознания субъекта, научного познания и философской рефлексии над проблемами повседневности.

Ключевые слова: языковая картина мира, герменевтика, философский текст, эссе Ю. Хабермаса, концепт, понимание, смысл.

**LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN THE TEXT ON
PHILOSOPHICAL HERMENEUTICS (BASED ON THE ESSAY
OF J. HABERMAS "THE HERMENEUTIC CLAIM TO
UNIVERSALITY")**

AFONINA E. YU.

*Center for additional educational services "Discovery",
Izobilny, Russia, e-mail: afffonina@bk.ru*

The article is devoted to the study of the language picture of the world from the point of view of a philosopher of the hermeneutic orientation on the basis of an essay by the representative of the Frankfurt sociological school, Jurgen Habermas. In the course of the study, it was concluded that the picture of the world is represented in the form of concepts of a philosopher who is a communicator in the anthropocentric discourse of hermeneutics, where the interpenetration of thinking, consciousness of the subject, scientific knowledge and philosophical reflection on the problems of everyday life takes place.

Key terms: language picture of the world, hermeneutics, philosophical text, essay by J. Habermas, concept, understanding, meaning.

Актуальность лингвистического анализа языковой картины мира в тексте философско-герменевтической направленности связана с актуализацией

тенденции к экспансии объектов научной рефлексии в языкознании: «от слова к предложению, последовательности предложений, сверхфразовому единству, тексту, дискурсу» [5, с. 369]. Исходя из данного тезиса становится очевидным, что языковая картина мира манифестируется не только в культурно маркированной лексике, но и в речевой деятельности его носителей, прежде всего, в произведениях писателей [2, с. 54] и философов.

Картина мира являет собой традиционный объект рефлексии в гуманитарных науках. При этом аксиоматично, что картина мира эксплицирует аксиологические и социально детерминированные когнитивные представления субъекта коммуникативного действия, в том числе и вербального, об окружающей действительности, а также «ценностно-смысловые аспекты его жизнедеятельности, мировосприятие и миропонимание» [1, с. 123]. Данные соображения детерминируют то обстоятельство, что философский текст, посвященный абстрактным вопросам миропонимания, релевантен для изучения лингвистом, ибо он представляет собой неотъемлемую часть языковой картины мира «как совокупности знаний о мире конкретной языковой общности, закрепленных в языке» [3, с. 98].

С наибольшей наглядностью процесс экстерениоризации сведений о языковой картине мира происходит в тексте по философской герменевтике, которая призвана с помощью языка вербализовать процесс понимания посредством истолкования смысла абстрактных сущностей, процессов и феноменов. Целью данной статьи является экспликация сведений о языковой картине мира на базе философского текста по герменевтической проблематике, которая изучена нами на материале эссе одного из ведущих представителей Франкфуртской социологической школы Юргена Хабермаса «Претензия герменевтики на универсальность» (*Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik*).

Далее обратимся к анализу микроконтекстов, связанных с отображением информации о языковой картине мира, которая предстает на страницах данного философского произведения. В плане экспликации языковой картины мира валидны ключевые концепты философско-герменевтического мышления Ю. Хабермаса, которые, прежде всего, касаются понимания, которое становится возможным лишь посредством естественного языка: *Hermeneutik bezieht sich auf ein «Vermögen», das wir in dem Maße erwerben, als wir eine natürliche Sprache «beherrschen» lernen, auf die Kunst, sprachlich kommunizierbaren Sinn zu verstehen und, im Falle der gestörter Kommunikationen, verständlich zu machen* [4, с. 120]. – *Герменевтика относится к «способностям», которые мы приобретаем, когда учимся «овладевать» естественным языком; под герменевтикой также понимается искусство понимать смысл, который может вербализовываться, и, в случае нарушения коммуникации, делать его понятным* (Здесь и далее перевод примеров мой. – Э.А.). В данном пассаже упор делается на изображение картины мировосприятия

философа, которое безраздельно связано с языковой составляющей, декодирующей смысл в коммуникативно-герменевтическом ракурсе.

Неразрывное единство языка и мышления, постулируемое герменевтическим подходом в философских исследованиях, выдвигает на передний план антропоцентрический фактор, обуславливающий понимание окружающего мира посредством саморефлексии, в ходе которой делается вывод о доминирующей роли языка в познании окружающей действительности: *Auf dem Wege der Selbstreflexion wird sich ein Subjekt über unbewusste Voraussetzungen seiner geradehin vollgezogenen Leistungen klar. So ist das hermeneutische Bewußtsein Ergebnis der Selbstreflexion, in der das sprechende Subjekt seiner Eigentümlichen Freiheiten und Abhängigkeiten von Sprache inne wird* [4, с. 126]. – *Благодаря саморефлексии субъекту становятся понятны бессознательные предпосылки достижений, которые он только что совершил. Герменевтическое сознание – это результат саморефлексии, в ходе которой говорящий субъект осознает свои собственные свободы и зависимость от языка.*

Представляется очевидным, что конститuentы картины мира языковой личности философа-герменевта манифестируются как концепты, изображенные в его сочинениях. В данном плане интересно следующее ниже описание Ю. Хабермаса роли речевой деятельности в познании, неразрывно связанной с коммуникативной направленностью науки, которое, как утверждает философ, нелегитимно без связи с жизненным миром: *Weil die hypothetisch-deduktive Systeme der Wissenschaft kein Element der Rede sind, entfernen sich die Informationen, die aus ihnen abgeleitet werden können, von der in der natürlichen Sprache artikulierten Lebenswelt* [4, с. 129]. – *Поскольку гипотетико-дедуктивные системы науки не являются элементом речи, информация, которую можно из них извлечь, удалена из жизненного мира, артикулированного на естественном языке.*

Языковая картина мира философа-герменевта предстает у Ю. Хабермаса также как информация в виде субъективных форм понимания и познания действительности, что выражается в числе прочего на грамматическом уровне при помощи использования конструкций в конъюнктиве для выражения некатегоричности суждения, эксплицирующих тот факт, что транслируемое философом знание не претендует на абсолютную истину: *Das wäre jetzt im Augenblick den Fall, wenn der Gehalt strenger Theorien in der lebensweltlichen Kontext der Rede übersetzt werden soll* [4, с. 129]. – *Именно так, скорее всего, обстоит дело в настоящий момент, если содержание строгих теорий необходимо перевести в реальный контекст речи.*

Языковая картина мира в тексте Ю. Хабермаса конструируется с опорой на его когнитивный багаж, приобретенный в ходе знакомства с ключевыми трудами современной ему лингвистической эпистемологии, которые он

цитирует и с которыми он полемизирует: *Dieser Ausdruck ist vom Chomsky eingeführt worden, um die Fähigkeit des idealen Sprechers zu charakterisieren, der das abstrakte Regelsystem einer natürlichen Sprache beherrscht* [4, с. 129]. – Это выражение было введено Хомским для характеристики способности идеального говорящего овладеть абстрактной системой правил естественного языка. Помимо этого, Ю. Хабермас дискутирует с представителями других гуманитарных наук, прежде всего, психоанализа, в попытке понять и вербализовать природу герменевтического мышления, неразрывно связанную с языком: *Alfred Lorenzer hat das analytische Gespräch zwischen Arzt und Patient unter dem Gesichtspunkt der Psychoanalyse als einer Sprachanalyse untersucht* [4, с. 136]. – Альфред Лоренцер исследовал аналитическую беседу между врачом и пациентом с точки зрения психоанализа как одного из видов языкового анализа.

Экстериоризация языковой картины мира философа герменевтической ориентации в его сочинениях материализуется также посредством окказиональных лексических элементов, отображающих тончайшие оттенки мировидения автора текста: *Wir sprechen nicht zufällig von der Kunst des Verstehens und des Verständlichmachens* [4, с. 120]. – Мы не случайно говорим об искусстве понимать и делать вещи понятными. Окказиональная лексема, которая выделена жирным шрифтом в процитированном выше примере, призвана привлечь внимание реципиента философского сочинения к прикладному характеру герменевтических штудий в современном обществе.

Таким образом, изображение языковой картины мира в тексте по философской герменевтике приводит к доказательству постулата о языковой детерминации процессов понимания, реализующихся в рамках интерпенетрирующих феноменов мышления, сознания субъекта, научного познания и философской рефлексии над проблемами повседневности.

Литература

1. Костикова Ю. В. Языковая картина мира как предмет изучения в теориях современной коммуникации // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2020. № 3 (38). С. 123–132.
2. Кочнова К. А. Языковая картина мира писателя: аспекты и методы исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2015. № 3. С. 53–56.
3. Сорокина Т. С. Художественный текст и языковая картина мира (репрезентация концепта «состояние» в английском языке) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2022. Вып. 3 (858). С. 97–103.
4. Habermas J. Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik // Hermeneutik und Ideologiekritik. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1971. S. 120–159.
5. Milostivaya A. Evidential Constructions as Deictic Markers of a Communicative Subject in Newspaper Political Narrative // Research in Language. 2021. Vol. 19. № 4. P. 369–388.

УДК 372.881.1

INTERKULTURELLER ASPEKT BEIM FREMDSPRACHENUNTERRICHT BEI DER AUSBILDUNG IM TOURISMUS

BAKUROWA JE. N.

*Staatliche Bunin-Universität Jelez, Jelez, Russland,
e-mail: jelenabakurowa@gmail.com*

Im Artikel wird der Fremdsprachenunterricht an einer Hochschule in den Ausbildungsrichtungen im Tourismus im interkulturellen Aspekt unter Anwendung des interdisziplinären Ansatzes zur inhaltlichen Förderung und Entwicklung interkultureller Kompetenzen durch gemeinsame Koordination zwischen fremdsprachlichen Fächern und zur Integration der nicht sprachbezogenen Fächer betrachtet sowie sind die Beispiele fächerübergreifender Aufgaben vorgeschlagen.

Schlüsselwörter: interkultureller Aspekt, Fremdsprachenunterricht, Tourismus

THE INTERCULTURAL DIMENSION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN TOURISM EDUCATION

BAKUROVA YE. N.

*Bunin Yelets State University,
Yelets, Russia,
e-mail: jelenabakurowa@gmail.com*

The article deals with foreign language teaching in higher education in tourism training areas in intercultural dimension using interdisciplinary approach to the formation and development of intercultural competences in terms of content through joint coordination between disciplines in a foreign language and integration of disciplines not related to language, and proposes examples of interdisciplinary tasks.

Key terms: intercultural dimension, foreign language teaching, tourism

МЕЖКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТУРИСТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

БАКУРОВА Е. Н.

*Елецкий государственный университет имени
И. А. Бунина, Елец, Россия,
e-mail: jelenabakurowa@gmail.com*

В статье рассматривается обучение иностранному языку в вузе по направлениям подготовки в сфере туризма в межкультурологическом аспекте с использованием междисциплинарного подхода к формированию и развитию межкультурных компетенций с точки зрения содержания посредством совместной координации между дисциплинами на иностранном языке и интеграции дисциплин, не связанных с языком, а также предложены примеры междисциплинарных заданий.

Ключевые слова: межкультурологический аспект, обучение иностранному языку, туризм

Der Tourismus bildet das breite Spektrum der Vertreter verschiedener Kulturen mit ihren eigenen Verhaltens-, Denkens- und Weltanschauungsbesonderheiten sowie Bräuchen und Traditionen. In diesem Zusammenhang lässt sich das aktive Interesse an der Forschung der Kulturen verschiedener Völker zur Zeit zurückverfolgen, besondere Aufmerksamkeit wird auf Dialoge und Konflikte der Kulturen gelenkt. Das Problem der interkulturellen Kommunikation ist für zukünftige Beschäftigte in der Tourismusbranche höchst relevant, deren Tätigkeit mit den Vertretern anderer Kulturen unmittelbar verbunden ist. Mit der Erweiterung der interkulturellen beruflichen Kontakte im Tourismus nimmt der Bedarf der Gesellschaft an Fachleuten mit Fremdsprachenkenntnissen zu, was es ermöglicht, interkulturell beruflich erfolgreich zusammenzuwirken.

Der erste und häufigste Kontakt der Touristen entsteht mit den Mitarbeitern im Tourismus, deshalb wird Grundbedeutung bei der Bildung, Festigung und Korrektur der bestehenden Vorstellungen (Stereo-type) der Touristen über ein Land und seine Einwohner diesem Kontakt beigelegt. Andererseits sind die Mitarbeiter der Tourismusindustrie Mitglieder der Gesellschaft im Zielland. Sie sind Vermittler bei einer kulturellen Überlieferung und können sich zwischen zwei Seiten neutral benehmen und dabei ihnen helfen den Kontakt miteinander zu finden. Dieser Prozess ist ohne Sprache vorwiegend einseitig, was die Wichtigkeit der Fremdsprachenkenntnisse betont [6, S. 102].

Die Fachleute im Tourismus müssen täglich auf die Lösung der kommunikativen Aufgaben in der Mutter- und Fremdsprache stoßen. Zukünftige Fachleute im Tourismus sind potentielle Teilnehmer der interkulturellen Kommunikation. Es ist zweckmäßig, die Vorbereitung solcher Fachleute zur professionellen interkulturellen Kommunikation in der Fremdsprache bei der fachorientierten Ausbildung zu organisieren [2].

Die interkulturelle Kommunikation hat für zukünftige Beschäftigte im Tourismus große Bedeutung, weil ihre Tätigkeit in einem hohen Maße mit den Vertretern anderer Kulturen und der notwendigen Überwindung der kulturellen Barriere verbunden ist. Das Wissen der Kulturtraditionen, Bräuche, Sitten, Fremdsprache ist für sie lebensnotwendig. Das sieht Orientierung in interkulturellen Unterschieden der Völker, Dialogführung mit den Vertretern

anderer Kulturen vor, was Normen der interkulturellen Kommunikation in der Fremdsprache sowie Vorstellung des eigenen Volkes und der eigenen Kultur in allen Kommunikationssituationen einschließt [1]. Die zukünftigen Beschäftigten im Tourismus brauchen in diesem Zusammenhang Kenntnisse, die ihnen die Möglichkeit gäben, sich in den interkulturellen Unterschieden der Völker auszukennen, helfen, den Dialog mit den Vertretern anderer Kulturen zu führen sowie ihr Volk und ihre Kultur in verschiedenen Kommunikationssituationen mit Anstand vorzustellen [3].

Als zukünftige Beschäftigte oder Arbeitgeber in der Tourismusindustrie müssen die Studierenden in den Ausbildungsrichtungen im Tourismus im Ergebnis des Unterrichtes unter anderem ihre eigene Kultur vorstellen lernen und mögliche (positive oder negative) Reaktionen fremder Gäste darauf voraussehen können. Sie brauchen dafür es, ihre eigene Kultur zu verstehen und die Kultur der Gäste zu wissen. Man muss ihre Fähigkeit, den interkulturellen Kontext der Aktivitäten im Tourismus zu verstehen, und ihre Fertigkeit, interkulturelle Meinungsverschiedenheiten und Konflikte professionell zu klassifizieren und zu lösen, fördern. Die fremdsprachliche Kommunikation ist diesbezüglich ein wichtiger aber nicht ein einziger Faktor [5, S. 176].

Folgendes ist in der Sicht des interkulturellen Aspektes beim Fremdsprachenunterricht in den Ausbildungsrichtungen im Tourismus von Interesse:

- Bedarf an den interkulturellen Kompetenzen der Beschäftigten und Arbeitgeber im Tourismus,
- Förderung der interkulturellen und fremdsprachlichen Kompetenzen bei der Ausbildung im Tourismus,
- Möglichkeiten der Förderung der interkulturellen Kompetenzen bei der Ausbildung im Tourismus und Beitrag, den der Prozess des Fremdsprachenunterrichtes zur Aneignung der interkulturellen Kompetenzen bei der Ausbildung im Tourismus leisten kann [5, S. 163].

Diese Detaillierung hat für den Prozess des Fremdsprachenunterrichtes eine wesentliche Bedeutung. Die Ausgangskultur des Landes der Fremdsprache kann demgemäß kein einziger Ausgangspunkt sein, um den Wissenshintergrund im Unterricht zu vermitteln, die Erholungs- und Dienstleistungskultur hat möglich eine wesentlichere Bedeutung [5, S. 173].

Der wirtschaftliche Aspekt im Tourismus, der einen Rahmen, in dem sich einzelne Menschen treffen, erstellt, prägt die interpersonale Wechselwirkung zwischen den Menschen entsprechender Kulturen. Das komplizierte Schema gesellschaftlicher und menschlicher Beziehungen, in dem die Lehrenden und Studierenden bei der Ausbildung im Tourismus Bescheid wissen müssen, hat

eine wichtige Bedeutung. Das Verständnis der Begriffe *Erholungskultur* und *Dienstleistungskultur* erleichtert es, die Mythen über Vorurteile und Stereotype zu entlarven, und gibt die Gelegenheit, die Thematik des interkulturellen Kommunikationskontextes im Prozess des Fremdsprachenunterrichtes zu bestimmen und die fremdsprachliche Kompetenz zu fördern [5, S. 175].

Es ist die gemeinsame Koordination zwischen den Fächern in der Fremdsprache insbesondere zwischen Deutsch und Englisch unter dem Aspekt des bekannten Einflusses der ersten Fremdsprache auf die zweite Fremdsprache erforderlich. Eine solche mögliche Form der Koordination bekommt hinsichtlich des interdisziplinären Ansatzes zur Förderung und Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen die weitere Möglichkeit der inhaltlichen Entwicklung durch die Integration der nicht sprachbezogenen Fächer [5, S. 186-187].

Einige Fremdsprachen können bei der Vermittlung des Wissenshintergrundes im Unterricht die Grundfunktion erfüllen das heißt kultureller Inhalt unter anderem kulturelle Unterschiede. Unter diesem Gesichtspunkt können kulturelle und interkulturelle Aspekte sowie kulturelle Unterschiede bei der Zusammenarbeit unter Beiziehung der Hochschullehrer für andere Fächer in Form der Projektarbeit betrachtet werden. Nachstehend werden die Beispiele für fächerübergreifende Aufgaben angeführt.

Geographie. Machen Sie den Entwurf der Informationsbroschüre für ein Hotel in Russland, in das Sie die Touristen aus Deutschland (England) einladen möchten. Lenken Sie besondere Aufmerksamkeit auf die Beschreibung von Landschaft, Klima usw. und heben Sie dabei die geographischen Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Ländern besonders hervor. Erwähnen Sie auch andere Besonderheiten.

Soziologie. Untersuchen Sie mit Hilfe von Interviews oder Fragebogen die Meinung der Gäste aus Deutschland und England in Bezug auf die Angebote auf kulturellem Gebiet in Ihrer Region. Vergleichen Sie die Antworten der beiden Gruppen und heben Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede hervor.

Ökologie. Finden Sie heraus, wie der Müll in Deutschland und England entsorgt wird und arbeiten Sie das Rollenspiel zwischen Deutschem, Engländer und Russen aus.

Psychologie. Untersuchen Sie die Gründe für den Urlaub der Touristen aus Deutschland, England und Russland.

Die Kommunikation und Wechselwirkung in der Fremdsprache können außerdem während der Praxis der Studenten mit der anschließenden Analyse an der Universität oder Hochschule durchgeführt werden. Der Motivationsschub der Kommunikation mit ausländischen Touristen bereits im ersten Studienjahr ist wohl noch ein Vorteil [5, S. 188].

Der interkulturelle Aspekt beim Fremdsprachenunterricht in den Ausbildungsrichtungen im Tourismus sieht die Realisierung der Berufsbildungsprogramme vor, die die Wechselwirkung nationaler Kulturen einschließen. Die Beherrschung einer Fremdsprache setzt unter diesem Aspekt unter anderem die Erarbeitung sprachlich-soziopsychologischer und kulturologischer Kenntnisse über das fremdsprachliche Sozium voraus, um den breiten Kontext der interkulturellen Kommunikation zu schaffen, die Bereitschaft zur effektiven interkulturellen Geschäftskommunikation, zur internationalen beruflichen Zusammenarbeit zu bilden [4].

Die Beschäftigten im Tourismus sind Vermittler bei der kulturellen Überlieferung, ihre interkulturelle Kompetenz ist als Verantwortung zu betrachten. Man braucht eine umfassende Ausbildung, die den Zweck verfolgt, die Persönlichkeit der Studierenden zu bilden, und ihnen die Möglichkeit gibt, berufliche interkulturelle Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln. Die interkulturelle Kompetenz muss bei der Tourismusausbildung eine bestimmte Rolle spielen, weil sie für den ganzen Tourismussektor wichtig ist.

Literatur

1. *Kosyrewa N. Je.* Interkulturelle Kommunikation in den Inhalten der Tourismusausbildung. Dissertation zum Erwerb des pädagogischen Doktorgrades. 13.00.08. Schodnja 2001.
2. *Markarjan Je. W.* Unterricht in der berufsbezogenen interkulturellen Kommunikation der Studierenden – zukünftiger Fachleute für Service und Tourismus: basierend auf Französisch. Dissertation zum Erwerb des pädagogischen Doktorgrades. 13.00.02. Pjatigorsk 2004.
3. *Schermatowa B. Sch., Tschernikowa W. Je.* Besonderheiten der interkulturellen Kommunikation im Tourismus // *Nauka i obrasowanije segodnja.* 2019. Nr. 6-2 (41). S. 31-32.
4. *Schpak Je. W.* Förderung der interkulturellen Kommunikation bei den Studierenden an einer touristischen Hochschule: an dem Beispiel des Fremdsprachenunterrichtes. Dissertation zum Erwerb des pädagogischen Doktorgrades. 13.00.01. Rjasan 2010.
5. *Huson N.* (2002): Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kompetenz in der Tourismusausbildung. Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie. Bielefeld.
6. *Schmeer-Sturm M.-L.* (1992): Theorie und Praxis der Reiseleitung. 2. überarb. Auflage. Jaeger-Verlag, Darmstadt.

Литература

1. *Козырева Н. Е.* Межкультурная коммуникация в содержании туристского образования. Дисс. ... к.п.н. 13.00.08. Сходня, 2001.
2. *Маркарян Е. В.* Обучение профессионально-ориентированному межкультурному общению студентов - будущих специалистов по сервису и туризму: на материале французского языка. Дисс. ... к.п.н. 13.00.02. Пятитгорск, 2004.
3. *Шерматова Б. Ш., Черникова В. Е.* Особенности межкультурной коммуникации в сфере туризма // *Наука и образование сегодня.* 2019. № 6-2 (41). С. 31-32.
4. *Штак Е. В.* Формирование межкультурной коммуникации студентов туристского вуза: на примере преподавания иностранного языка. Дисс. ... к.п.н. 13.00.01. Рязань, 2010.

5. *Huson N.* (2002): *Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kompetenz in der Tourismusausbildung*. Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie. Bielefeld.

6. *Schmeer-Sturm M.-L.* (1992): *Theorie und Praxis der Reiseleitung*. 2. überarb. Auflage. Jaeger-Verlag, Darmstadt.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «КАПСУЛЫ КУЛЬТУРЫ» В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

БЕЛЫХ В. Н.

*Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,
г. Елец, Россия, e-mail: nika.bel.01@mail.ru*

**Научный руководитель –
ПЕШКОВА Д. Ю., стар. преподаватель**

Данное исследование посвящено такому методу обучения иноязычной культуре, как создание «капсулы культуры». Цель исследования – изучение «капсулы культуры» как способа, с помощью которого формируется умение размышлять о культуре своей страны, о том, какие её элементы являются наиболее важными, и с помощью каких предметов можно помочь обучающимся из других стран лучше понять её. Объектом исследования стали реалии русской культуры, её материальные и духовные памятники. В качестве практического результата исследования представлен образец капсулы культуры, которую можно использовать для демонстрации культурных особенностей России во время обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: культура, капсула культуры, межкультурная коммуникация, диалог культур, личность.

USING THE “CULTURAL CAPSULE” IN THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION DURING TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

BELYKH V. N.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: nika.bel.01@mail.ru*

**Academic supervisor –
PESHKOVA D. YU., Senior Lecturer**

This research is devoted to such a method of teaching foreign language culture as the creation of a “culture capsule”. The purpose of the research is to study the “culture capsule” as a way to develop the ability to think about the culture of one’s own country, which of its elements are the most important, and with the help of which objects we

can help students from other countries better understand it. The object of the research is the realities of Russian culture. As a practical result of the research, a sample of a culture capsule is presented. It can be used to demonstrate the cultural characteristics of Russia during the training of foreign students.

Key terms: culture, culture capsule, intercultural communication, dialogue of cultures, personality.

Согласно классическому определению, культура – это совокупность искусственных порядков и объектов, созданных людьми в дополнение к природным, заученных форм человеческого поведения и деятельности, обретенных знаний, образов самопознания и символических обозначений окружающего мира [4, с. 338]. Культура – это комплекс ценностей, норм, традиций, обычаев, искусства, языка, религии и других элементов, которые характеризуют определенное сообщество или народ. Она формируется и передается из поколения в поколение, определяет способ жизни и взаимодействия людей внутри каждого конкретного сообщества. Кроме того, культура, а именно область искусства, выражает эстетические и творческие аспекты человеческого опыта.

Культура является основой для развития личности. Личность формируется через принятие и осознание своей культурной идентичности, которая может включать такие культурные аспекты, как национальность, религия, и, прежде всего, язык. Язык является основным средством человеческой коммуникации, а также влияет на мышление и восприятие мира. Личность развивается через язык и способы общения, которые варьируются в разных культурах.

Однако не только осознание собственной культурной идентичности является показателем зрелости личности. Важный компонент жизненной позиции личности – толерантное отношение к чужим культурам. Особую роль данный аспект играет для людей, изучающих иностранные языки. В ходе общения с носителями изучаемого иностранного языка толерантность проявляется в терпимости, тактичности, доброжелательности, в умении понимать и принимать культурные различия между народами, относиться к ним без осуждения [5]. Именно поэтому толерантность – залог успешной межкультурной коммуникации, без неё невозможно представить эффективное иноязычное общение.

Одним из важнейших средств воспитания толерантности на уроках иностранного языка является использование диалога культур. Диалог культур – это обмен мнениями и опытом, постижение ценностей и традиций других народов [1]. Он предполагает открытое общение, понимание и уважение культурных различий, а также поиск общих ценностей и путей сотрудничества. Диалог культур способствует межкультурной гармонии, является важным инструментом для преодоления стереотипов и предрассудков. Одной

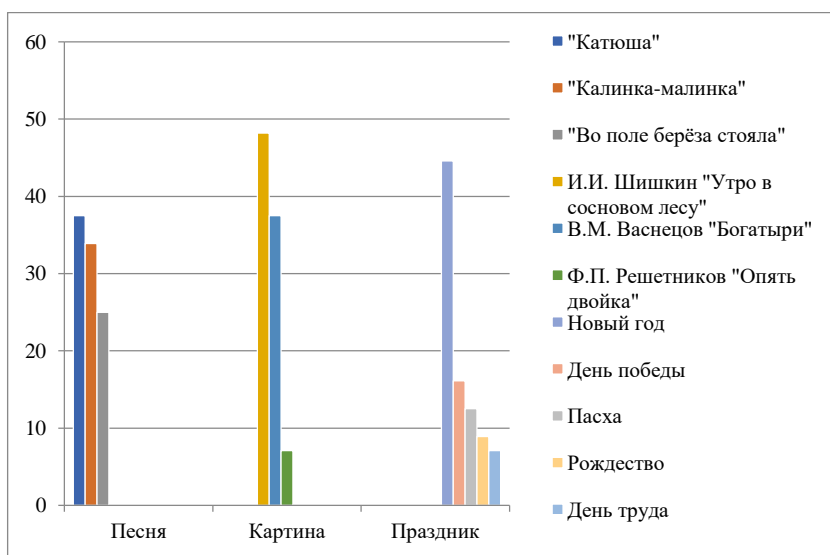
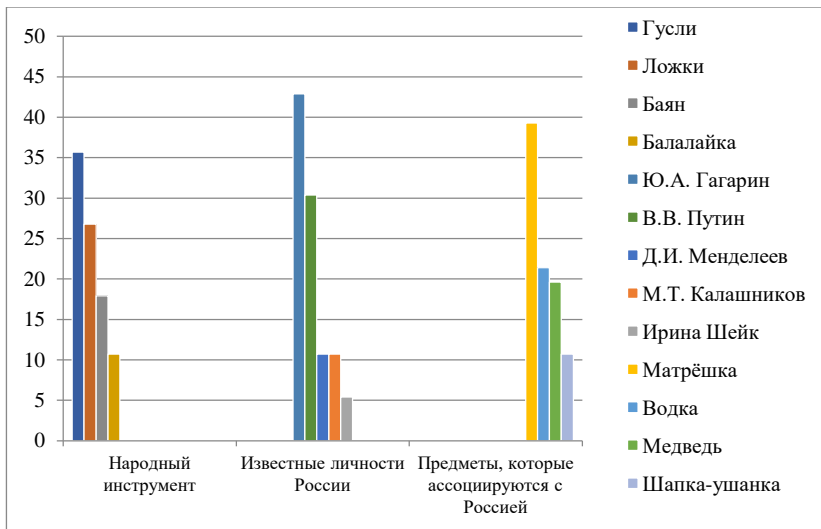
из первых идей интеграции языка и культуры в рамках диалога культур и одним из первых опытов внедрения в преподавание иностранного языка явилась «капсула культуры». Термин «капсула культуры» (culture capsule) был предложен Д. Тейлором и Дж. Соренсоном в 1961 году. Он используется для обозначения короткой презентации (5–10 минут), в которой рассказывается о культурных особенностях той или иной страны. Обучающиеся рассказывают о собственной, родной культуре, сравнивая её с культурой страны изучаемого языка, находя сходства и наиболее интересные, яркие различия. Совокупность таких презентаций представляет обзор культурных особенностей изучаемой страны [2, с. 211].

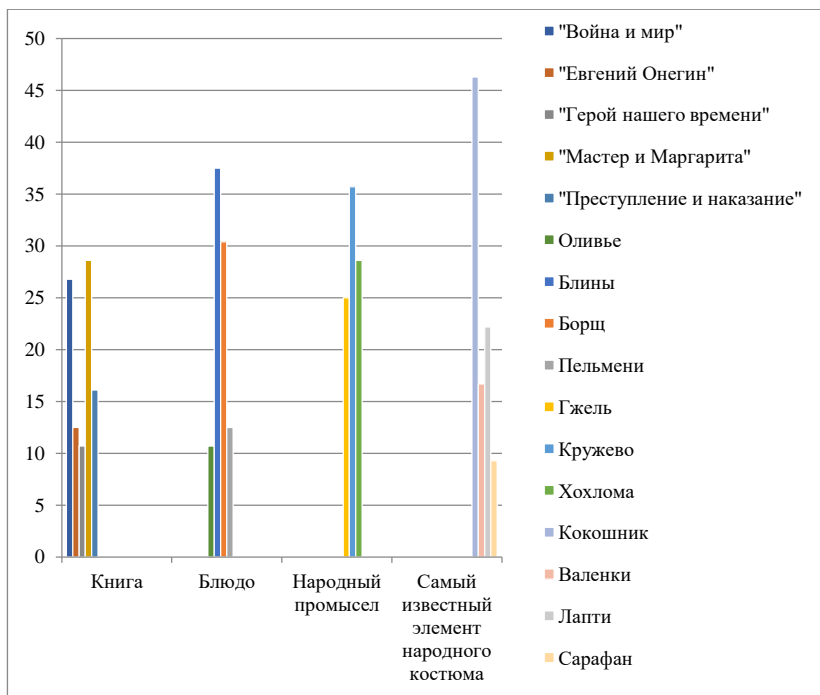
В современной образовательной практике подготовка капсулы культуры не обязательно сводится исключительно к созданию презентации. В настоящее время стал также возможен обмен капсулами между классами-партнёрами из разных стран. Для этого обучающиеся определяют, какие предметы могут представить самобытность культуры страны и выбирают те, которые можно вложить в капсулу, отправив в качестве посылки. Это могут быть еда, напитки, печатные, аудио- и видеоматериалы. Далее подготавливается посылка с выбранными предметами и отправляется классу-партнёру. Посылка может сопровождаться и отправкой презентации по электронной почте для того, чтобы обучающиеся из другой страны могли узнать историю и культурный контекст полученных в посылке предметов.

Важную роль в подготовке капсулы культуры играет и преподаватель (или учитель). Во многом именно от него зависит формирование толерантного отношения к культуре страны изучаемого языка. Высокий уровень развития иноязычной социокультурной компетенции должен помочь педагогу не только направить обучающихся на преодоление собственных предубеждений относительно чужой культуры, но и научить их правильно оценивать и отбирать информацию, искать информационные источники, также свободные от предубеждений [3, с. 169]. Таким образом, создание капсулы культуры способствует развитию у учащихся самокритичности и осознанного отношения к иноязычной культуре.

Для наглядной иллюстрации данного метода обучения культуре мы подготовили свою капсулу об основных культурных особенностях России. Данная капсула культуры основана на результатах опроса, в котором приняли участие пятьдесят шесть респондентов. Мы опросили студентов нашего университета, чтобы узнать, что, по их мнению, наиболее ярко и полно отражает специфику русской культуры. Такая капсула может использоваться для знакомства иностранных студентов с культурой России.

При этом в соответствие каждому явлению может приводиться аналог из иностранной культуры. По результатам опроса мы выбрали по одному предмету из каждой категории, набравшему наибольшее количество ответов. Информация именно об этих предметах составляет нашу капсулу культуры.





1. Народный инструмент. Гусли – это струнный музыкальный инструмент, который имеет длинное деревянное тело с отверстием для звука и набор струн, обычно из конского волоса или нейлона. На них играют с помощью специальных палочек или пальцев, которые бьют или щипают струны, чтобы создавать звук. Гусли могут использоваться как сольный инструмент, а также входить в состав оркестра или ансамбля.

2. Известная личность России. Самым известным человеком страны, по мнению респондентов, является Юрий Алексеевич Гагарин – советский космонавт и первый человек, отправившийся в космос. 12 апреля 1961 года он совершил полёт на корабле «Восток-1», проведя 108 минут в космическом пространстве.

3. Предмет, который ассоциируется с Россией. Матрёшка – это традиционная русская деревянная игрушка, состоящая из нескольких вложенных одна в другую кукол. Обычно матрёшки имеют форму женщины с нарисованными на них яркими национальными костюмами. Обычно матрёшки содержат от трёх до десяти кукол внутри себя. Они являются популярными сувенирами из России и символом русской культуры.

4. Известная песня. «Катюша» – известная советская песня, один из неформальных символов Великой Отечественной войны. Композитором является Матвей Блантер, а автором слов – Михаил Исаковский. Впервые песню исполнила певица Л. П. Ельчанинова на первом концерте Государственного джаза СССР 28 ноября 1938 года.

5. Известная картина. Самой известной картиной отечественных художников, по мнению респондентов, стала «Утро в сосновом лесу» И. И. Шишкина. Не каждый знает, что у этой картины два автора, И. И. Шишкин и К. А. Савицкий. Год создания работы – 1889, однако широкую известность она обрела почти век спустя. Народ узнал о картине благодаря обёртке советской конфеты, что объясняет огромную популярность полотна.

6. Праздник. Новый год – самый важный праздник России, по мнению респондентов. Он отмечается ночью с 31 декабря на 1 января. Новый год в России отмечается семейными и дружескими сборами, обильными праздничными ужинами, подарками и фейерверками. Центром праздничной обстановки становится ярко украшенная ёлка. Новый год также ассоциируется с Дедом Морозом – аналогом Санта-Клауса, который приносит детям подарки.

7. Известная книга. «Мастер и Маргарита» – роман, написанный советским писателем Михаилом Булгаковым в 1930-е годы. Роман рассказывает о встрече дьявола Воланда с разными людьми в Москве 1930-х годов, а также переносит читателя в Иерусалим времён Иисуса Христа. Главные герои романа – Мастер и Маргарита – сталкиваются с различными испытаниями, связанными с их верой, творчеством и любовью.

8. Самое популярное блюдо. Блины – это традиционное русское блюдо, представляющее собой тонкие, круглые лепёшки из теста. Они являются популярным блюдом на Масленицу – русский праздник, который отмечается перед Великим постом. Блины также часто подаются на завтрак или в качестве десерта.

9. Народный промысел. По мнению респондентов, кружево – самое значимое ремесло народов России. Это ручное или машинное изготовление кружевных узоров с использованием традиционных техник и материалов, характерных для определённого региона или народа. Народные кружевные изделия часто имеют особый стиль и узоры, которые передают культурное наследие и традиции определённой общины. По всей стране известны Елецкие кружева, которые производят в нашем родном городе, Ельце.

10. Самый известный элемент народного костюма. Кокошник – это национальный женский головной убор, характерный для России. Он представляет собой высокую шапочку, обычно изготовленную из картона или лёгкого материала, и украшенную различными узорами, вышивкой, камнями или бисером. Кокошники традиционно носились во время праздников

и торжественных мероприятий, а сейчас они также являются популярным элементом национального костюма и сувениром для туристов.

Таким образом, внедрение культуры в учебную деятельность в настоящее время является неотъемлемой частью обучения иностранным языкам. Капсула культуры позволяет обучающимся глубже понять как культуру изучаемого языка, так и свою собственную. Организация работы по созданию капсулы помогает активно вовлечь учащихся в мир другой культуры и подготовить их к реальным ситуациям межкультурной коммуникации. Кроме того, такая работа способствует духовному и нравственному воспитанию, развивая в учащихся интерес к культуре, обычаям и традициям родной страны, чувство патриотизма. Обмен капсулами обеспечивает не только развитие лингвострановедческих компетенций, но и формирование «мягких навыков», обогащение фоновых знаний и расширение кругозора обучающихся.

Литература

1. Гончарова М. С. Роль иностранного языка в процессе нравственного и духовного воспитания молодёжи / М. С. Гончарова, Н. В. Неvejeина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 39. С. 1201–1205.
2. Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, З. Г. Прошина. Москва : ФЛИНТА, 2017. 632 с.
3. Игнатенко Н. А. Приём «капсула культур» в развитии иноязычной социокультурной компетенции на продвинутом уровне // Научный альманах. 2016. № 1-2. С. 167–170.
4. Левит С. Я. Культурология. XX век : энциклопедия / С. Я. Левит. СПб. : Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. 447 с.
5. Маврина Н. В. Ориентация на толерантное общение как важная составляющая процесса обучения иностранному языку // Первое сентября. 2006. 17 нояб. // Первое сентября : [интернет-портал]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/410517> (дата обращения: 02.10.2023).

УДК 811.163.41

ПОНЯТИЕ «ВИНО» В СЕРБСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Винихина М. М.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: margaritavinikhina@gmail.com*

Научный руководитель –

Хмелевский М. С., доц., канд. филол. наук.

В статье рассматривается роль и значение вина в культуре сербского народа, дано краткое описание обычаев и ритуалов, в которых используется вино, а также приведены некоторые исторические сведения о культуре виноделия в Сербии.

Ключевые слова: сербский язык, лексикология, культурология, вино

CONCEPT OF «WINE» IN SERBIAN CULTURE

VINIKHINA M. M.

*Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg,
Russia, e-mail: margaritavinikhina@gmail.com*

**Academic supervisor –
Khmelevsky M. S., Candidate of Philology, Associate Professor**

The article examines the role and significance of wine in the culture of the Serbian people, provides a brief description of the customs and rituals in which wine is used, and also provides some historical information about the culture of winemaking in Serbia.

Key words: serbian language, lexicology, culturology, wine

Всё, что окружает человека, осознанно или бессознательно вплетено в культуру. Окружающая действительность влияет на нашу жизнь и, одновременно, сама изменяется под вашим влиянием. И это, как следствие, отражается и в языке. То, как мы воспринимаем окружающий нас мир, предметы, явления природы, климат или себя в этих условиях, – всё это прочно запечатлено в языке, в частности, в устойчивых языковых единицах, метафорике и фразеологии [6, с. 73]. Изучение родного языка похоже на терапию, это своего рода рефлексия – чем глубже мы погружаемся в его изучение, тем больше мы узнаём и познаём самих себя, а изучение иностранного языка помогает, прежде всего, лучше узнать и свой родной язык, поскольку, как известно, всё познаётся в сравнении.

Еда – это один из важнейших элементов человеческого существования. С едой мы взаимодействуем как минимум несколько раз в день, поэтому понятия, связанные с продуктами питания, вызывают большой интерес у лингвистов, т.к. она широко реализуется в том числе и в языковом плане, поскольку являет собой значительную часть языковой культуры мира того или иного народа [2, с. 15]. В настоящей статье рассмотрим, как понятие «вино» отражается в культуре сербского народа, которое занимает в ней особое место и которое является её неотъемлемой частью.

Как известно, «театр начинается с вешалки», а вино, в свою очередь – с виноградника. Прежде всего отметим, что на сербском языке сербское слово *виноград* означает «виноградник», то есть непосредственно участок земли, на котором высажены лозы, тогда как русское слово *виноград* соответствует сербскому *грозђе*, которое не является однокоренным с лексемой «вино» (ср. русск. *гроздь* (*винограда*)). Однако в названии самого напитка мы видим общеславянский и даже – праиндоевропейский корень: и по-сербски, и по-русски он называется одинаково – русск. и сербск. *вино* (ср. англ. *Wine*, нем. *Wein*, фр. *Vin*, итал. *Vino*, литовск. *vynas* и т.д.). [4, с. 87].

Виноградная лоза и/или непосредственно само вино присутствует практически в любом традиционном обряде или ритуале. Так было и в языческие времена (вспомним античную культуру виноделия, виночерпиев, греко-римскую традицию вакханалий, связанных с мифологическим образом бога Вакха, Бакхуса, Дионисия – покровителя виноградарства, виноделия), а с приходом христианства вино и вовсе заняло одно из важнейших мест в церковных обрядах. Символизируя кровь Христа, вино в монотеистическое время осталось сакральным напитком. В поминальных обрядах вино было обязательным символом приношения в жертву, оно по сей день является частью культуры монашеской жизни (ср. сербск. *манастирско вино*). На традиционный сербский праздник – «Слава» – день святого покровителя семьи, вином поливают (окропляют) кусочек хлеба, т.е. преломленный хлеб [6, с. 211]. Виноград и вино являются одними из персонажей так называемых «житий» растений и предметов – малого фольклорного жанра, где в песнях, загадках или быличках представлена жизнь растений и предметов от сева до получения конечного продукта [6, с. 220]. Причем такой элемент, как поливание могилы вином, повсеместно присутствует во многих обрядах также и у других славян. Народное сербское средство исцеления от пьянства состояло из двух компонентов – щепотка разбросанной после землетрясения земли и немного вина. Этот «коктейль», согласно древнеславянским представлениям, должен был помочь в борьбе с алкоголизмом [6, с. 318]. В свадебном обряде важную роль играло «свадебное знамя». Перед тем, как вырезать древко, его корни поливали вином, после чего вырезали палку или ветку дерева, а на корнях оставляли куколку из теста, которую также поливали вином [6, с. 345], причем такая традиция до сих пор сохранилась в сербских регионах, в основном в селах. В целом, процесс поливания корней дерева вином как часть какого-либо обряда довольно часто встречается у южных славян. Так, например, на свадьбе должен быть каравай – традиционный свадебный хлеб, и на торжестве каравай кума и старшего свата разламывают, а затем поливают одну половину вином и раздают гостям [6, с. 466]. В конце свадьбы проходит очистительный обряд: невесту ведут к источнику, льют в воду вино, бросают деньги, яблоки и прочие дары природы [6, с. 580].

Территория виноградника также является магическим местом. Здесь, согласно древним поверьям, человек защищён от злых сил, тут проводятся различные обряды. Так, например, в Трифонов день женщины-хозяйки прятались в винограднике, произносив диалог-ритуал, чтобы в следующем году получить большой урожай [6, с. 88]. Святой Трифон считается покровителем виноградарей и виноделов, т.к. в этот день начинаются работы на винограднике. В наши дни эта традиция также сохранилась в своем христианизированном варианте: виноградарь вместе со священником и иконой проводят первую подрезку лозы, место среза поливают вином, чтобы и ви-

ноград, и семья были здоровы. Общеславянские мифологические персонажи – Духи локусов, олицетворяющие хозяина, защитника или опекуна своей сферы обитания, у южных славян, в частности, являлись защитниками виноградников. [6, с. 155]. Защитницей виноградников, кроме всего прочего, считалась также и змея, а чаще – уж. Когда разливают готовое вино, то обязательно оставляют немного и ужу [6, с. 336]. Немного вина оставляли и в погребе для змеи-защитницы и хранительницы дома. Перед Рождеством сербы «поят» вином также и символ сербского Рождества – бадняк (полено, ветвь или связку ветвей дубового дерева), предварительно сделав в нём небольшое отверстие [6, с. 605].

Популярный герой сербского эпоса королевич Марко поит своего коня Шарца вином, а царь Душан (1308–1355) из династии Неманичей выстроил керамический виновод длиной 25 км, по которому вино доставлялось из погреба прямо в его дворец. Остатки этого виновода до сих пор хранятся в Национальном музее в Белграде. Стоит упомянуть, что при царе Душане в Сербии появилось и законодательное регулирование выращивания винограда и производства вина. Сборник законов царя Душана (серб. *Душанов Законик*) – это один из наиболее прогрессивных кодексов своего времени, в котором регламентировался процесс выращивания винограда и последующего производства вина. Сербские правители традиционно дарили монастырям земли, так называемые *метохи*. Именно это слово лежит в основе сербского топонима *Метохия*. Метохи засаживались виноградной лозой, а сербские монахи уделяли много внимания работе на винограднике, занимались селекцией, обучали крестьян. После известной исторически значимой для сербского народа битвы на Косовом поле 1389 г. и завоевания Сербии османами многие сербы бежали на север, и вместе с собой они брали и виноградные лозы, чтобы посадить их на новом месте жительства. В монастыре XIV века Дечани (Косово и Метохия) на фреске изображён библейский персонаж Ной, возделывающий виноградную лозу. [1, с. 206]. Сбор урожая и изготовление вина были также и важным общественным событием, поскольку вино используют в процессе приготовления еды, из листьев виноградной лозы делают национальное сербское блюдо – сарму, а из вареного виноградного сока готовится сладкий густой сироп, который в качестве сладости, помимо меда, намазывают на хлеб, делают винный укус, а на религиозные праздники оно необходимо для освящения в церкви или в обряде причащения [3, с. 264].

Подводя итог, отметим, насколько многогранно понятие вина в сербской культуре: это и лекарство, и антисептик, и обязательный элемент большинства обрядов и ритуалов, как религиозных, так и древнеславянских-балканских, это и обычный напиток, как для увеселения, так и для утоления жажды, это и ингредиент для приготовления различных продуктов и так далее. Благодаря такой многогранности рассматриваемого понятия вино стало весьма

важной частью культуры и сознания сербского народа. Несомненно, много схожего мы найдем и в русской культуре, и у других народов христианского мира, однако в силу самобытных традиций сербов, уходящих в глубь языческих верований и самобытных представлений об окружающей действительности (и, как следствие, отразившихся и в языке), понятие «вино» представляет собой уникальную и оригинальную составляющую мировоззрения сербского народа и его мировосприятия.

Литература

1. *Винихина М. М.* Фразеологизмы и поговорки с лексическими компонентами «вино» как часть сербской языковой картины мира // *Slavica Iuvenum*. XXIV.20. Острава (Чешская Республика), 2013. С. 206–210.
2. *Караџић В.* Приче о речима. Београд, 2019. 341 с.
3. *Кузнецова И. В.* Ориентализмы тематической группы «Напитки» в боснийской фразеологии (на фоне фразеологии других народов) // *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*. Budapest, 2023. С. 261–274.
4. *Марчета Ј.* Кулинарска терминологија у француској, италијској и српској фразеологији. Докtorsка дисертација. Нови Сад, 2016. 227 с.
5. *Савченко А. В., Хмелевский М. С.* Образная символика с компонентом национальных блюд у украинцев, сербов и хорватов // *Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae*. Budapest, 2017. С. 69–276.
6. Славянские древности. Этнолингвистический словарь. В 5 томах. Том 2. Д-К М. : Международные отношения 1999.

УДК 811.112.2'373

ШОТЛАНДСКО-ГЭЛЬСКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

ГЕРМАНОВА А. В.

*Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ), г. Ростов-на-Дону, Россия,
e-mail: germanova2004@inbox.ru*

Научный руководитель –
ГЛУХОВА О. В., канд. филол. наук, доц.

По данным ЮНЕСКО каждый год вымирает примерно 10–15 языков, и шотландско-гэльский находится в группе риска. Утрата языков приводит к непоправимому исчезновению целых культур с их уникальными способами восприятия мира, потери национальной идентичности. Данная статья посвящена исследованию проблемы шотландско-гэльского языка, находящегося на грани исчезновения, его роли в культурно-языковой ситуации в современной Великобритании. В работе описывается история развития шотландско-гэльского языка, анализируются данные по количеству гэльскоязычного населения, рассматриваются

грамматика и правила чтения на гэльском, приводятся способы поддержки сохранения культуры гэлов.

Ключевые слова: шотландско-гэльский язык, вымирающий язык, гэльская традиционная культура, культурно-языковая ситуация, гэльскаяязычное население в Великобритании.

SCOTTISH GAELIC IN THE CONTEXT OF THE CULTURAL AND LINGUISTIC SITUATION IN CONTEMPORARY BRITAIN

Germanova A. V.

*Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don,
Russia, e-mail: germanova2004@inbox.ru*

Academic supervisor –

GLUKHOVA O. V., Candidate of Philology, Associate Professor

According to UNESCO, about 10–15 languages are dying out every year, and Scots-Gaelic is in the risk group. The loss of languages leads to the irreparable disappearance of entire cultures with their unique ways of perceiving the world, the loss of national identity. This article is devoted to the study of the problem of the Scots-Gaelic language, which is on the verge of extinction, its role in the cultural and linguistic situation in modern Great Britain. The paper describes the history of Scots-Gaelic language development, analyzes the data on the number of Gaelic-speaking population, considers grammar and reading rules in Gaelic, provides ways to support the preservation of Gaelic culture.

Key terms: Scottish Gaelic language, endangered language, Gaelic traditional culture, cultural and linguistic situation, Gaelic-speaking population in Great Britain.

Проблема исчезновения языков является серьезной и актуальной. Каждые две недели исчезает один, а к концу века может быть потеряно до 90 % всех языков. Недавние исследования показали, что шотландско-гэльский находится на грани исчезновения и вскоре может быть признан вымирающим.

Шотландско-гэльский является членом кельтской семьи языков и тесно связан с ирландским гэльским (на нем говорят в нескольких изолированных районах на западе Ирландии) и мэнским (остров Мэн). С незапамятных времен гэльский стал единственным языком, который постоянно использовался коренными шотландцами. Так гэльский был завезен в Шотландию из Ирландии более 1500 лет назад и быстро распространился по территории Аргайлшира, став официальным языком короля, двора и большинства простых людей, а в средневековый период на нем говорили в северной Британии, современной Шотландии

и за ее пределами. Яков IV (1473–1513) – последний монарх, разговаривавший на шотландско – гэльском.

Язык начал терять популярность в раннем Средневековье, но реальный упадок произошел в силу экономических трудностей в 18–19 веках, что вызвало эмиграцию тысяч говорящих на гэльском языке с севера Шотландии в индустриализирующиеся страны – Америку и Англию. Господство нормандской франкоязычной аристократии в сочетании с ростом рыночных городов, где преобладали разновидности нортумбрийского языка "инглис", привело к постепенному переходу шотландцев в низменных районах от гэльскоязычного общества к англоговорящему, феодальному государству [Барроу, 1989]. Гэльский язык все чаще вытеснялся «инглисом», как языком социального престижа, и примерно с 1500 года последний стал там все чаще известен как «скоттис» (современные «шотландцы»). С середины XVI века искоренение гэльской культуры стало явной политикой шотландского, а затем и британского государства. К началу девятнадцатого века процент населения Шотландии, способного говорить по-гэльски, составлял 18,5 %. Стоит также упомянуть, что гэльскому не было отведено должного места, когда в конце 19 века было введено всеобщее образование: он проиграл английскому и был отодвинут на второй план. Так в 1872 году «Закон об образовании» запрещал поколениям гэлов говорить на родном языке в классе, что повлияло на его дальнейшее использование (учителя указывали на неполноценность гэльского и наказывали школьников за употребление данного языка). События следующих десятилетий еще больше способствовали снижению процента говорящих, и Первая мировая война, в частности, оказала разрушительное воздействие на гэльскоязычные общины и их культуру. Отмечается, что особенно высока доля тех молодых людей из общин, которые так и не вернулись из окопов, что привело еще к большому упадку гэльского языка в Шотландии.

Далее в 19 веке было основано первое гэльское школьное общество – Эдинбургское общество поддержки гэльских школ. Целью данного сообщества было научить жителей Хайленда и островов читать Священные Писания на их родном языке, поддерживать циркуляционные школы, в которых будет преподаваться только гэльский язык. Новое общество получило большую поддержку благодаря созданию аналогичных организаций в Глазго и Инвернесе. К 1828 году оно финансировало 85 школ в Хайлендсе и на островах, а его братские общества пользовались аналогичным спросом. Однако после успеха сообщества столкнулись с финансовыми трудностями из-за плохого управления и начали приходить в упадок примерно в 1830 году, и к 1850 году осталось только первоначальное Эдинбургское общество.

Вскоре в 1876 году шотландский департамент провел исследование, которое выявило «значительное большинство» школьных советов в Хайлендсе в пользу включения гэльского языка в учебную программу, хотя некоторые из тех, кто жил в гэльскоязычных регионах, не согласились с данным решением. Тем не менее, гэльский был введен в качестве главного предмета как в начальной, так и в средней школах. Шотландский департамент организовал помощь в обучении преподавателей, обучающихся школьников шотландско-гэльскому, и обеспечил их грантами. Все эти небольшие меры по возвращению гэльского оказались недостаточными, и язык пришел в упадок.

Интересно, что история гэльского языка в двадцатом веке не представлена полностью, но ученые проследили тенденцию, связанную с возрождением гэльского языка с 1960-х годов, развивавшегося в тандеме с продолжающимся упадком гэльского языка в горных и островных сообществах. В частности, исследователь Маклеод назвал "гэльским ренессансом" усиление институционализации гэльского языка с начала 1980-х годов, а также общий "рост интереса" к языку в Шотландии [Маклеод, 1993.]. Маклеод связывал этот рост как с более широким восприятием гэльского "как национального языка", так и с "растущим акцентом на политическую и культурную самобытность Шотландии в целом", особенно с 1999 года [Маклеод, 1993]. В 1985 году в начальных школах Глазго и Инвернесса открылись два класса по обучению гэльскому языку. Такая форма образования развивалась достаточно быстро, что уже к 1995 году было зачислено 1258 студентов.

Однако, обратимся к переписи гэльскоязычного населения разных лет. На основе таблицы 1 можно проследить изменение количества гэлов с 1755–2011 год.

С 1901 г. учитывались только жители старше трех лет, говорившие по-гэльски;

С 1981 г. учитывались люди, имевшие хотя бы один навык из перечисленных: говорение, чтение, письмо.

С 2001 г. в добавление к чтению, говорению либо письму учитывалось также понимание гэльского, что слегка «увеличило» численность носителей гэльского;

Таблица 1

Год	Шотландское Население	Одноязычные гэльские носители		Гэльские и английские двуязычные		Всего группа гэльских языков	
		Неизвестно		Неизвестно			
1755	1,265,380	Неизвестно		Неизвестно		289,798	22,9 %
1800	1,608,420	Неизвестно		Неизвестно		298,823	18,5 %
1881	3,735,573	Неизвестно		Неизвестно		231,594	6,1 %

Год	Шотландское население	Одноязычные гэльские носители		Гэльские и английские двуязычные		Всего группа гэльских языков	
1891	4,025,647	43,738	1,1 %	210,677	5,2 %	254,415	6,3 %
1901	4,472,103	28,106	0,6 %	202,700	4,5 %	230,806	5,1 %
1911	4,760,904	8,400	0,2 %	183,998	3,9 %	192,398	4,2 %
1921	4,573,471	9,829	0,2 %	148,950	3,3 %	158,779	3,5 %
1931	4,588,909	6,716	0,2 %	129,419	2,8 %	136,135	3,0 %
1951	5,096,415	2,178	0,1 %	93,269	1,8 %	95,447	1,9 %
1961	5,179,344	974	<0,1 %	80,004	1,5 %	80,978	1,5 %
1971	5,228,965	477	<0,1 %	88,415	1,7 %	88,892	1,7 %
1981	5,035,315	-	-	82,620	1,6 %	82,620	1,6 %
1991	5,083,000	-	-	65,978	1,4 %	65,978	1,4 %
2001	5,062,011	-	-	58,652	1,2 %	58,652	1,2 %
2011	5,295,403	-	-	57,375	1,1 %	57,375	1,1 %

С 2011 г. стали учитывать, говорят ли на гэльском дома.

По данным переписи населения Великобритании 2011 года гэльскоязычное население в Шотландии в общей сложности составляли 57 375 человек (1,1 % населения старше трех лет), из которых только 32 400 умели читать и писать. По сравнению с переписью 2001 года произошло сокращение примерно на 1300 человек. Это наименьшее падение между переписями с тех пор, как вопрос об употреблении гэльского языка впервые был задан в 1881 году. В 2018 году перепись учащихся в Шотландии показала, что 520 учеников из государственных школ использовали гэльский в качестве основного языка дома, что на 5 % больше по сравнению с 497 в 2014 году. За тот же период гэльское среднее образование в Шотландии выросло: 4 343 ученика (6,3 на 1000) получали образование по изучению гэльского языка в 2018 году, по сравнению с 3 583 учениками (5,3 на 1000) в 2014 году. Данные, собранные в 2007–2008 гг., показали, что даже среди 81 % учащихся начальных и 74 % учащихся средних школ при разговоре с родными дома английский использовался чаще, чем гэльский. В 2021 году ученые провели исследование, которое показало, что, несмотря на все попытки активистов сохранить этот язык и распространить его среди молодых людей, сегодня на гэльском говорит всего лишь 11 % жителей Шотландии. Профессор Университета Хайлендс и Айлендс и соавтор исследования Конхур О'Гиллиган отмечает: "Мы находимся в таком положении, когда связи между гражданами, говорящими на разговорном языке (гэльском) постепенно утрачиваются <...>. Община людей, использующих этот язык, распадается, и тем, на кого возложена ответственность за поддержку гэльского языка, предстоит найти способ решить данную проблему. Сохранение нынешней ситуации может породить

еще больший кризис» [Хайлендс, Айлендс, Конхур О'Гиллиган, 2021]. Исследователи указали, что у молодежи Шотландии родной язык постепенно уходит из повседневного обихода. Если до 1980 года более 80 % населения Внешних Гебридских островов (к северо-западу от Шотландии) говорили на языке своих предков, то к 2021 году численность носителей коренного языка сократилась почти до 45 %. Данный факт ставит гэльский язык на грань исчезновения, а через несколько лет и вовсе может быть признан вымершим.

Возникает следующий вопрос: с какими трудностями сталкиваются люди, изучающие данный язык, что с каждым годом его роль в контексте культурно-языковой ситуации в современной Великобритании утрачивает свои позиции? Дело в том, что шотландско-гэльский не похож ни на один другой язык. Например, “музыка” – по-английски “music”, по-французски – “musique”, по-русски – “музыка”, а вот по-гэльски – “ceol”, или по-русски – “студент”, по-английски – “student”, а по-гэльски – “oileanach”! Но еще что очень интересно с лингвистической точки зрения, так это то, что английский язык позаимствовал некоторые слова из шотландского – гэльского. Например: whisky (от uisge-beatha – вода жизни), trousers (от triubhas – штаны), slogan (от sluagh-ghairm – боевой клич), clan (от clann – семья), galor (от gu leòr – избыток), bard (от bard – поэт), pet (от peata – избалованный ребенок), а также многие знакомые элементы шотландской географии – ben (гора), glen (долина), loch (озеро). Стоит также упомянуть, что фамилии в английском языке, начинающиеся на «Mac», являются наиболее распространенным классом гэльских фамилий. На гэльском языке слово «Mac» означает «сын», так, например, Маклин происходит от гэльского MacGillEathain. Также в гэльском есть такое правило, как лениция – мутация согласных звуков, находящихся в интервокальной позиции, то есть между двумя гласными (cuir-chuir, seinn-sheinn, bris-bhris – курь – хурь, шейнь – хейнь, бриш – вриш; происходит изменение звучания первой буквы)). По поводу произношения имен есть отдельное правило, например, есть имя Màiri [Маари – (акцент над буквой означает долготу)], т. е. Мэри, а при обращении получается – A Mhàiri! (А ваари). С мужскими именами сложнее: Seumas (шемэс), при обращении – A Sheumais (А хемиш). Еще одна особенность грамматики шотландско-гэльского заключается в том, что в нем нет глаголов «знать», «иметь». Вместо «Я знаю» – Tha fios agam (у меня есть знание), вместо «Я имею» – Tha ... agam (у меня есть). Тем не менее, несмотря на трудности изучения данного языка, шотландско-гэльский порой удивляет своей грамматикой, а также поистине красивым звучанием гэльских слов: cuan[куэн] (океан), furasta[фурэста] (лёгкий), cumanta[кумэнта] (обычный), mòr[моор] (большой) и многие другие.

Как упоминалось ранее, ученые предрекли будущее шотландско-гэльского: он может исчезнуть с лица Земли менее чем через 10 лет. Дело в

том, что, когда происходит вымирание языка, с ним уходит и часть культуры. Язык является основным средством передачи знаний, истории, традиций и ценностей народа, поэтому при полном исчезновении шотландско-гэльского случится потеря возможности обмена опытом гэлов следующим поколениям и сохранения культурного наследия.

Проблема поиска путей спасения шотландско-гэльского языка от вымирания как никогда актуальна, поэтому начинать действовать надо сейчас. В случае, если найденные способы остановить вымирание гэльского улучшат ситуацию, сохранятся культурное наследие, шотландско-гэльские традиции, устои, обычаи в современной Великобритании.

Несмотря на некоторые меры, такие как преподавание на гэльском в начальных школах Внешних Гебридских островов, О'Гиллиган настаивает на том, чтобы родители "говорили на нем со своими детьми в социальной и семейной среде", и считает, что этот язык должен использоваться в повседневной жизни [О'Гиллиган, 2021].

На основании моих собственных наблюдений попытаться спасти язык можно через образование. «Неблагополучный» статус шотландско-гэльского говорит о том, что число детей, владеющих данным языком, постепенно снижается, таким образом, упор нужно сделать на младшее поколение. В Великобритании есть несколько специализированных школ с гэльским языком обучения. Самой крупной из них является Sgoil Ghàidhlig Ghlaschu (гэльская школа в Глазго), основанная в 2006 году и обучающая учащихся в возрасте от трех до восемнадцати лет. На начало 2019 года в школе обучалось 819 учеников. Другая специализированная средняя школа с гэльским языком обучения в стране – Sgoil Lionacleit на острове Бенбекула. Новая начальная школа с гэльским языком обучения, Bun-sgoil Ghàidhlig Loch Abar, открылась в Каоле недалеко от Форт-Уильяма в 2015 году, а Bun-sgoil Ghàidhlig Phort Rìgh открылась в Портри в 2018 году. Однако, поскольку таких школ по-прежнему относительно мало, следовательно, их недостаточно для изучения шотландско-гэльскому языку. Для повышения эффективности обучения младшего поколения гэльскому необходимо внедрить занимательную игру. Известно, что такой вид деятельности помогает расслабиться, увеличить вероятность быстрого запоминания правил языка и сохранить культурное единство. Так через внедрение игры в образовательный процесс учащиеся смогут еще больше погрузиться в языковую среду, что приведет к эффективному изучению гэльского.

Еще одна мера по спасению шотландско-гэльского - использование данного языка во всевозможных формах культуры, например, создание рода телепередач, которые будут интересны разным возрастам, перевод сказок на

шотландско-гэльский для детей, проведение большого количества фестивалей для возрождения гэльского искусства посредством музыки, танца и литературы. Такие мероприятия смогут продемонстрировать важность сохранения народа, привить любовь и уважение к родному языку.

Не менее важным аспектом в изучении любого языка является создание языкового сообщества, в данном случае, шотландско-гэльского. В таких обществах существуют проекты, в рамках которых могут проводиться курсы по изучению гэльского языка и предлагаться возможности для практики. С помощью создания сообществ в Великобритании произойдет облегчение доступа к языковому обучению и распространение гэльского языка в различных сферах жизни.

С развитием информационных технологий появляются возможности передачи опыта гэлов следующим поколениям и сохранения культурного наследия. Разработчикам образовательных приложений стоит уделить большее внимание гэльскому языку, внедрить различные онлайн-тесты, игры на запоминание новой лексики.

Все эти меры в совокупности смогут поспособствовать возрождению и сохранению гэльского языка в Великобритании. Они помогут создать условия для использования языка в общественной жизни, образовании и коммуникации.

Таким образом, сохранение языка и культуры важно для поддержания разнообразия и уважения к культурному наследию человечества. Причины вымирания языка различны: ассимиляция народа, использование другого языка в повседневной жизни или запрет его употребления со стороны властей, что может привести к потере уникальных выражений, понятий и традиций. Шотландско-гэльский имеет огромное историческое, культурное и лингвистическое значение для Великобритании и всего мира. Поэтому важно не только сохранить его для будущих поколений, но и продолжать активно поощрять и поддерживать его использование и развитие.

Литература

1. *Калыгин В. П., Королев А. А.* Введение в кельтскую филологию / Отв. ред. В. Н. Ярцева. Предисл. А. Р. Мурадовой. Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: КомКнига, 2006. С. 5.
2. *Ed. D. S. Thomson.* The Companion to Gaelic Scotland, Blackwell; Oxford, 1983. P. 313-315.
3. *Ed. M. Flinn.* Scottish Population History. Cambridge, 1977. P. 166-173.
4. *MacLeod D. J.* An Historical Overview, in Nicolson & MacIver, 2003. P. 1-14.
5. *Michal Mazurkiewicz,* Scottish Gaelic - Scotlands Ancient Celtic Language, 2007. P. 1-4.
6. *Stuart Dunmore,* Language revitalisation in Gaelic Scotland. Edinburgh University Press, 2019. P. 6.
7. Scots Gaelic could die out within a decade, study finds [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2020/jul/02/scots-gaelic-could-die-out-within-a-decade-study-finds> (дата обращения: 28.09.2023).

УДК 81:39

К ВОПРОСУ О ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ СФЕРЕ

ГРОМОВА О. О.

*Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина,
г. Елец, Россия, e-mail: g.gromova.olga36@mail.ru*

Научный руководитель –

ЛАВРИЩЕВА Е. В. канд. филол. наук, доц.

В данной статье исследуется понятие политкорректности, причины возникновения данного явления и его влияние на международные отношения. Особое внимание уделяется роли переводчика в обеспечении эффективной коммуникации между различными культурами и мировоззрениями. В статье рассматриваются проблемы эвфемизации и дисфемизации, приводятся классификации эвфемизмов. Статья акцентирует важность соблюдения политкорректного подхода и освещает обязанности и ответственность переводчика в этом контексте.

Ключевые слова: политкорректность, политический дискурс, эвфемизмы, эвфемизация, дисфемизация.

TO THE QUESTION OF POLITICAL CORRECTNESS IN THE POLITICAL SPHERE

GROMOVA O. O.

*Yelets State University named after I.A. Bunin,
Yelets, Russia, e-mail: g.gromova.olga36@mail.ru*

Scientific supervisor –

LAVRISHCHEVA E. V. Candidate of Philology, Assoc

This article examines the concept of political correctness, the causes of this phenomenon and its impact on international relations. Special attention is paid to the role of the translator in ensuring effective communication between different cultures and worldviews. The article discusses the problems of euphemization and dysphemization, provides classifications of euphemisms. The article emphasizes the importance of observing a politically correct approach and highlights the duties and responsibilities of the translator in this context.

Keywords: political correctness, political discourse, euphemisms, euphemization, dysphemization.

Сегодня все чаще уделяется внимание такому явлению как «политкорректность». Особенно остро проблема политкорректности возникает в процессе международных отношений, в которых могут участвовать совершенно разные по своему мировоззрению группы. Именно здесь на

первый план выходит роль переводчика в обеспечении взаимодействия таких групп, так как от него во многом зависит успех этих отношений. Для этого переводчику необходимо знать, что такое политкорректность. Анализ этого термина посвящена данная работа.

Термин «политкорректность» впервые начал появляться в американской культуре как бегущая, самоуничтожительная шутка американских активистов новых социальных движений. Эта группа в 70-х годах решительно поддерживала идею о том, что не существует «естественного порядка вещей» или «универсальных истин». Таким образом, идея партии, диктующей один «правильный» образ мышления, была абсурдом. Тот же менталитет побуждал это поколение активистов горячо бороться за то, во что они верили (гражданское равенство, гендерное равенство и т. д.). Стало обычной шуткой говорить, что делать что-то, противоречащее возникающим политическим убеждениям того времени, было бы непolitкорректно. Например, для активиста по защите прав животных было (в шутку) политически некорректно есть чизбургер. Это была попытка иронично высмеять «партийные линии», проводимые в американской культуре, признавая, что слепая приверженность предписанной партией точке зрения неамериканская, а пришли из коммунистического Китая. Фраза «это непolitкорректно» постепенно превратилась из шутки в серьезную конфронтацию и просьбу о переменах.

Позже в результате процесса глобализации политкорректность начала проявляться и в других странах. В России проблема политкорректности появилась в конце 90-х гг. Главный смысл движения политкорректности заключается в том, что оно борется с дискриминацией различных групп населения.

Политкорректность – это важное явление нашего времени, которое затронуло самые разнообразные аспекты нашего общества. Термин описывает письменный или устный язык, который намеренно сформулирован таким образом, чтобы избежать оскорбления групп, идентифицируемых по определенным социальным характеристикам, таким как раса, пол, сексуальная ориентация, способности или недостатки. С лингвистической точки зрения практика так называемой «политической корректности», по-видимому, коренится в желании устранить отчуждение различных групп идентичности, основанное на использовании языка.

На сегодняшний день изучением политкорректности занимаются как отечественные, так и зарубежные лингвисты, такие как Н. Н. Вольская, Ю. Л. Гуманова, Л. В. Мерзлякова, Л. В. Мельникова, А. В. Остроух, М. Ю. Палажченко, А. Г. Стихин, С. Г. Тер-Минасова, Л. В. Цурикова, Н. Н. Шульгин, Д. Адлер, Г. Бирд, К. Серф, Б. Брайсон, Д. Д'Соуза, Д. Равич, С. Уолкер и др.

Из-за недостаточного изучения этой темы отсутствует общепринятая дефиниция термина «политическая корректность». Наиболее полное определение данному термину дано в работе профессора С.Г. Тер-Минасовой. Она трактует политкорректность как тенденцию, проявляющуюся в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т. п. [2, с. 278].

По словам российских ученых Ю. Л. Гуманова и А. В. Остроух, политически корректные слова и выражения однотипны с эвфемизмами по своим функциям, то есть они смягчают грубую и неприятную для говорящего и собеседника лексику [1]. Эвфемизмы – слова или выражения с эмоционально нейтральной окраской, которые заменяют неприличные слова синонимы.

Филолог Н. Н. Вольская классифицирует эвфемизмы по двум группам:

- обиходно-бытовые;
- социально политические (журналистские).

Обиходно-бытовые эвфемизмы – это самая древняя группа, которая появилась вместе с появлением человека. Эта группа подразделяется на две подгруппы.

Первая группа эвфемизмов связана с тем, что практически у всех народов и племён не назывались определённые вещи, то есть эвфемизмы порождались страхами людей. Например, не называлась нечистая сила, то есть именовать как-то нечистую силу было нельзя, так как считалось, что так ты только привлечёт к себе внимание нечистой силы, и она может тебе навредить. Также не произносили слова «жизнь» и «смерть», то есть эвфемистически говорили о появлении в этом мире и уходе из него. Это опять же делалось для того, чтобы отпугнуть смерть и в то же время, чтобы не сплзнить новую жизнь.

Ко второй подгруппе обиходно-бытовых эвфемизмов относятся слова, связанные с отношениями полов. Все физиологические процессы у всех народов назывались эвфемизмами и именовались эвфемистически.

Социально-политические эвфемизмы, в основном, используются в средствах массовой информации. Основная цель социально-политических эвфемизмов – не создавать конфликтной ситуации в обществе.

Прежде всего эвфемизации подвергаются вопросы внешней, внутренней политики с точки зрения идеологии государства, с точки зрения необходимости того, чтобы аудитория разделяла политику государства, знала об этой политике.

На сегодняшний день самой острой темой, которая подлежит эвфемизации, является освещение военных конфликтов. Например, конфликт в Сирии: *«Россия может применить силу, чтобы привлечь преступников к ответственности»*. В данном случае речь идёт о словосочетании *«применить силу»*. Оно является эвфемизмом, так как мы не знаем каким образом Россия может применить силу, какие конкретные действия имеются в виду. *«Бойцы ИГ уничтожали наших бойцов с особой жестокостью»*. Это уже является дисфемизмом (противоположно эвфемизму), так как говорится о противнике того времени. В данном примере также не приведены конкретные действия, и аудитория может только догадываться о них.

В приведённых выше примерах журналисты сознательно скрыли действия, которые происходят во время военных конфликтов, как убивают людей, что испытывают изувеченные люди и т.д. Именно для этой цели используются эвфемизмы при освещении военных конфликтов.

В современном мире понятие эвфемизации языка связано с регулированием речевых действий, что в свою очередь вызвано демократизацией общества. Каждый человек имеет право быть защищённым и не давать себя оскорбить, как следствие, язык пополняется различными формами речевого сглаживания, которое чаще всего используются журналистами с целью воздействия на аудиторию.

Усиление политкорректности в нашем обществе связано со многими вещами. Лингвисты выделяют две тенденции современного общества. С одной стороны, усиление демократизации речи, демократизации использования языковых единиц, и с другой стороны – это огрубление речи. То есть с одной стороны это эвфемизация, с другой стороны это дисфемизация.

Целью политической корректности является желание учесть интересы всех социальных групп общества по половому, расовому, материальному, интеллектуальному, и подобным признакам.

Однако стоит также отметить, что обилие эвфемизмов ведёт к лжи. Из-за постоянного сглаживания чего-либо, до реципиента не доносятся какие-то определённые вещи, которые важны для аудитории. Рождается ложь, то есть нет чёткой правдивой картины, и реципиенты не понимают, где кончаются эвфемизмы и начинается прямая номинация. По словам филолога Н. Н. Вольской, это большая проблема для средств массовой информации, так как именно СМИ формируют картину мира.

Итак, язык сегодня становится не просто средством передачи какой-то информации, но и важным политическим и общественным явлением. Процессы эвфемизации и дисфемизации глубоко проникли в язык СМИ, стали важным инструментом, который используется для манипуляции общественным сознанием. Политкорректность, с одной стороны, помогает сгла-

живать острые проблемы, возникающие в обществе, в другой стороны, используются для сокрытия важных фактов. На наш взгляд, необходимо изучать явление политкорректности с точки зрения лингвистики, так как лексический состав языка в наибольшей степени подвержен изменениям и мгновенно реагирует на различные изменения, происходящее в обществе.

Литература

1. Гуманова Ю. Л. «Политическая корректность» как социокультурный процесс (на примере США) / Автореф. канд. дисс. Москва, МГУ, 1999.

2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Издательство Московского университета, 2004. 350 с.

УДК 811-13

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КВЕБЕКА

ЕГОШИНА Р. А.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: affaires@mail.ru*

ЕГОШИНА-БАРНС Н. А.

Лингвистический центр «Элитный английский», г. Пекин, КНР

Французский язык Квебека формировался в отрыве от французского языка Европы, поэтому сохранил многие черты, утраченные языком-стандартом. В то же время, он обогатился новыми элементами, заимствованными из английского и индейских языков, неизвестными европейскому французскому. Грамматические особенности квебекского варианта французского языка не столь многочисленны, как фонетические и лексические и характеризуются двумя основными явлениями: употребление архаичных грамматических конструкций и наличие новых грамматических форм.

Ключевые слова: язык-стандарт, квебекский вариант французского языка, грамматические особенности, архаизмы, неологизмы новые грамматические конструкции, категория рода, глагольная структура, служебное слово.

GRAMMATICAL FEATURES OF THE FRENCH LANGUAGE OF QUEBEC

EGOSHINA R.A.

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia, e-mail: affaires@mail.ru

EGOSHINA-BARNES N. A.

Linguistic Center "Elite English", Beijing, China

The French language of Quebec was formed in isolation from the French language of Europe, and therefore retained many features lost by the standard language. At the same time, it was enriched with new elements borrowed from English and Indian languages, unknown to European French. The grammatical features of the Quebec version of the French language are not as numerous as phonetic and lexical ones and are characterized by two main phenomena: the use of archaic grammatical structures and the presence of new grammatical forms.

Key terms: standard language, Quebec version of the French language, grammatical features, archaisms, neologisms, new grammatical constructions, category of gender, verb structure, function word.

Французский язык в Канаде прошел длительный и сложный путь становления, развиваясь по своим собственным законам и формируя собственную языковую норму, но в то же время сохраняя свои корни. В настоящее время квебекский вариант является самым распространенным в Канаде. Квебекский французский язык долгое время развивался в отрыве от французского языка Европы и сохранил многие грамматические черты, утраченные языком-стандартом. Помимо этого, он обогатился новыми элементами, не ставшими достоянием французского языка Европы. Грамматические особенности квебекского варианта французского языка характеризуются двумя противоположными явлениями: с одной стороны это наличие архаичных грамматических конструкций, а с другой – рождение новых грамматических форм. Эти грамматические черты придают речи квебекцев особое своеобразие, иногда приближая ее к речи их далеких предков или жителей отдаленных уголков Франции, говорящих на своих диалектах, иногда вводя в нее неологизмы, отличающие квебекский вариант от современного языка Франции.

Устной и письменной речи франкоканадцев, таким образом, свойственны архаичные грамматические конструкции, утраченные французским языком или сохранившиеся лишь в диалектах.

Основываясь на анализе произведений квебекских авторов и периодической печати Квебека [1], можно выделить следующие грамматические архаизмы:

– Употребление иных служебных слов во фразеологизмах, нежели в литературном языке Франции, например, *en tout* вместо *du tout*. Например:

– *Toi non plus n'as pas changé dans ces sept ans-là ; pas en tout* [8] Ты совсем не изменился за эти семь лет.

– Наличие архаичных союзов, например, употребление оборота *quant et moi* в значении *avec*, *en meme temps*, например:

Attends, j'm'en vas quand et toi! [8] Подожди, я иду с тобой!

– Иное в сравнении с французским стандартом употребление некоторых союзов, так союз *d'abord que* имеет значение *puisque*. Например:

D'abord que tu vieux bien m'écouter je te conterai mon histoire.
Поскольку, ты согласен меня слушать, я расскажу тебе мою историю. [10]

– Предлог *après* употребляется в значении *contre, le long de*. Например:
L'écureuil grimpe après le bouleau. [6] Белка взобралась на березу.

Ils vont pourtant finir par avoir la paix. Qu'ils doivent donc languir après!
[10] И, все-таки, они помиряются. Как они, должно быть, устали за все это время!

– Наличие некоторых архаичных предлогов, таких как *emtu* и *sus*, вытесненных из современного французского языка предложениями *parmi* и *sur*, например,

J'ai mis mon linge à sécher sus l'herbe. [12] Я положила белье сушится на траву.

– Употребление с предлогом *à* существительных *matin, soir, nuit* и т.п. в роли обстоятельств, что во французской грамматике считается грубой ошибкой, например,

Il y a quelqu'un chez Pierre-Côte qui doit se rendre à Sorel à matin. [2, с. 245–247] Есть кто-то у Пьера-Кома, кто должен отправится в Сореель утром.

À matin, à soir могут сочетаться со вторым предлогом, например,

Tâche de te renniper pour à soir, Survenant! Постарайся привести себя в порядок к вечеру, неожиданный гость! [2, с. 245–247]

– Претерпела некоторые изменения категория рода: в первую очередь изменился род существительных, начинающиеся с гласной или немой *h*. Во французском языке большинство из них мужского рода, тогда как в квебекском варианте – женского: *une avion, une hôpital, une hiver*.

– Глагольные структуры также претерпели ряд изменений.

Произошла замена формы 1-го лица единственного числа глагола *aller* формой 2 лица единственного числа этого глагола в том же значении: *je vas* – я иду, например,

C'est bon. Je vas vous chanter la chanson qu'une actrice chanta à un roi qui l'aimait. [1] «Хорошо. Я спою вам песню, которую одна актриса пела королю, влюбленному в нее».

Формы 1-го лица единственного числа глаголов *avoir, venire* и некоторых других заменены формой 1-го лица множественного числа, например,

– *Comment de votre pays? – Et, oui! J'en venons aussi de la France : mon arrière-grand-père servait dans les gardes française.* [1] – *Как в вашей стране? – А, да! Я тоже родом из Франции: мой прадед служил во французской гвардии.*

Глагол *être* предполагает множество сокращений. Существует тенденция к аглутинации безударных местоимений, стоящих перед глаголами. Однако эти тенденции характерны для разговорного языка и практически не встречаются в письменной речи.

Происходит унификация спрягаемых форм глагола в настоящем времени с личными приглагольными безударными местоимениями:

Нормативный французский: *je suis, tu es, il est, elle est, nous sommes, vous êtes, ils sont.* Квебекский вариант: *Chu (cht' перед гласной), t'es, yé, al'est или è, on est [ône] или [ne], vous êtes, y sont.*

Ta mé tu là? Твоя мама здесь? [7, С.196]

Изменения коснулись и спряжения глагола *avoir*. Нормативный французский язык: *j'ai, tu as, il a, elle a, nous avons, vous avez, ils ont.* Квебекский вариант: *J'ai, t'as, ya, al'a, on a, vous avez, y'ont.* Подобное явление характерно и для глагола *savoir*: *je sais → ché.* Например, *Ché ben c'pas toé! (Je sais bien que ce n'est pas toi!) Я прекрасно знаю, что это не ты.* [9]

– Изменениям подверглись правила употребления личных приглагольных местоимений. Местоимение *nous* в качестве субъекта используется только в письменной речи, в устной речи его заменяет безличное *on*. Например:

Nous allons souper. – On va souper. Мы собираемся поужинать.

Qu'allons-nous faire ce soir? – Qu'est-ce qu'on fait à soir? или *On fait quoi à soir? Что мы будем делать сегодня вечером?* [12]

Личные приглагольные безударные местоимения *je, tu, il, on, ils* ослаблены до такой степени, что не занимают положения независимой переменной, как субъект глагола, а позиции согласования глагола с субъектом, и реальный субъект выражаются при помощи личных ударных местоимений *moi, toi, lui, elle, nous(-autres), eux(-autres)*, например:

En t'es cas, elle à mange pas sa soupe avec une petite cuillère. В моем случае, она бы не ела суп маленькой ложкой. [4]

Особое место занимает форма второго лица множественного числа, используемая как формула вежливости. Окончание “-ez” сохраняется только в изъявительном наклонении настоящего времени.

Местоимения третьего лица часто опускаются, если нет никакой двусмысленности. Например,

Est belle (la fille). Она красива.

Faut pas s'en faire. Не нужно беспокоиться.[64]

– Употребление времен и наклонений также отличается от нормы стандарта.

Условное наклонение после союза «si» заменяется конструкцией с инфинитивом. Например,

Avoir de l'argent, je t'en donnerais вместо Si j'avais de l'argent, je t'en donnerais. Если бы у меня были деньги, я бы тебе их отдал. [11]

– Множество изменений коснулись употребления частиц. Характерной особенностью является употребление частицы *-tu*, которая используется в прямом вопросе, требующем ответа «да»/ «нет». Частица *-tu* может также выступать в роли вопросительного или восклицательного наречия. Данная частица происходит от вопросительной частицы *-ti*, используемой в разговорном французском, в свою очередь образованной из *-t*, используемой в глагольной конструкции с местоимением *il*, например:

Y en a-t-il d'autres ? [65] Таким образом, частица *-tu*, которая в данном контексте рассматривается как частица сама по себе, а не как личное местоимение, придает фразе вопросительный или восклицательный характер, тогда как без этой частицы предложение выражало бы утверждение. Например:

C'est loin, ça. → C'est-tu pas assez loin, ça? Это недалеко, не так ли? [1]

C'est pas possible, ce qui arrive là. → C'est-tu pas possible, ce qui arrive là! Не может быть! [9]

On a gagné. On a-tu gagné? Вы выиграли? [8]

C'est fini. → C'est-tu fini? Это конец? [8]

Характерной грамматической особенностью является употребление частицы *pis*, наделенной функциями предлога, союза, междометия. Например:

J'm'en vas à Montréal avec Martin pis Julie. Я уезжаю в Монреаль вместе с Мартеном и Жюли. [5]

Pis, ça as-tu bien été aujourd'hui à la job? Как твоя работа сегодня? [6]

Указательная частица *là* употребляется, как правило, в конце предложения, например:

C'est quoi c'r'affaire-là? Что ты там делаешь? [4]

Heille! Là là! Arrête là! Эй! Остановись здесь! [4]

– Что касается предлогов, возникло их слитное написание с формами определенного артикля: *sur + le → su'l*; *sur + la → su'a или s'a*; *sur + les → sés*. Предлог *dans* также приобрел сокращенные формы: *dans + les → dins*; *dans + le → dans l'*; *dans + la → dans иногда "dans + un → dun*. Предлог *dès que* сократился, превратившись в *dèqu' или mèqu'*. Например:

Ch'teul dis mèqu'j'arrive che-nous. Я скажу тебе, как только вернусь.

Таким образом, в Квебеке, как и на многих других территориях распространения французского языка, сложился его особый вариант, во многом отличный от языка стандарта. В период становления квебекский французский приобрел специфические особенности, которые проявляются в том числе на грамматическом уровне и предполагают достаточно многочисленные изменения по отношению к европейскому французскому.

Эти грамматические особенности представляют собой две основные тенденции. С одной стороны, это наличие многочисленных архаичных грамматических конструкций, присущих языку 19 века и исчезнувших из современного французского языка. С другой стороны, возникновение новых грамматических форм, отсутствующих в Европе. Именно специфические характеристики квебекского варианта французского языка являются одним из важных условий осознания франко-канадцами себя в качестве особой национальной общности.

Литература

1. A l'écoute du français du Québec [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site/chezctc/Home/decouverte-de-la-langue-francaise-au-quebec/a-l-ecoute-du-francais-du-quebec-1>, (дата обращения: 09.09.2023).
2. Dionne N.-E. Le Parler populaire des Canadiens français / N.-E. Dionne. - Québec: Presses de l'Université Laval, 2021. PP. 235-247.– 674 p.
3. Dictionnaire-quebecois [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dictionnaire-quebecois.com/>, (дата обращения: 24.10.2023)
4. Encore plus... Génial! [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=k1osB0JAi6g>, (дата обращения: 02.04.2023).
5. Hors Serie ZATAZWeb TV : Hackfest Quebec 2020 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=7d1m2SiSrFQ>, (дата обращения: 09.09.2023).
6. L'Audition [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=Y8A2Vc0X2Xs>, (дата обращения 22.12.2022).
7. Léard J.-M. Grammaire québécoise d'aujourd'hui : comprendre les québécoismes. Montréal: Guérin universitaire, 1995. – 237 p.
8. Les amours imaginaires [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Электронный ресурс]. URL: http://www.youtube.com/watch?v=QFKute_9mY, (дата обращения 25.09.2023).
9. Maman est chez le coiffeur [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=umKYTECUguQ>, (дата обращения 02.10.2023).
10. Le Vendeur [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=C8fhLJU50vQ>, (дата обращения 02.10.2023).
11. Radio-canada [Электронный ресурс]. URL: <http://www.radio-canada.ca/>, (дата обращения 09.10.2023).
12. Télé Quebec [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.youtube.com/watch?v=jk1owHbNs9M>, (дата обращения 15.10.2023).

УДК: 811.161.1'373.45

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ИСМЯТОВ А. Я.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, e-mail: andrei.ismyatow@mail.ru*

**Научный руководитель –
ДАВЫДОВА И. К., канд. филол. наук**

В романе российской писательницы и переводчицы Людмилы Улицкой «Даниэль Штайн, переводчик» можно найти интересные слова: «С пониманием в современном мире вообще очень плохо: люди не понимают друг друга, а уж тем более государство». И это действительно так. Одна из главных проблем сегодняшнего социума – межкультурная коммуникация, непонимание друг друга. Чтобы понять представителя другой культуры, нужно родиться в этой культуре или стать ее членом.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, проблемы межкультурной коммуникации, типы общения, общение, межкультурный конфликт, стереотипы.

PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

ISMATOV A. YA.

Mari State University, Yoshkar-Ola, e-mail: andrei.ismyatow@mail.ru

**Scientific supervisor –
DAVYDOVA I. K., Candidate of Philological Sciences.**

In the novel written by the Russian writer and translator Lyudmila Ulitskaya «Daniel Stein, translator» you can find interesting words: «Understanding in the modern world is generally bad: people do not understand each other, and even more so the state». It is a fact. One of the main problems of today's society is intercultural communication, misunderstanding to each other. To understand a representative of another culture you probably need to be born in this culture or become a member of this community.

Key terms: intercultural communication, problems of intercultural communication, types of communication, communication, intercultural conflict, stereotypes.

21 век – век инноваций, новых открытий в области науки, культуры, искусства, техники, медицины, достижений во всех сферах человеческой жизни. Кажется, что человечество достигло максимального уровня, ведь каждый может реализовать свой творческий потенциал, добиться успеха в разной деятельности и личной жизни, быть уверенным в будущем, счастливым, успешным, благополучным, здоровым. Но наблюдения за окружающей действительностью, людьми и объективные данные исследований доказывают обратное: мы всё чаще сталкиваемся в повседневной жизни с

грубостью, жестокостью и агрессивностью. Каким образом это происходит? Как культура влияет на человека? Например, русский, уехавший на постоянное место жительства в Японию, через определенный промежуток времени будет похож на японца: у него поменяется менталитет, образ жизни, привычки, и он перестанет понимать, к кому себя причислять: к японцам или русским. В этом заключается межкультурный конфликт.

Дадим определение понятию «межкультурная коммуникация». Это взаимодействие двух и более представителей разных культур. В процессе общения коммуниканты обмениваются какой-либо информацией, и в этом процессе очень важно не нарушать личные границы, находить «общий язык».

Типы межкультурной коммуникации:

1) вербальное общение – это традиционное общение, при котором происходит обмен информацией и эмоциональное взаимодействие между собеседниками при помощи речевых средств: диалоги и полилоги;

2) невербальное общение – это тип общения, при котором происходит обмен информацией без использования слов, с помощью жестов, мимики, интонации голоса, тембра и так далее. Таким образом, инструментом общения выступает тело человека и все его формы выражения;

3) паравербальное общение – произношение звуков без последующего образования слов (интонации, паузы, кашель, смех, плач).

Выделим проблемы межкультурной коммуникации:

1) стирание границ в коммуникации. Безусловно, в какой-то степени всем людям присущи базовые сходства в биологических и социальных потребностях. Но под коммуникацией понимается именно уникальная человеческая способность. И она формируется на основе культуры, специфики развития общества;

2) стирание географических границ. С одной стороны, хорошо, когда представители разных народностей делятся своей культурой. Но, с другой стороны, это хорошо до тех пор, пока один народ не подавляется другим и лишается своих отличительных черт, то есть пока не происходит ассимиляция;

3) языковые различия. Казалось бы, что это очевидная проблема, но не все понимают её проявление. Представим, что человек, плохо владеющий марийским языком, будет пытаться разговаривать по-марийски. Что произойдет? Скорее всего, он будет думать, что какое-то слово, фраза или высказывание на русском и марийском языках имеет схожий смысл, однако это ошибка;

4) ошибочное невербальное воспроизведение смысла. Если представитель одной культуры, общающийся с представителем другой культуры, неправильно воспроизведёт его эмоции или мимику, то это общение неизбежно приведёт к недопониманию, конфликту или конфронтации;

5) влияние стереотипов. Кажется, именно эта причина найдёт многих. Сейчас практически во всех учебных заведениях (вузах и ссузах) обучаются представители из других стран. Существует стереотип, что люди с тёмной кожей опасны для людей с более светлой кожей. К сожалению, так заложено на психологическом и историческом уровнях. Это ошибочное представление.

6) высокий уровень напряжения. Эпизоды межкультурной коммуникации часто связаны с большей тревогой и стрессом, чем знакомые ситуации внутрикультурной коммуникации.

Все вышеперечисленные проблемы, безусловно, нужно каким-то образом решить. Главное понять, почему же та самая межкультурная коммуникация настолько важна.

Во-первых, это вовлечённость иностранных сотрудников в рабочий процесс. Если им будет нравиться не только место работы, но и атмосфера в коллективе, то, вероятнее всего, представители другой культуры будут и приглашать «своих» на работу в компанию.

Во-вторых, межкультурная коммуникация необходима для удалённой работы. Компания может нанять сотрудника абсолютно из любой точки мира.

Кроме того, достаточно важным инструментом развития межкультурной коммуникации является образование. Именно система образования, воспитания и развития личности включает в себя разъяснения об особенностях той ли иной национальности, образе жизни представителей стран Европы, Средней Азии, Африканских государств. Ведь главенствующее положение в межкультурной коммуникации занимает культура межнационального общения.

Подводя итог, можно сказать, что проблемы межкультурного взаимодействия, несомненно, нужно решать в первую очередь путем использования СМИ, где отсутствует пропаганда национальной розни и экстремизма, также за счет воспитания обучающихся в духе толерантности (терпимости), уважения к чужим традициям и религии, гуманного межнационального общения, формирования представления о многообразии не только российских культур, но и мировых.

Литература

1. *Базиева Г. Д.* Проблемы развития межкультурных коммуникаций в современных условиях // Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2021.
2. *Тумаркин П. С.* Русские и японцы: актуальные проблемы межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Сер. 13. Востоковедение, 2018. № 1.
3. *Камешкова Ю. Ю.* Межэтническая коммуникация в современном социуме: особенности и проблемы // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2022. №1. 1.

УДК 811.511.151

**СЛОВАРЬ-КОНКОРДАНС ПО ПАМЯТНИКУ
МАРИЙСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ
«УПРОЩЕННЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ
ЧЕРЕМИССКИХЪ ДЪТЕЙ ЛУГОВАГО НАСЕЛЕНИЯ» (1870)**

Ключева М. А.

*Институт системного программирования
им. В. П. Иванникова РАН,
Марийский научно-исследовательский институт языка,
литературы и истории им. В. М. Васильева, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: keymachine@yandex.ru*

Данная публикация представляет собой опыт словаря-конкорданса по памятнику марийской письменности – первому букварю лугового наречия, изданному в 1870 году в Казани [3]. В словаре содержится вся марийская лексика данного издания – порядка 500 словарных статей. По структуре и логике словаря образцом нам во многом послужил «Марийский словарь» (Tscheremissisches Wörterbuch) А. Моисю и С. Сааринен (2008) [5]. Использовался также наш опыт создания электронных словарей и корпусов на платформе Lingvodoc [1, 2]. Словарная статья начинается с леммы, т.е. записи основной формы слова в орфографии современного марийского языка (литературного лугово-восточного). Перевод леммы дан на два языка: английский [4] и русский. Далее после знака двоеточия приводятся формы слова, встречающиеся в букваре. Друг от друга они отделяются запятыми. Если форма встречается в тексте более одного раза, в круглых скобках непосредственно следом указывается число вхождений. Для косвенных форм после косой черты указываются глоссы. При нестабильной орфографии варианты записи одной формы приводятся через знак тильды. Примеры словоупотреблений в словаре отсутствуют, но прилагается полный текст букваря (1870), в котором можно найти все контексты. Словарь-конкорданс является удобным инструментом анализа памятника письменности – его графо-фонетических особенностей и различных аспектов морфологии и лексикологии, что важно для изучения истории и исторической диалектологии марийского языка.

Ключевые слова: марийский язык, памятники марийской письменности, марийские буквари, словарь-конкорданс

**CONCORDANCE ON THE MONUMENT
OF THE MARI WRITING "A SIMPLIFIED METHOD
OF TEACHING READING TO CHEREMISS CHILDREN
OF MEADOW POPULATION" (1870)**

KLYUCHEVA M. A.

*Ivannikov Institute for System Programming, RAS,
Vasilyev Mari Research Institute of Language,
Literature and History, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: keymachine@yandex.ru*

This paper is an attempt at a dictionary-concordance based on the monument of Mari writing – the first Primer of the Meadow dialect, published in 1870 in Kazan [3]. The dictionary contains all the Mari vocabulary of this publication – about 500 dictionary entries. In terms of structure and logic, the Cheremis Dictionary (Tscheremissisches Wörterbuch) of A. Moisió and S. Saarinen (2008) [5] served as a model for this dictionary in many respects. We also used our experience in creating electronic dictionaries and corpora on the Lingvodoc platform [1, 2]. A dictionary entry begins with a lemma, i.e. the basic word form in the orthography of the modern Mari language (standart Meadow-Eastern). The translation of the lemma is given into two languages: English [4] and Russian. Further, after the colon sign, the forms of the word contained in the Primer are given. They are separated from each other by commas. If the form occurs more than once in the text, the number of occurrences is indicated in parentheses immediately following. For derived forms, glosses are indicated after the slash. With unstable spelling, spelling variants of one form are given through the tilde sign. There are no examples of word usage in the dictionary, but the full text of the Primer (1870) is attached, in which you can find all the contexts. The concordance dictionary is a convenient tool for analyzing a written monument, its grapho-phonetic features and various aspects of morphology and lexicology, which is important for studying the history and historical dialectology of the Mari language.

Key terms: Mari language, monuments of Mari writing, Mari primers, dictionary-concordance

Abbreviations

Сокращения

- 1, 2, 3 – 1st, 2nd, 3rd person; 1, 2, 3 лицо;
 ABL – ablative; аблатив (отложительный падеж);
 ACC – accusative; аккузатив (винительный падеж);
 ADD – additive particle; аддитивная частица;
 CVB – converb; деепричастие;
 CVB.CONSEQ – converb consequent; деепричастие следования;
 DAT – dative; датив (дательный падеж);
 EMPH – emphatic particle; усилительная частица;
 GEN – genitiv; генитив (родительный падеж)
 ILL – illative; иллатив (направительный падеж);
 IMP – imperative; повелительное наклонение;
 INE – inessive; инессив (местный падеж);
 LAT – lative (adverbial case); латив (обстоятельственный падеж);
 MISSP – spelling error, туро; ошибка в орфографии, опечатка;
 NEG – negative; отрицательная форма;
 NPST – non-past; непрошедшее время (настояще-будущее);
 PL – plural; множественное число;
 POSS – possessive; притяжательный суффикс;
 PST1 – past 1st; 1-е прошедшее время;
 PST2 – past 2nd; 2-е прошедшее время;

- ПТСР – participle; причастие;
 ПТСР.АСТ – participle active; действительное причастие;
 ПТСР.PASS – participle passive; страдательное причастие;
 ПТСР.PROSP – participle prospective; проспективное причастие;
 Rus. – Russian; русский;
 SG – singular; единственное число;
 VOC – vocative; вокатив (звательная форма)
 мар. Г – Hill Mari; марийский (горный)
 рус. – Russian; русский
 А – and, but; а (союз): *а*.
 АВА – mother; мать: *Аватын* /POSS.2SG-GEN.
 АВАЙ – mother (when addressing); мама (при обращении): *авай-этом* ~ *авайэтым* /POSS.2SG-ACC.
 АВЫРАШ – to surround; окружать: *авура* /NPST.3SG.
 АГУЛ – village; деревня: *аулошко* (2) /ILL.
 АДАК – again; опять: *адак* (2).
 АЙДА – let's go; айда (междометие): *айда* (2).
 АК – price; цена: *ак* (2).
 АКАЙ – older sister (when addressing); старшая сестра (при обращении): *акай* (4).
 АЛА-МОЛАН – for some reason; почему-то: *аля молан*.
 АЛЕ – or; или: *але*.
Аль (no context; без контекста).
 АМИНЬ – Amen; Аминь: *Аминь* (3).
Амо (no context; без контекста).
 АННА (name; имя): *Анна* (4), *Аннан* /GEN.
 АНТОН (name; имя): *Антон*.
 АРАКА – wine; вино: *арака, аракам* /ACC.
 АРАЛАШ – to defend, to protect; защищать: *арала* (3) /NPST.3SG, *арала* (4) /IMP.2SG.
 АЧА – father; отец: *Атям* /ACC, *Аталан* ~ *Атялан* /DAT, *Ати* /VOC, *Атятым* /POSS.2SG-ACC.
 АЧАЙ – father (when addressing); отец (при обращении): *атяй, атяйн* /GEN, *атяйлан* /DAT.
 АШНАШ – to keep (animals), to look after; содержать: *ашна* /NPST.3SG, *ашнэмо* (3) /PSCP.PASS, *Ашнэшэ* /PSCP.ACT.
 БОЛВАН – blockhead; болван: *полган*.
 ВАКШ – mill; мельница: *вакиш*.
 ВАКШАШ – to make, to prepare, to spread (a sleeping place); стелить: *Вакишам* /NPST.1SG.

- ?ВАРА (no context; без контекста) – ?pole, bar, post, staff; шест: *бярэ*.
 ВАТЕ – wife; жена: *ватэ, ватэм* /ACC, *кул-ватэжэм* /POSS.3SG-ACC, см. кул.
 ВАШКЕ – quickly; быстро: *вашкэ* (2) ~ *вэйшкэ*.
 ВАШТАРЕШ – opposite; против: *ваштареш, ваштарэшина* /POSS.1PL.
 ВЕЛАШ – to spill; разливать: *вилэш* /NPST.3SG.
 ?ВЕЛЕ (no context; без контекста) – ?only; лишь: *вела*.
 ВЕМ – brain; мозг: *вем*.
 ВЕР – place; место: *варам* /ACC.
 ВЕРЕ – in a place; послелог, выражающий место: *вэрэ* ~ ?*бярэ* (no context; без контекста).
 ВЕРЧЫН – for; для, ради: *верчен* (4) ~ *верчэн* (2).
 ВЕСКАНА – next time; в другой раз: *весканак* /EMPH.
 ВЕС – someone else; другой: *везьянам* /GEN-ACC.
 ВИЗЫТ – five; пять: *Визт*.
 ВИЙ – power, force, ability; сила: *ви*.
 ВИК – immediately, straight, directly, accurately; прямо: *вик* (2).
 ВИКТАРАШ – to stretch out; выпрямлять: *виктаря* /NPST.3SG.
 ВИТЛЕ – fifty; пятьдесят: *Витлэ*.
 ВИЧШЎДЎ – five hundred; пятьсот: *Вич-шюдэ*.
 ВИШ – hole; отверстие: *виш*.
 ВОЖЫЛАШ – to be ashamed; стесняться: *ит-вожэл* /NEG.IMP.2SG.
 ВОЗАШ – to write; писать: *возаш*.
 ВОЗАШ – to lie down; ложиться: *возат* /NPST.2SG.
 ВОКТЕН – beside, near to; рядом: *поктэн*.
 ВОЛ – trough, watering trough; колода для водопоя: *вол* (*вол-дэнэ*).
 ВОЛАШ – to descend; спускаться: *волэн* /CVB.
 ВОЛГЫДО – light, bright; светлый: *волгада*.
 ВОЛЫБК – cattle; скот: *воликшемат* /POSS.3SG-ACC-ADD.
 ВУЙ – head; голова: *вуй*.
 ВУРСАШ – to scold; ругать: *ит-вурса* /NEG.IMP.2SG.
 ВУЧАШ – to wait; ждать: *вуча* /NPST.3SG.
 ВЎД – water; вода: *вўдша* /POSS.3SG, *вўдэштэ* /INE.
 ВЎДАШ – to lead; вести: *видэн* /CVB.
 ВЎРЖ – awl; шило: *Вуржем* /ACC.
 ВЫНЕМ – pit; яма: *внемом* /ACC.
 ГАЙ – like, as, similar to; как, словно: *ганя, ганякь* (2) /EMPH.
 ГОДЫМ – during, at the time of; во время: *годам* ~ *годом*.
 ГОСПОДЬ – Lord; Господь: *Господи* (2), *Господь* (5).
 ГЫН – if; если: *гинь* (5), *гинят* /ADD.

ГЫЧ – from; из: *гич* (2), *гычат* /ADD.

ДА – and; да (союз): *да* (3)

ДАНИЛА (name; имя): *Данила*.

ДАРЬЯ (name; имя): *Дарья* (2).

ДЕКЕ – to; к: *дэкэ* (7), *дэкэт* (*шкедэкэт*) /POSS.2SG.

ДЕНЕ – with; с: *дэнэ* (15) ~ *тен* (*юктен*), *дэнэт* (*тыйдэнэт*) /POSS.2SG, *дэнат* /ADD.

ЕН – person, human; человек: *ден* (11) ~ *Ден*, *дегам* (12) /ACC, *дегамат* (2) /ACC-ADD, *деган* (2) /GEN, *Деганэм* /GEN-ACC, *деглан* (4) ~ *деглэн* /DAT, *дег-ланат* /DAT-ADD, *деглэч* /ABL, *дегшамычин* /PL-GEN, *Дегам-бака*, см. *үмбак*.

ЕНГАЙ – elder brother's wife (when addressing); невестка (при обращении): *дегай*.

ЕР – lake; озеро: *ерь*.

ЕШ – family; семья: *дишам* /ACC.

ЖАЛ – pity; жалко: *жал* (2).

ЖАЛАЯШ (Hill Mari < Rus.; мар. Г < рус.) – to pity, to feel sorry for someone; жалеть: *жалая* /NPST.3SG.

ЗАКОН – law; закон: *закон* (3), *законом* /ACC.

ЗАМОК – castle; замок: *замок*.

ЗАХАР (name; имя): *Захар*.

ИЙ – year; год: *и*.

И – and; и (союз): *и*.

ИЗАЙ – older brother (when addressing); старший брат (при обращении): *изай*, *изайн* /GEN.

ИЗИ – small; маленький: *изи* (5).

ИЗИШ – a little; немного: *изишак* /EMPH.

ИЗЮМ – raisin; изюм: *изум*.

ИИСУС (name; имя) – Jesus, Иисус: *Иусус*.

ИК – one; один: *ик* (4), *Иктэ*.

ИКАНА – once; однажды: *иканак* /EMPH.

ИКШЫВЕ – child; дитя: *икшива-шамычам* ~ *Икшиве-шамычем* /PL-ACC, *Икшивет* /POSS.2SG.

ИЛАШ – to live, to be alive; жить: *илэш* ~ *иляш*, *иля* (2) /NPST.3SG, *от-иле* /NEG.NPST.2SG, *илэ* /IMP.2SG, *иляшэ* /PTCP.ACT.

ИЛЫМАШ – life; жизнь: *ильмашэма* /ACC-ADD.

ИЛЪЯ (name; имя): *Иляя*, *Илья* (3), *Ильян* /GEN.

ИМЕ – needle; иголка: *имам* /ACC, *имажэ* /POSS.3SG.

ИМНЕ – horse; лошадь: *имни* (5), *имним* (2) /ACC, *имнижем* /POSS.3SG-ACC, *имнином* /GEN-ACC.

ИНАНАШ – to believe; верить: *Инянэм* /NPST.1SG, *иняна* (3) /NPST.3SG, *инянэ* (2) /IMP.2SG, *огут-инянэ* /NEG.NPST.3PL, *ок инянэб* /NEG.NPST.3PL, *иняниша ~ инянэша* (2) /PTCP.ACT.

ИНДЕШ – nine; девять: *Индэшиэ*.

ИНДЕШЛЕ – ninety; девяносто: *Индэши-лу*.

ИНДЕШШҮДӨ – nine hundred; девятьсот: *Индэши-шюдэ*.

ИСТОРИЯ – history; история: *историям* /ACC.

ИТ – do not, don't (singular, familiar); отрицание при глаголе IMP.2SG: *ит-* (28).

ИЯ – devil; черт: *иян* /GEN, *יאлән* /DAT.

ЙОЗАК – yasak, tribute, tax imposed on ethnic groups in Imperial Russia; ясак: *Язак, йозакэм* /ACC.

ЙОЛ – foot, leg; нога: *йол*.

ЙОМАК – fairy tale; сказка: *йомак*.

ЙОМАШ – to disappear; теряться: *йомо* (2) /PST1.3SG, *ок йом* (2) /NEG.NPST.3SG.

ЙОМДАРАШ – to lose; терять: *йомдара* /NPST.3SG.

ЙӨРАТАШ – to love; любить: *йората* (5) /NPST.3SG, *йоратэт* /NPST.2SG, *йоратэ* (5) /IMP.2SG, *йоратэн* /CVB.

ЙӨРАШ – to be satisfying, to suit; годиться: *йордемо-паша-шамычим* /PTCP.NEG, см. паша.

ЙҮАШ – to drink; пить: *юна* /NPST.1PL.

ЙҮК – voice, sound, noise; звук: *Юк, юкша* (2) /POSS.3SG, *юктен*, см. дене.

ЙҮЛА – belief, creed; обычай, поверье: *юла*.

ЙҮР – rain; дождь: *Юрь*.

ЙҮРАШ – to rain; лить, идти (о дожде): *юреш* /NPST.3SG.

ЙЫВЫРТАШ – to be happy, to be glad, to be delighted; радоваться: *ыбиртэ* /IMP.2SG.

ЙЫТЫН – flax; лен: *йетыном* /ACC

КАЗАМАТ – casemate, jail, prison; каземат: *Казаматико* /LLL.

КАЙЫК – bird; птица: *кайк, кайком* /ACC, *Кайкон* /GEN.
кала (no context; без контекста).

КАЛАСАШ – to say, to tell; сказать: *каласен* (2) /PST2.3SG, *ит-каласэ* /NEG.IMP.2SG.

КАЛЫК – people; народ: *калыккам* /ACC.

КАНДАШ – eight; восемь: *Кандашиэ*.

КАНДАШЛЕ – eighty; восемьдесят: *Кандаш* /MISSP.

КАНДАШШҮДӨ – eight hundred; восемьсот: *Кандаш-шюдэ*.

КАЧЕ – bridegroom; жених: *качжа* /POSS.3SG.

КАШКА – block, log, beam; кряж: *кашкаэш* /LAT.

КАЯШ – to go; идти: *кае* /PST1.3SG, *кайш* /PST1.3SG, *кайш* /PST1.3PL, *кайн* (3) /PST2.3SG, *каям* (5) /NPST.1SG, *ом кай* /NEG.NPST.1SG, *каят* /NPST.3PL, *кайна* (3) /NPST.1PL, *кая* (7) /NPST.3SG, *кай* /IMP.2SG, *ит-кай* /NEG.IMP.2SG, *кайза-* /IMP.2PL.

ке (no context; без контекста).

КЕМ – boot, boots; сапог(и): *кель* ~ *кем*.

КЕРТАШ – to be able to; мочь: *от-керт* /NEG.NPST.2SG.

КЕРЕК-КУНАМ – whenever, anytime; когда угодно: *керек кунам*.

КЕРЕК-МО – anything, whatever, everything; что угодно: *керекь мо*.

КЕРЕК-МОГАЙ – of whatever sort, of whatever kind; какой угодно: *керек-могане* ~ *керек-моганя* ~ *кэрэк-моганя*.

КЕРЕМЕТ – evil spirit; кереметь: *керемэтам* /ACC.

КЕРНАК – really; вправду: *кернак*.

КЕЧЕ – day; день: *кечэ* (3), *кечэм* /ACC, *кечалан* /DAT, *кечат* /ADD.

КИД – hand, arm; рука: *кид* (*киддэне*).

КИНДЕ – bread; хлеб: *киндам* /ACC, *Кинда* ~ *киндэдэнэ*, см. дене.

КИШКЕ – snake, serpent; змея: *кыжкэ* (2), *кыжкэм* /ACC.

КНИГА – book; книга: *кнагам* /ACC.

КОВЫРА – dandy; щеголеватый: *Ковра*.

КОДАШ – to stay, to remain, to leave; оставлять: *код* /IMP.2SG, *кодэш* /NPST.3SG.

КОЖ – spruce, Picea; ель: *кож*.

КОК – two; два: *Коктэт*.

КОКАЙ – aunt (when addressing); тетя (при обращении): *кокай*.

КОКША – furuncle, boil, skin boil; фурункул: *кокша*.

КОКШҮДӨ – two hundred; двести: *Кок-шюдэ*.

КОЛ – рыба; fish; *кол* (2), *колом* (3) /ACC, *колон* /GEN, *колжа* /POSS.3SG, *коломжэ* /ACC-POSS.3SG.

КОЛО – twenty; двадцать: *Кола*.

КОЛОТКА – coffin; гроб, колодка: *колодка*.

КОЛТАШ – to send; слать: *колдэт* (2) /NPST.2SG, *колдэмо* /PTCP.PASS.

КОЛЫШТАШ – to listen; слушать: *колитааш*, *колит* (3) /IMP.2SG, *ок-колышт* /NEG.NPST.3SG.

КОРОБКА – small box; короб: *короб*.

КОРШТАРАШ – to cause rain; делать больно: *корштарен* /CVB.

КОЧКАШ – to eat; есть, кушать: *кочкаш*.

КОШТАШ – to dry; сушить: *кошта* /NPST.3SG.

КОШТАШ – to go; ходить: *коштэш* /NPST.3SG, *кош* /IMP.2SG, *окош* /NEG.NPST.3SG.

КӖ – who; кто: *кэ* (5), *кэм* /ACC, *кэлән* /DAT.

КӖРГӖ – inside, insides, interior, inner part; нутро: *кӖргэштэ* /INE.

КУАНАШ – to rejoice, to be happy, to be glad; радоваться: *ит-куана* /NEG.IMP.2SG, *куанэм* /NPST.1SG.

КУАНДАРАШ – to delight, to make happy, to make glad; радовать: *куандаршэ* /PTCP.ACT.

КУАТ – strength, power; мощь: *куатишэ* /POSS.3SG.

КУАТЛЕ – strong, powerful; могучий: *куатла* (2).

КУГУ – big, large; большой: *куго* (5), *кугоэш* /LAT.

КУГЫЖА – czar (tsar, tzar), emperor, king; царь: *кугыжа* (4), *Кугижам* (2) /ACC, *Кугижалан* /DAT.

КУГЫЖАНЫШ – state, country, nation; царство: *Кугижанышэ* /POSS.2SG.

КУД – six; шесть: *куд*, *Кудут*.

КУДАЛТАШ – to throw, to cast, to fling, to hurl, to toss; бросать, про- шать: *кудалда* ~ *кудалдэ* (2) /IMP.2SG, *кудалдемна* /PTCP.PASS-POSS.2PL.

КУДЛО – sixty; шестьдесят: *Кутлу*.

КУДО – house, hut, cottage, home; дом: *кудашко* ~ *кудошко* /ILL.

КУДШӦДӦ – six hundred; шестьсот: *Куд-шюдэ*.

КУЖУ – long; длинный: *кужа* ~ *кужэ*.

КУЗЕ – how (question word); как: *кузе*.

КУЗЫК – dowry; приданое: *Кузукэш* /LAT.

КУКУ – cuckoo, Cuculidae; кукушка: *куку*.

КУЛ – slave, serf; раб: *кулом* /ACC, *ул* /MISSP [кул].

КУЛ ВАТЕ – female slave; рабыня: *кул-ватэжэм* /POSS.3SG-ACC.

КУМ – three; три: *кум*, *Кумот*.

КУМ ГАНА – three times; три раза: *кумганак* (2) /EMPH.

КУМАЛАШ – to pray; молиться: *кумал* (2) /IMP.2SG, *ит-кумал* /NEG.IMP.2SG.

КУМЛО – thirty; тридцать: *Кумло* ~ *кумлу*.

КУМШӦДӦ – three hundred; триста: *Кум-шюдэ*.

КУМЫЛ – mood, temper, humor, spirits; настроение: *кумулом* ~ *кумулым* /ACC, *кумулэт* /POSS.2SG.

КУНАМ – when; когда: *кунам* (2).

КУРЫМ – century; век: *курум*, *курум-шамычин* (2) /PL-GEN.

КУРЫМЕШ – forever; навечно: *курумэш* (2).

КУРЫМАН – of life (about its duration), long-lived; жизни (о ее продолжительности), живучий: *куруман*.

КУЧАШ – to seize (with one's hands); держать, ловить: *от-куча* /NEG.NPST.2SG.

КУЧЕДАЛАШ – to fight; драться: *ит-кучедал* /NEG.IMP.2SG.

КУШКО – where, where to; куда: *кушко*.

КУЭ – birch, Betula; береза: *куэ*.

КҮҮЛЕШ – need, necessary; нужно: *кэлэш*.

КҮҮНЧАШ – to dig, to excavate; рыть: *ит-кинже* /NEG.IMP.2SG.

КҮҮСЫН – debt, loan; долг: *Күйсен, Кюсан*.

КҮҮТАШ – to herd, to shepherd; пасти: *кюташ, кютамо* /PTCP.PASS.

КҮҮТҮ – herd, flock; стадо: *күтө, Күтү-лэч* /ABL.

КҮҮЧЫЗӨ – beggar; нищий, попрошайка: *күчүжелән* /DAT.

КҮҮШНӨ – above, up high, on the top; наверху: *кюшина*.

КЫЗЫТ – now; сейчас: *кэст* (2).

КЫЛДАШ – to tie, to bind; завязывать: *кил-дэмом* /PTCP.PASS-ACC.

КЫНЕЛАШ – to get up, to stand up; вставать: *киниль* (2) /IMP.2SG.

КЫРАШ – to beat; бить: *кря* /NPST.3SG, *крен* /CVB.

ЛАТКАНДАШЕ – eighteen; восемнадцать: *Луаткандашэ*.

ЛАР – bin, chest; ларь: *лар*.

ЛАТВИЗЫТ – fifteen; пятнадцать: *Луатвизт*.

ЛАТИКТЕ – eleven; одиннадцать: *Луатыктэ*.

ЛАТИНДЕШЕ – nineteen; девятнадцать: *Луатындэшиэ*.

ЛАТКОКЫТ – twelve; двенадцать: *Луаткоккт*.

ЛАТКУДЫТ – sixteen; шестнадцать: *Луаткудут*.

ЛАТКУМЫТ – thirteen; тринадцать: *Луаткумыт*.

ЛАТНЫЛЫТ – fourteen; четырнадцать: *Луатнылт*.

ЛАТШЫМЫТ – seventeen; семнадцать: *Луатшимыт*.

ЛИШАН – near, near to; близко: *лишан*.

ЛИЯШ – to be, to become, to happen; быть: *лиам* (2) ~ *лиэм* /NPST.1SG, *лиат* /NPST.2SG, *лиэш* (5) /NPST.3SG, *лина* /NPST.1PL, *ок-ли* /NEG.NPST.3SG, *ли* (3) /IMP.2SG, *ит-ли* (2) /NEG.IMP.2SG, *лиже* (3) /IMP.3SG, *инэшт-ли* / NEG.IMP.3PL, *ли-мыка* ~ *ли-мыко* /CVB.CONSEQ.

ЛУ – ten; десять: *Лу*

ЛУДАШ – to read; читать: *лудаиш, лудам* /NPST.1SG.

ЛУЙ – marten, Martes; куница: *луйм* /ACC, *луйн* /GEN.

ЛҮВАЛНЕ – under; внизу: *левэлнэ* ~ *лэвална*.

ЛҮДАШ – to be afraid of; бояться: *лют* (2) /IMP.2SG, *Лютма* /PTCP.PASS.

- ЛҮМ – name; имя: *люмжэм* /POSS.3SG-ACC, *люмэт* (2) /POSS.2SG.
 ЛҮЯШ – to shoot; стрелять: *лүэм* /NPST.1SG.
 ЛЫШТАШ – leaf; лист: *лишташ*.
 МАЙ (no context; без контекста) – ?May; май: *май*.
 МАЛАШ – to sleep; спать: *малэм* (2) /NPST.1SG.
 МАРИЙ – Mari; мари: *мари*.
 МАРЛА – Mari, in Mari; по-марийски: *марла*.
 МАРИЯ (name; имя): *Мария*.
 МАРЬЯ (name; имя): *Марья* (2).
 МАСКА – bear, Ursidae; медведь: *мяска, мяскам* /ACC
Ме (no context; без контекста).
 МЕ – we; мы: *мэ* (3), *мэмйм* (6) /ACC, *мэмйн* (14) ~ *Мэман* /GEN,
мэләйна /DAT.
 МЕЖ – (animal) hair, wool; шерсть: *меж*.
 МЕЛНА – pancake; блин: *мелна* /ACC.
 МЕШАК – bag, sack; мешок: *мэшакеш* /LAT, *мэшакиэ* /POSS.3SG.
 МИНУТ – minute; минута: *минут-лан* /DAT.
 МИЯШ – to come, to go; прийти: *Миэм* /NPST.3SG, *ми* (2) /IMP.2SG.
 МЛАНДЕ – land, Earth; земля: *мюляндә, мюляндам-балнэ, мюляндам-балнат* (2), см. *үмбалне*.
 МО – what; что: *мо* (2), *мом* (2) /ACC.
 МОГАЙ – what sort of, what kind of, such; какой: *моганя*.
 МОДАШ – to play; играть: *Мод* /IMP.2SG, *модам* /NPST.1SG.
 МОДО – blueberry, bilberry, *Vaccinium myrtillus*; черника: *мода* (3) ~
модо, модам /ACC.
 МОКТАШ – to praise, laud; хвалить: *моктэна* (2) /NPST.1PL.
 МОЛО – other, the rest, the others; другой: *моло* (2).
 МОТОР – beautiful; красивый: *мотор*.
 МУАШ – to find; найти: *муам* (5) /NPST.1SG, *муэш* (2) /NPST.3SG,
ок му /NEG.NPST.3SG, *мум* /PST1.1SG, *мун* (3) /PST2.3SG, *мутэ*
/CVB.NEG.
 МУНО – egg; яйцо: *муно* (2), *муном* (2) /ACC.
 МУРАШ – to sing; петь: *мура* / NPST.3SG.
 МУРО – song; песня: *мурам* /ACC.
 МУТ – word; слово: *мут* (3), *мутом* (2) /ACC, *мут-лан* (2) /DAT.
 МУТЯШ (Hill Mari < Rus.; мар. Г < рус.) – to torment; мучить: *ит-мутьяш* /NEG.IMP.2SG.
 МУШКАШ – to wash; мыть: *муш* /IMP.2SG.
 МҮЙ – honey; мед: *мю, мюм* (3) /ACC.
 МҮЯН – honey, with honey; медовый: *мюйн*.
 МҮКШ – bee; пчела: *мюкш* (2).

МҮНДЫРАН – far; далеко: *Мүндрән*.

МҮШКЫР – stomach; живот: *Мюшкюр*.

МЫЙ – I; я: *мый* (20), *мыйн* (14) /GEN, *Меланэм* /DAT-POSS.1SG, *Мый-лэчэм* /ABL-POSS.1SG.

на (no context; без контекста).

НАЛАШ – to take; брать: *налаш* (5) ~ *наляш*, *нал* (2) /IMP.2SG, *налам* /NPST.1SG, *налат* /NPST.2SG, *налэш* (2) /NPST.3SG, *нале* (2) /PST.1.3SG, *налнат* /PST.2.2SG, *налмо* /PTCP.PASS, *налиэ* /PTCP.ACT.

НАСТА (name; имя): *Наста*.

НИЙ – bast; лыко: *Ни* (*Ни-дэнэ*).

НИКОЛАЙ (name; имя): *Николай* (5).

НӨРАШ – to become wet; мокнуть: *нөря* /NPST.3SG.

НОЯШ – to become tired; уставать: *ноя* (2) /NPST.3SG.

ну (no context; без контекста).

НУЖНА – poor; бедный: *нужна* (4), *нужнам* /ACC.

НУНО – they; они: *нуно*, *нуном* /ACC, *нунон* (3) /GEN.

НУР – field; поле: *нурам* /ACC.

НЫЛЛЕ – forty; сорок: *ныллэ*.

НЫЛШҮДӨ – four hundred; четырёхста: *Ныл-шюдэ*.

НЫЛЫТ – four; четыре: *Нылт*.

Нэ (no context; без контекста).

ОГЫЛ – (s)he/it is not, (s)he/it isn't, (s)he/s/it's not, not (used to negate different parts of speech); не: *огал* ~ *огол* (3).

ОГЫТ – they do not, they don't, they will not, they won't, they'll not; отрицание при глаголе NPST.3PL: *огут*-.

ОЙ – opinion; мнение: *ой*, *ойм* /ACC, *Ойн* /GEN, *ойшко* (2) /LL.

ОЙЛАШ – to talk, to speak, to tell, to say; говорить: *ойлаш* (2), *ойла* /NPST.3SG, *ойлэ* (2) /IMP.2SG, *ит-ойлэ* ~ *ит-ойлэ* /NEG.IMP.2SG.

ОК – (s)he/it does not, (s)he/it doesn't, (s)he/it will not, (s)he/it won't, (s)he'll/it'll not; отрицание при глаголе NPST.3SG: *ок* (6) ~ *ок-* (6).

ОКНА – window; окно: *окна*.

ОКСА – money; деньги: *окса* (4), *оксам* (3) /ACC.

ОКСУНЯ (name; имя) – Аксинья: *Оксуня* (2).

ОКШАК – lame; хромой: *Окшак*.

ОЛА – city, town; город: *олашко* (2) /LL.

ОЛА – motley; пегий: *ола*.

ОЛМА – apple; яблоко: *олма*.

ОЛМЭШ – instead; вместо: *олмэш*.

ОЛЫК – meadow; луг: *алкошка* /LL [instead of INE; вместо INE].

ОЛЫМ – straw; солома: *олом*.

ОМ – I do not, I don't, I will not, I won't; отрицание при глаголе NPST.1SG: *ом*.

ОМО – sleep, dream; сон: *омо*.

ОМАРТА – stump; пень: *амарта*.

ОМЫЛ – I am not, I'm not; отрицание при глаголе NPST.1SG: *амол*.

ОНДАЛАШ – to deceive, to lie; обманывать: *ондала* /NPST.3SG, *ондалэшэ* /PTCP.ACT.

ОНЧАШ – to look, to watch; смотреть: *онжаши*, *ок онжеш* /NEG.NPST.3PL, *онжа* /IMP.2SG.

ОНЧЫКО – forward; вперед: *онжеко* (2).

ОНЧЫЛНО – ahead, in front; впереди: *онжална* (2).

ОН – chest; грудь: *он*.

ОНА – board, plank; доска: *она*.

ОРАДЕ – fool, simpleton; дурак: *орада* ~ *орода* (2).

ОРАЛАШ – to pile, to heap up, to stack; складывать: *орала* /NPST.3SG, *ок-орала* /NEG.NPST.3SG.

ОРАЛТЕ – outbuildings, yard; дворовые постройки: *оралда*, *оралдам* /ACC.

ОРИНА (name; имя): *Орина*.

ОРЛАНДАРАШ – to torment; мучить: *орландара* /NPST.3SG, *ит-орландара* /NEG.IMP.2SG.

ОСАЛ – evil, harm; плохой: *осал* (3), *осалом* (3) /ACC, *осаллэчэн* /ABL.

ОТ – you do not, you don't, you will not, you won't (singular, familiar); отрицание при глаголе NPST.2SG: *от-* (6).

ОЧЫНИ – probably, most likely, here in the meaning of "slander"; должно быть, здесь в значении «напраслина»: *оченэш* ~ *очинэш* ~ *очинэш* (3) /LAT.

ОШО – white; белый: *ошо*.

ӨК – sound; звук: *өк*.

ӨКЫН – repentance, remorse; раскаяние: *өкэн*.

ӨРКАНАШ – to be lazy; лениться: *ит-өркәнэ* /NEG.IMP.2SG.

ПАВЕЛ (name; имя): *Павел*.

ПАГАЛАШ – to respect; уважать: *пагала* (3) ~ *пагалэ* (3) /IMP.2SG, *пагалэм* /NPST.1SG, *пагалэн* /CVB.

ПАЙРЕМ – holiday, celebration, feast; праздник: *пайрем*.

ПАР (no context; без контекста) – ?pair, couple; пара: *пар*.

ПАРЕМДАШ – to treat, to cure; лечить: *порэмдэ* /IMP.2SG.

ПАТЫР – strong; сильный, отважный: *патр* (2).

ПАША – work; работа: *паша*, (*иордемо*) *паша-шамычим* /PL-ACC, *паша-шамычэтым* /PL-POSS.2SG-ACC.

ПЕТР (name; имя): *Петр*.

ПЕШ – very; очень: *пеш* (2).

ПОГАШ – to gather, to pick, to collect; собирать: *пога* /IMP.2SG (?/NPST.3SG).

ПОЛАН – *Viburnum*, *viburnum berry*; калина: *поланом* /ACC.

ПОР – chalk; мел: *пор*.

ПОРА (Hill Mari < Rus.; мар. Г < рус.) (no context; без контекста) – ?time, period; пора: *пора*.

ПОРАН – snowstorm; метель: *поран*.

ПОРО – good, kind; добрый: *пуро* (4) ~ *пура*, *пуром* /ACC.

ПОСНА – without, except for; отдельно: *посна* (3).

ПОЧЕШ – after, behind; следом: *почеш* (2).

ПОЯН – rich; богатый: *поян*.

ПӨРТ – house; дом: *пөрт* (2), *пөртэм* /ACC, *пөртлән* /DAT, *пөртже* /POSS.3SG.

ПУ – wood, firewood, tree; дерево: *пу* (*олма пу*), *пум* /ACC.

ПУАШ – to give; давать: *пуаш*, *пуа* (2) /NPST.3SG, *пуэт* /NPST.2SG, *пуэтат* /NPST.2SG-ADD, *пу* (2) /IMP.2SG, *пумо* /PTCP.PASS.

ПУКШАШ – to feed; кормить: *пукуша* /NPST.3SP, *пукуша* ~ *пукушэ* /IMP.2SG, *ок-пукушен* /NEG.NPST.3PL.

ПУРТАШ – to bring in; вводить: *пурта* /NPST.3SG, *ит-пурто* /NEG.IMP.2SG.

ПУШТАШ – to kill; убивать: *ит-пушт* /NEG.IMP.2SG.

ПҮҢЫР – humpbacked; горбатый: *Пюгар*.

ПҮЙ – tooth; зуб: *пюжем* /POSS.3SG-ACC.

ПҮТӨ – fasting, fast; пост: *пютүлән* /DAT.

ПЫЛ ЁМБАЛНЫСЕ – heavenly; небесный: *пылом-балниэ* ~ *Пылом-балниэ* (2).

ПЫЛПОМЫШ – heaven; небо: *пыломэштэ* /INE.

ПЫРНЯ – log, beam; бревно: *пөрня*, *пөрням* /ACC.

ПЫЧКЕМЫШ – darkness, dark; тьма: *пичкемыш*.

ПЫШТАШ – to put, to place, to lay; класть: *пиштэт* /NPST.2SG.

РАЙ – paradise; рай: *рай*, *рай-шко* /ILL.

РАШ – clearly, exactly; четко: *раш*.

РВЕЗЕ – young man, boy, young; парень, мальчик: *Рвеза-шамыч* /PL, *рвеза-шамыч-лан* /PL-DAT.

РОМАН (name; имя): *Роман*.

РУШ – Russian; русский: *руш*.

РУШАРНЯ – Sunday; воскресенье: *рушарнэ* ~ *Рушарня*.

- РУШТАШ – to get drunk; пьянеть: *Рүштитиш* /PTCP.ACT.
 РЫВЫЖ – fox, *Vulpes vulpes*; лиса: *рывж* (3).
 САД – garden; сад: *садам* / ACC.
 САЙ – good; хороший: *сай* (9), *сайм* /ACC.
 САЙЫН – well, properly; хорошо: *сайн* (2).
 САНДАЛЫК – world, universe; вселенная: *сандалик*.
 СВЯТОЙ – holy, sacred; святой: *Святой* (9), *Святойм* /ACC; *Святой-шамычин* /PL-GEN.
 СЕДЕ – this; этот: *седа*.
 СЕМОН (name; имя): *Семон*.
 СЕМЫН – like, as; как, словно: *семинь* (3).
 СЕРЫМАШ – writing; письмо: *сирмаш*.
 СИТАРАШ – to fill; наполнять: *ситарэт* /NPST.2SG.
 СОДОР – quickly, hasty; скоро: *содор*.
 СОЛА – whip; кнут: *сола, сола-дэне*.
 СОЛАШ – to mow; косить: *сола* /NPST.3SG, *солат* /NPST.3PL.
 СОРЛЫК – bit, horse bit; удила: *сорлокам* /ACC.
 СӨРВАЛАШ – to ask for something, to beg; умолять: *сорвалэ* /IMP.2SG.
 СУАП – good deeds; благо: *шуап*.
 СУДИТЛАШ – to try, to convict; судить: *судитләй* /IMP.2SG, *ит-судитла* /NEG.IMP.2SG,
 СУРТ – farmstead, homestead, farm; усадьба: *суртам* /ACC.
 СЫРА – beer; пиво: *сырам* /ACC.
 СЫРАШ – to get angry; злиться: *ит-сря* /NEG.IMP.2SG.
 ТАКЕШ – for free; за так, даром: *такеш*.
 ТАЛА (no context; без контекста) – ?body (of a wagon); кузов телеги: *тала*.
 ТАМЫК – hell; ад: *тамыкэшка ~ тамышко* /LL.
 ТАҢ – friend; друг: *Таң* (2), *Таңэт* /POSS.2SG.
 ТАТЬЯНА (name; имя): *Датьяна*.
 ТАУ – thanks; спасибо: *тау* (4).
 ТАЧЕ – today; сегодня: *таче ~ тачэ*.
 ТЕ – you (plural and/or formal) вы: *тэ* (2).
 ТЕМАШ – to fill, to fill up; наполнять: *тэмшишлык* /PTCP.PROSP, *тэмши* /NPST.3SG.
 ТЫШКЕ – here, hither; сюда: *тышко*.
 ТОВАР – axe; топор: *товар*.
 ТОЛАШ – to come; приходиться: *толам* /NPST.1SG, *толза* /IMP.2PL, *толжэ* /IMP.3SG, *толн* (2) /CVB.
 ТОШ – butt; обух: *тошам* /ACC.

ТОЯШ – to hide; прятать: *от-мое* /NEG.NPST.2SG, *ит-мое* /NEG.IMP.2SG.

ТӨР – just, fair, truthfully; прямой, правда, справедливо: *төр* (2) ~ *төрь*, *Төрлэч* /ABL.

ТӨРА – lord, master, chief, judge; судья: *төр-шамыч* /PL.

ТРОИЦА – Trinity; Троица: *Троице*.

ТРУД – works; труд: *трудам* (2) /ACC.

ТУВРАШ – ceiling; потолок: *тувраш*.

ТУГАЙ – such, that kind, like that; такой: *тугеня*.

ТУГЕ – so; так: *туге*.

ТУДО – he, she, that, it; он: *тудо* (4), *тудом* (4) /ACC, *тудлан* ~ *тыдлан* /DAT ~ *тыдлан* /MISSP [*тыдлан*].

ТУЙО – sickly, here in the meaning of "infirmities"; больной, здесь немощи: *Туй*, *туйнам* /POSS.2PL-ACC.

ТУЛ – fire; огонь: *тул*.

ТУНАМ – then, at that time; тогда: *тунам*.

ТУНЕМАШ – to learn, to study; учиться: *тунэмаш*, *тунэмэш* /NPST.3SG, *тунэмын улот* /PST2.3PL, *Тунэмшиа-лан* /PTCP.ACT-DAT, *тунэмтэм-лан* /PTCP.NEG-DAT.

ТУНЫКТАШ – to teach; учить: *тунукташ*, *тунуктэм* /NPST.1SG, *тунуктэн* /PST2.3SG, *тунуктэ* /IMP.2SG.

ТУШКО – there, thither, thereto; туда: *тушко* (2) ~ *тушк*.

ТЫЙ – you; ты: *тый* (3), *тыйм* (6) /ACC, *Тыйн* (5) /GEN, *тый-ланэт* ~ *тый-ланэт* ~ *таланэт* (3) /DAT-POSS.2SG, *Тый лэчэт* /ABL-POSS.2SG, *тыйдэнэт*, см. дене.

ТЫШАК – here; здесь, тут: *тышак*.

ТҮҖЖЕМ – thousand; тысяча: *Түжөм*.

ТҮҖЛАШ – to pay; платить: *түлэ* /IMP.2SG.

ТҮҖНДАШ – to bend, to strain, to draw tight; гнуть: *түндэ* /IMP.2SG.

ТҮҖРЛӨ – different, diverse, of all sorts, of all kinds; разный: *тырлэ* (2).

ТҮҖСАН – coloured; цвета, окраски: *түсәнэм* /ACC, *түсанжам* /POSS.3SG-ACC.

УДЫРАШ – to rake; грести: *удра* /NPST.3SG.

УЖАШ – to see; видеть: *ужам* (3) /NPST.1SG, *ужеш* /NPST.3SG, *ужнам* /PST2.1SG, *ужен-улт* /PST2.3PL.

УКЕ – no, is not, there is not, are not, there are not; нет: *укэ* (8).

УЛАШ – to be, auxiliary verb used to form past tense in combination with gerund; быть: *улам* ~ *ылам* (2) /NPST.1SG, *улат* /NPST.2SG, *ула*

/NPST.1PL (шиндэн улна), улт /NPST.3PL (ужен-улт), см. также ыле.

УЛДАШ – to pray; молиться: *улдаш ~ ылдаш, улдо* (4) ~ *улда* /IMP.2SG, *ит-улдэ* /NEG.IMP.2SG.

УЛДЫМАШ – praying, prayer; моление: *улдэмаш*.

УЛО – is, exists; есть, имеется: *уло* (6).

УНА – guest; гость: *уна, уналан* /DAT.

УР – squirrel, Sciuridae; белка: *ик-уржа* /POSS.3SG, *шүдрям* /ACC [шүдө урым].

УРДАШ – to keep (animals); держать, содержать: *урда* /NPST.3SG.

РУДАШ – to untie, to undo; развязывать: *от-урда* /NEG.NPST.2SG MISSP [от-руда].

УРЛЫК – family, breed, sort; род: *урлук*.

УСТИНА (name; имя): *Усты* (2), *Устыня*.

УТАРАШ – to save; спасать: *утараш, утарэ* (2) /IMP.2SG.

УТЛА – more, more than; больше: *утла*.

УШ – mind; ум: *уш, ушиэжэ* /POSS.3SG.

УШАН – intelligent; умный: *ушан* (2).

УШКАЛ – cow; корова: *ушкал* (3).

ЎДАШ – to sow; сеять: *үдэве* /PST1.3PL.

ЎДЫР – daughter, girl, unmarried woman; дочь, девочка, девушка: *Ўдыр, үдыр-шамыч* /PL.

ЎДЫРАМАШ – woman; женщина: *үдырямыш лэчат* /ABL-ADD.

ЎЗГАР – thing, tool, equipment; предмет, инструмент, снаряжение: *үзгарам* /ACC.

ЎЙ – butter, oil; масло: *үм* /ACC.

ЎЯН – buttered, oily; масляный: *үян*.

ЎЛНӨ – below; внизу: *улнэ*.

ЎМБАК – to the top, up; вверх: *бака* (Денгам-бака).

ЎМБАЛНЕ – above; наверху: *мюляндам-балнэ, мюляндам-балнат* (2) /ADD.

ЎМБАЛНЫСЕ – upper; верхний: *пылом-балниэ ~ Пылом-балниэ* (2).

ЎСТЕЛ – table; стол: *столом* /ACC.

ЎШКЫЖ – bull; бык: *үшкюшем* /ACC.

ФАДЕЙ (name; имя): *Фадей*.

ФЕДОР (name; имя): *Федор*.

ФЕКЛА (name; имя): *Фекла*.

ФОМА (name; имя): *Фома*.

ФОРМО – form; форма: *Форма*.

ХРИСТОС – Christ; *Христос* (2).

ЦИФР – digit, numeral; цифра: *цыфр-шамыч* (2) /PL.

- ЧАП – glory; слава: *чан* (4).
 ЧАПЛЕ – glorious; славный: *чапла*.
 ЧЕВЕР – beautiful; красивый: *чевер*.
 ЧЕР – disease; болезнь: *чер*.
 ЧЕРЛЕ – sick; больной: *черлә*.
 ЧЕРКЕ – church, церковь: *черкош* /PLL.
 ЧИКТАШ – to dress, to clothe, to put something on someone; одевать: *ит-чиктэ* /NEG.IMP.2SG.
 ЧОДЫРА – forest; лес: *Чодра*.
 ЧОН – душа: *чоншамычим ~ чон-шамычим* /PL-ACC.
 ЧУРИЙ – face; лицо: *чри*.
 ЧЫЛА – everything, all, everybody; все: *чила* (9), *чилам* /ACC.
 ШАЛАТАШ – to break; разбивать: *от-шалятэ* /NEG.NPST.2SG.
 ШАЛИТЛАШ – to be naughty, to play tricks; шалить: *шалитьлә* /IMP.2SG.
 ШАРНАШ – to remember; помнить: *Шарнэ* /IMP.2SG.
 ШЕМЕ – black; черный: *Шем ~ шема*.
 ШЕШКЕ – daughter-in-law, sister-in-law, younger brother's wife; сноха: *шешка*.
 ШИЙ (no context; без контекста) – silver; серебро: *ши*.
 ШИНЧА – eye; глаз: *тинза* /MISSP, *шэда* /MISSP.
 ШИНЧАШ – to know; знать: *шиза* /NPST.3SG MISSP.
 ШИНЧАШ – to sit down; сидеть: *шич* /IMP.2SG.
 ШКЕ – oneself, own; сам: *шкэ* (8) ~ *шке, шкэже* /POSS.3SG, *шкэмжем* /ACC-POSS.3SG-ACC, *Шкеланэт ~ шканэт* /DAT-POSS.2SG, *шкэмэтам* (2) /ACC-POSS.2SG-ACC, *шкэдэкэт*, см. *деке*.
 ШКОЛ – school; школа: *школошко* /PLL.
 ШОВЫН – soap; мыло: *шовнь*.
 ШОЙЫШТАШ – to lie; лгать: *ит-шоеит* /NEG.IMP.2SG.
 ШОКШО – heat, warmth; горячий: *шокишо, шоқшом* /ACC.
 ШОЛТАШ – to boil, to cook; варить: *шолдэна* /NPST.2PL.
 ШОЛЫШТАШ – to steal; красть: *ит-шолэит* /NEG.IMP.2SG.
 ШОЛЯЙ – little brother, younger brother (when addressing); младший брат, братец (при обращении): *шоляй* (3).
 ШОМАК – word; слово: *шомак* (2).
 ШОНАШ – to think; думать: *шонет* /NPST.2SG, *шоно* /IMP.2SG, *ит-шоно ~ ит-шонэ* /NEG.IMP.2SG.
 ШОРТАШ – to cry, to weep; плакать: *шоркташ*.
 ШОТЛАШ – to count; считать: *шотлэмо* (2) /PTCP.PASS.
 ШОЧАШ – to be born; рождаться: *Шочшэмат* /PTCP.ACT-ACC-ADD.

ШОЧЫКТАШ – to be born; рождать: *шочэктэнат* /PST2.2SG, *Шочектэиэ* /PTCP.ACT.

ШОШЫМ – in spring; весной: *шошэм*.

ШОЯ – false, lying; лживый: *Шоя*.

ШУАШ – to feel the need; хотеться: *ок шу* /NPST.3SG.

ШУДО – grass, hay; трава, сено: *шудо, шудом ~ шудам* /ACC.

ШУКЕМДАШ – to multiply; умножать: *шукемдэн* /CVB.

ШУКО – a lot; много: *шукa ~ шуко* (10).

ШУПШАШ – to pull; тянуть: *шупшен* (2) /CVB

ШҮДӨ – hundred; сто: *Шюдэ, шүдрям* [шүдө урым].

ШҮКШӨ – bad; плохой: *шюкиэ*.

ШҮЛЫШ – breath, spirit; дух: *шюлэш* (2), *Шюлэшлан* (2) /DAT.

ШҮМ – heart; сердце: *шюм*.

ШҮР – soup; суп: *шүрем* /ACC.

ШҮРТӨ – thread; нить: *шүртожэ* /POSS.3SG.

ШҮШПЫК – nightingale, Luscinia; соловей: *шиишпик* (2), *Шиишпикам* /ACC.

ШЫЖЫМ – in autumn (in fall) осенью: *Шижем*.

ШЫЛ – meat; мясо: *шылм* /ACC.

ШЫМЛЕ – seventy; семьдесят: *Шэм-лу*.

ШЫМЫТ – seven; семь: *Шэмэт*.

ШЫМШЕ – seventh; седьмой: *шимшиэ*.

ШЫМШҮДӨ – seven hundred; семьсот: *Шэм-шюдэ*.

ШЫНДАШ – to plant; сажать: *шиндэн улна* /PST2.1PL.

ЫЛЕ – (he) was; PST1.3SG от глагола улаш (был, была, было) как самостоятельное сказуемое: *иле*.

ЫНЬШТ – they should not, they shouldn't, may they not; отрицание при глаголе IMP.3PL: *инэшит-ли*, см. лияш.

ЫШТАШ – to do; делать: *ишташ, ишта* (3) /NPST.3SG, *иштат* /NPST.2PL, *иштэ* /IMP.2SG, *ит-иштэ* (2) /NEG.IMP.2SG, *иштэн* /PST2.3SG, *ыштен* /CVB, *ыштымем* /PTCP.PASS-ACC.

ЭЛЬМЕКЕЙ (name; имя) – Емельян: *Эльмэкей*.

ЭМ – medicine, drug; лекарство: *эм* (3), *эмэм* /ACC

ЭНЬЖ – raspberry; малина: *энэж*.

ЭР – morning; утро: *эрэ*.

ЭРЫКТАШ – to clean, to purify; очищать: *эртэ* (2) /IMP.2SG.

ЭРГЕ – son, boy; сын: *Эрга, Эргэлан* (2) /DAT.

ЭРДЕНЕ – in the morning; утром: *эрдэн*.

ЭРЕ – always; всегда: *эрэ* (5).

ЭРКЫН – softly, gently, slowly; эркын: *Эркен*.

Ю – magic; волшебство: *ю*.

ЮМО – god; Бог: Юмо (25) ~ Юм, Юмом (8) ~ Юмэм /ACC, Юмон (5) ~ Юмын (2) /GEN, Юмо-лан (6) ~ Юмалан (2) ~ Юмолан /DAT, Юмо-шамыч /PL, Юмэтын /POSS.2SG-GEN.

ЯЗЫК – sin; грех: язык, языкэм /ACC, Языкшко /LLL, язык шамычим ~ язык-шамычим /PL-ACC.

ЯМДЫЛАШ – to prepare; готовить: ямдэлэн /PST2.3SG.

ЯНДАР – clear; чистый: яндар.

Full text of the monument
Полный текст памятника

**УПРОЩЕННЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ
ЧЕРЕМИССКИХЪ ДѢТЕЙ ЛУГОВАГО НАСЕЛЕНИЯ.**

Издание Братства Святителя Гурія.

Казань.

Въ университетской типографіи.

1870.

Печатать разрешѣно по опредѣленію Совѣта Братства
св. Гурія 24 декабря 1869 года.

Предсѣдатель Совѣта Шестаковъ.

[-3-]

А, Ä, Я, У, Ё, Ю,

О, Ö, Ы, И, І, Э, Е.

а, ä, я, у, ё, ю, о, ö, ы, и, і, э, е.

Аю, ая, ау, аў, ую, уя, оя, ое, ыя, ия, ся, ее,
ею, іа, аи, еа, уа, ўы, ау, ўэ, уа, ыа, ыу, яа, аы,
эö, еö, ёö, уў.

Аи, яи, ей, ои, уи, юи, ое, ыя, ые.

Й.

Эй, ей, ай, ой, яй, уй, юй, ый, йо, йи.

М.

Мэ, эм, мо, мый имам муам, Юмо, мо йомо мый мум, омо, мю, амо.

-4-

Н.

Нэ, на, ну, нуно, муно. Аннан муно йомо; мый муам, инянэ мыйн
ойм. Анна нал мыйн мюм. Имни ноя. Инянэм Юмэм. Міэм муам.

К.

Ке, кем, акай, май, мый. Мыйн акай Анна эмэм мун, нал мый муам.
Акай муном мюм, ўм мун; мый муам куку муном, кайком. Кайкон öк укэ.

Н.

Ден, денгай, он, онга; мый ылам ден, каям, олом укэ; кол уло; Николай кая; она уло.

Л.

Ле, ли, лиам, лина; мый лиам Николай; налам колом; Анна нале мелэнам, кэс уналан; нунон Анна уна але; мыйн акай мюм, үм нале, эм ю; мый лүэм луйм; луйн ак уло; колон йол укэ; ак уло.

Ш.

Ше, шешка, ши, шюм, шюлэш, шуко, шокшо, шомак, шоляй; мыйн шоляй шошэм кайн олашко; шылым налаш; мыйн мюкш шуко; мыйн имни шуко; денган ул амол; мый ылам Юмо-лан инянша денг; ом кай ойшко, ой иян шоляй ліэш. Илія ушан денг иле, әлә молан ойшко кайн.

-5-

Б.

Аль, Илья, кемь, киниль.

Ж.

Же, жа, кужэ, ужам, меж, кож, кокша, кала, мый ужам шуко имним; имни Ильян, ушкал мыйн; ашнэмо куэ онжаш ошо; ашнэмо мюкш мюән; ашнэмо ушкал үән; Юмо жалая нужна денгам; нужна денган иләш өкән укэ, коломжэ ок шу.

С.

Се, со, сола, седа, сай; Семон сола шука; Оксуня ноя; мэ шкэ кайна олашко эм налаш; Николай кая наляш ок му. Кэ Юмо-лан иняна? Мэман Илья иняна ик Юмо-лан. Мый ужам кыжкэм шюкшэ-кашкаэш; кыжкэ юла, денган осалом муэш. Ойн шомак кыжкэ семинь.

Т

Тэ, тау, тул, тала, тама, такеш. Окшак Антон столом ишта, оксам налэш. Мыйн кокай колом кошга, колжа шуко, куатшэ укэ. Мыйн атяй кая Эльмэкей аулошко, сай мут тунэмаш; тау мыйн атяйлан, осалом ок иштэ; сайм тунэмэш, Юмалан иняна; Юмалан инянэша ок йом тамыкэшка; ілән инянэша тамышко кая.

Д

Дэ, да, адак, тудо, мода, тушко каям. Мэмән имни ола, мэмән ушкал шема. Мый малэм, модам

-6-

и лудам. Датъяна Усты-дэнэ, кайшт мода дэкэ, модам мутэ, мяскам ужен-улт; мэмән Данила аулошко кайн, денгам лудаш; айда Усты, адак кайна модо-дэкэ, мяска укэ, мода шуко мый ужнам; Илья кая кол-дэкэ налаш; Николай каласен шуко колом.

Р

Ре, ро, рай, руш, лар, ерь, эрь, эрдэн киниль муш, Юмом улдо; Юмо тыйм урда, Роман семинь раш ойлэ, рай-шко каят. Эркэн ильшэ ден

Юмон кумулом муэш; Дарья Марья-дэнэ алкошка улт шудом солат, мый каям имним кюташ, кютамо имни ок йом. Юрь юреш шудо норя, айда Дарья кудошко кайна, шүрем шолдэна, сурам юна; Марья кодэш шудам удра, мый содор толам.

В

Вэ, вела, вем, ви, вик, виш, ліэм, вәшкэ, вакш, вакшам варам; малэм сайн. Святой мут куатла, мом каласен тудо ліэш. Святойм улда, тудо тыйм арала; кэ аракам йората тудо шкэмжем йомдара. Тау таланэт Юмо, мэмән сирмаш онжеко кая! Юмом эрэ улдо, Юмо шкэ трудам йората. Юмо нужнам арала. Окса шуко, уш укэ. Күйсен налмо окса-дэнэ от-иле, иканак ондала весканак ок инянэб. Денам ит-судитла, шкемэтам онжа.

-7-

Ч.

Че, чу, чила, чевер, чри, чер, черлә; мыйн атяйн сай оралда; орода сай оралдам ок-орала. Юмо ужеш кэ кэм йората. Ик-киддэнэ сорлокам ит-чиктэ. Ни-дэнэ кил-дэмом, шовнь-дэнэ вашкэ от-урда. Осал мут-лан ит-сря; сай мут-лан ит-куана. Юмо иштэн чила денам шкэ тўсанжам; денам ит-орландара, Юмо шкемэтам орландара. Юмо шуко вуча, корштарен кря. Рўштша денлан эрэ вол-дэнэ арака.

З.

Зэ, замок, закон, изяй, изи, изум; Захар закон семинь ишта, орада закон ваштареш ишта. Орина тый код тышак, мый ик минут-лан кудашко каям. Рвезя-шамыч тэ кайза-кочкаш, толза вашкэ возаш; таче мый тунуктэм Юмон законом. Устыня Николай-дэнэ кайш, энэж-дэкэ; мый каям школошко, тунукташ икшива-шамычам, тау Юмолан тунэмын улот изишак. Мыйн изяйн окса шуко, рвеза-шамыч-лан исторіям налэш.

П.

Пэ, пар, пор, пора, поран, Петр пукша нужна денгам киндэдэнэ, пура ліэш тылдан, Юмон онжална шуап ліэш. Павел ямдэлэн пөрням пөртлән, пөртэм иштат пөрня-дэнэ, шокшом авура тувраш. Ме шке шиндэн улна, олма пу садам, ўдыр-шамыч

-8-

йетыном ўдэве. Меланэм урлук кэлэш, шич тышко Оксуня, судитлә мыйн дишам. Кузукэш пумо имнином пюжем ок-онжеп, окса орода пуэтат эрэ кая, шоркташ тинза вўдша укэ. Шем кечалан ик-уржа шўдрям ашна.

Г.

Гэ, го, гая, кугижа, куанэм, куго, пагалэм, почеш; Господь Юмом пагала, Юмо тыйм йората. Икшиве-шамычем изи годам тунуктэ; куго ли-мыка, тыйм ок-кольшт; пум кунам изи, тунам түндэ, куго ли-мыко откерт. Шижем лишташ вилэш. Чодра-поктэн рывж коштэш. Наста мурам мура ит-вожел денлэч, колшташ сай. Шишикам йомак-дэнэ ок-пукшеп, шишпик изи да юкша куго; рывж изи да шкэ патр, рывж шкэ патр пөртже амарта лэвална.

Б.

Бэ, бярэ, бяря, пога поланом шютүлән. Юмо кэлән пуа шкэ шиза. Кэ төр иля тудлан Юмо пуа. Язак пуаш сай, онжеко оксам орала. Вуржем мэшакеш от-тоё. Төрлэч посна курум иляш ок-ли. Мүндрән пиштэт-гинь, лишан налат. Денлан внемом ит-кинже, шкэ волэн возат тушк. Сола-дэнэ товар-тошам крен от-шалятэ, поян денлән кораб жал, күчүжелән мэшакшэ жал. Шишпик шкэже сай огал, юкша чапла; качжа мотор огол, ушшэжэ сай. Мод шалитьлә, денам ит-мутитьлә.

-9-

Х.

Хэ, хо, хар, Христос, херувим, хоругви. Христос тунуктэн калыкам кумлу кум и. Тантан верчен, Юмо чила верчен. Кинда Мюшкюр почеш ок-кош. Лютма годом куго шэда. Юк-дэнэ чила сандалик тэмэш. Мут пөрт кайк огол, колдэт-гинь от-куча. Шоя ден төр ойла гинят, тыдлан огут-инянэ. Кэ төрь илягинь, тудом Юмо арала.

Ф. Ө.

Фе, Өедор, Өекла, Фадей, Форма, Өома, могоя пөрт тугеня окна; имажэ кушко шүртожэ тушко. Пюгар денам колодка виктаря. Тунэмшалан волгада, түнэмтэм-лан пичкемыш. Күтү-лэч посна күтө огол.

Ц.

Церковь, царь, царство, царица, царевич, царевна, князь, и княгиня, цыфра, улица, цыплята, цѣна, цѣлый; за Богом молитва, а за царем служба не пропадет.

Щ.

Щедр, щедрость, щеголь, щи, шука, ищи; рыба ищет гдѣ глубже, а человек гдѣ лучше. На то и шука, чтобы карась не дремал. Скупой богач бѣднѣе нищаго. Слово не стрѣла, а пуше стрѣлы язвит.

-10-

Б, В, Г, Д, Ж, З, К, Н, Л, М, Н.

П, Р, С, Т, Ф, Х, Ц, Ч, Ш, Щ, Ъ.

б, в, г, д, ж, з, к, н, л, м, н, п,
р, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ, ь.

КРАТКІЯ НРАВОУЧЕНІЯ.

Пуро ли.
Ушан ли.
Юмо-лан инянэ.
Юмом йоратэ.
Юмо-гич лют.
Юмом пагалэ.
Юмо-лан кумал.
Юмом сорвалэ.
Юмон мутом колшт.
Юмон кнагам юктен улдо.
Кугижам йоратэ.
Кугижа-гич лют.
Кугижам пагалэ, тудом колшт.
Кугижалан вуй оксам йозакэм пу.
Кугижа-верчен Юмо-лан кумал.
Атям авайэтом пагала, нуном колшт, нунон верчен Юмом улдо.
Шкемэтам кузе йоратэт, денамат туге йората.
Шкеланэт мом шонет, ден-ланат тудом шоно.
Керек кунам вик ойлэ.
Очинэш Юмо онжална ит-ойлэ.
Денлан осал мутом ит-каласэ.
Денам ондалэшэ ит-ли.
Туй ден-дэкэ ми ойлаш.
Казаматшко ойлаш ми; нужна денам пукша; паша ишташ ит-өркәнэ,
трусам йоратэ.

-11-

Йоратэ пуром, осалом кудалдэ: пуро тыйм Юмо-дэкэ видэн пурта.
Икшивет улогинь пукшэ.
Денам очинэш ит-вурса.
Кюсан налнат-гинь тулэ.
Ден ўжгарам ит-тоє.
Рушарня кечэ, моло пайрем кечат, Юмо улдаш черкош кай.
Ковра ден ит-ли.
Сайн кош.
Тангэт-дэнэ ит-кучедал.

Очинэш төрө-шамыч-дэкэ ит-кай.

МОЛИТВЫ.

Господь Иисус Христос Юмын Эрга, арала мэмәм, Тыйн пеш яндар Аватын, чила Святой-шамычин улдэмаш верчэн. Аминь.

Чап таланэт, мэмән Юмо, чап таланэт.

Пылюм-балншэ Кугижа, куандаршэ, кернак Шюлэш, Тый чила вэрэ улат, чилам ситарэт, чила пуром Тый колдэт, ильмашэмат пүэт: толн илэ мэмән көргэштэ, кэрэк-могания осал-гычат эртэ мэмәм, пуру Юмо мэмән чон-шамычим утарэ.

Святой Юмо, Святой куатла, Святой колдэмо, арала мэмәм (кумганак).

Чап Атялан, Эргэлан, Святой Шюлэшлан, кэзт, эрэ курум-шамычин курумэш, Аминь.

Пеш-Святой Троице, арала мэмәм: Господи мэмән язык шамычим кудалдэ.

Святой, толн порэмдэ мэмән туйнам. Ашнэшэ, мэмән іордемо-паша-шамычим эртэ; шкэ люмэт верчэн.

Господи, арала! (кумганак).

Чап Аталан, Эргэлан, Святой Шюлэшлан, кэзт, эрэ, курум-шамычин курумэш. Аминь.

МОЛИТВА ГОСПОДНЯ.

Пылюм-балншэ мэмән Ати! Люмэт тыйн святой-лиже, тыйн кугижа-ныштэт толжэ; пылюм-балнше ганякь мяюляндам-балнат тыйн кумулэт лиже. Мэмән тэмшашлык киндам тачэ пу мэләна. Мэмән язык-шамычим кудалда, деншамычин мэ ваштарэшна язык ыштымем кудалдемна-ганякь. Языкшко мэмәм ит-пурто, мэмәм осаллэчэн утарэ.

БОГОРОДИЦЕ.

Юмом Шочектэшэ Ёдыр, ыбиртэ, Юмын кумулым мун-налшэ Марія, Юмо тыйдэнэт: мэмән чоншамычим утараш шочектэнат, тыйм чила ёдырямяш лэчат утла моктэна, тый лэчэт Шочшэмат моктэна.

ЗАПОВЪДИ БОЖИИ.

1.

Мый улам Господь тыйн Юмо; Мый-лэчэм посна моло Юмо-шамыч инэшт-ли тый-ланэт.

2.

Ит-иштэ керек-могане полган тырлэ керемэтам шканэт, кюшна пылпомэштэ, улнэ мяюляндам-балнэ, мяюляндэ-левэлнэ вюдэштэ керекь мо уло нунон түсәнэм ыштен ит-кумал ит-улдэ, Юмо олмэш пагалэн.

-13-

3.

Господь Юмэтын люмжэм очинэш ит-ойле.

4.

Шарнэ рушарнэ кечэм, тудом кугоэш пагалэ, чила паша-шамычэтым, куд кечэ иштэ, а шимшэ кечэ Господь Юм ылдаш лиже.

5.

Атятым авайэтым пагала, пуру тыйланэт ліэш, мяляндам-балнат кужа куруман ліат.

6.

Денам ит-пушт.

7.

Ден ватэ-дэнэ, мари-дэнат йоратэн языкэм ит-иштэ.

8.

Денанэм ит-шолэшт.

9.

Денам-бака оченэш ит-шоешт.

10.

Ден ватэм шкедэкэт шупшен налаш ит-шонэ, ден суртам, нурам, кулом кул-ватэжэм, ўшкюшем имнижем, керек-моганя тырлэ воликшемат, весянам шупшен налаш ит-шоно.

МАРЛА ШОТЛЭМО

ЦЫФР-ШАМЫЧ.

Иктэ	1
Коктэт	2
Кумот	3
Нылт	4
Визт	5
Кудут	6
Шэмэт	7
Кандашэ	8
Индэшэ	9
Лу	10
Луатыктэ	11
Луаткокт	12
Луаткумыт	13
Луатнылт	14
Луатвизт	15
Луаткудут	16

Луатшимыт	17	
Луаткандаш	18	
Луатындэшэ	19	
Кола		20
Кумло		30
Ныллэ		40
Витлэ	50	
Кутлу	60	
Шэм-лу		70
Киндаш		80
Индэш-лу		90
Шюдэ	100	
Кок-шюдэ		200
Кум-шюдэ		300
Ныл-шюдэ		400
Вич-шюдэ		500
Куд-шюдэ		600
Шэм-шюдэ		700
Кандаш-шюдэ	800	
Индэш-шюдэ	900	
Түжем		1000

ШУКЕМДЭН ШОТЛЭМО ЦЫФР-ШАМЫЧ

Литература

1. Ключева М. А. Dictionary of the book "Beginning of the Christian doctrine", 1841 (Словарь по памятнику [марийской] письменности «Начатки христианского учения» 1841) [Электронный ресурс]. URL: <http://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/418/3/perspective/418/4/view> (дата обращения 29.08.2023)
2. Ключева М. А. Concordance of Evangel of Mathew, 1821 (Конкорданс Евангелия от Матвея, переведен. со славянского на черемисский язык (вятский) свящ. Серг. Бобровским 1821 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/3527/5/perspective/3527/6/view> (дата обращения 29.08.2023)
3. Упрощенный способъ обучения чтенію черемисскихъ дѣтей луговаго населенія. Казань: Въ университетской типографіи, 1870. 16 с.
4. Mari-English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://mari-language.uni-vie.ac.at/dict.php?int=0&dir=0&spar=0&sub=0&spal=0&ort=0&ord=0&lang=0> (дата обращения 29.08.2023)
5. Moisis A., Saarinen S. Tscheremissisches wörterbuch aufgezeichnet von Volmari Porkka, Arvid Genetz, Yrjö Wichmann, Martti Rasanen, T. E. Uotila und Erkki Itkonen. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura; Kotimaisten kielten tutkimuskeskus, 2008. 925 s.

УДК 81-2

КАК И ЗАЧЕМ СОХРАНЯТЬ ЭТНИЧЕСКИЕ ЯЗЫКИ РОССИИ

Кудашкина С. В.

*Санкт-Петербургский университет технологий управления
и экономики, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: kudashkina.sofya@gmail.com*

СЕМЕНОВА Е. М.,

*доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры
лингвистики и переводоведения СПбУТУиЭ,
e-mail: semenovae63@gmail.com*

Статья посвящена описанию современного состояния этнических языков России. Целью исследования является изучение причин пребывания этнических языков на грани исчезновения и поиск способов их сохранения с учетом актуального на данный момент статуса этнических языков РФ. В статье используются следующие научные методы исследования: дескриптивный метод, сравнительный метод (сопоставление языков по социальной базе), анализ и синтез. Описываются факторы, влияющие на исчезновение языков национальных меньшинств, рассматриваются способы их сохранения. В результате исследования установлено, что в России происходят два противоположно направленных процесса одновременно – языковая ассимиляция и возрождение языков малочисленных народов.

Ключевые слова: этнический язык, мажоритарные языки, миноритарные языки, национальные меньшинства, языковая ассимиляция, вымершие языки.

HOW AND WHY TO RESERVE THE ETHNIC LANGUAGES OF RUSSIA

KUDASHKINA S. V.

*St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia, e-mail: kudashkina.sofya@gmail.com*

SEMENOVA E. M.

*Doctor of Philology, Associate Professor, Associate Professor
of Department of Linguistics and Translation Studies SPbUMTE,
e-mail: semenovae63@gmail.com*

The article deals with the state of the ethnic languages in Russia at the moment. The aim of the paper is to study the reasons for the endangered ethnic languages and to consider the ways of preserving them taking into consideration the current status of the ethnic languages of the Russian Federation. The research methodology includes the

following methods: a descriptive method, comparative method (the comparison of languages by social base), analysis and synthesis. The article describes the factors, influencing on the elimination of the minority ethnic groups languages, as well as the ways of keeping them alive. As a result, it has been found out that nowadays in Russia take place two opposite processes simultaneously – the language assimilation and the revival of the endangered languages.

Keywords: ethnic language, majority languages, minority languages, minority ethnic groups, language assimilation, endangered languages.

В стремительно глобализирующемся мире многие особенности и сами этнические языки оказываются на грани исчезновения. Вместе с ними исчезает историческое и культурное наследие, а также языковая картина мира определенного этноса.

На сегодняшний день вопросами сохранения и поддержания этнических языков занимаются лингвисты и активисты-волонтеры, чьи немногочисленные труды реализуются как в теоретической форме, так и в виде проектов. В качестве примера стоит указать проект «Страна языков», руководители которого собирают материал и распространяют среди заинтересованных в решении проблемы людей.

Этнический язык – язык этноса, к которому принадлежит человек. Под родным языком понимается «... язык, усвоенный в детстве, навыки использования которого в основном сохраняются и во взрослом возрасте» [1, с. 22]. При этом следует отметить, что родной язык и этнический язык – это не всегда одно и то же.

Согласно исследованиям проекта «Языки России» института языкознания РАН на территории нашей страны насчитывается 155 языков. Сюда входят языки, которые соответствуют одному из следующих критерий: а) языки, носители которых проживают в компактных поселениях (т.е. таких, где процент говорящих на данном языке составляет более 20%); б) языки, носители которых проживали в недавнем прошлом (в пределах 100–150 последних лет) в компактных поселениях и всё ещё образуют соответствующую этническую группу; в) языки, половина или больше носителей которых проживают на территории России [10]. Этими языками являются языки нынешних народов России, и народов СССР и его бывших республик, а также языки переселенческих групп.

В соответствии с социолингвистической классификацией по количеству носителей языка (по социальной базе) выделяют языки многочисленных народов (мажоритарные языки), языки среднечисленных народов и языки малочисленных народов (менее 50.000 носителей языка) (миноритарные языки) [6, с. 8]. Мажоритарный язык представляет собой язык численно доминирующей этнической группы, который чаще всего имеет статус официального языка государства, региона или

территориально-административного образования в составе федеративного государства. К таким языкам относятся русский, татарский, марийский, аварский, осетинский и другие языки. Миноритарные языки – это языки коренных национальных меньшинств, которые представляют собой численно меньшие группы, чем остальное население. Примерами таких языков являются алеутский, ижорский, саамский, чукотский и так далее.

На сегодняшний день мажоритарным языкам ничего не угрожает, так как они относятся к крупным официальным языкам субъектов федерации с богатой литературной традицией. Тем не менее, в этом случае временами наблюдается некоторое падение языковой компетенции среди молодого поколения.

Носителями миноритарных языков являются люди из регионов, селах и деревнях, а также, как было упомянуто ранее, национальные меньшинства. Именно миноритарные языки подвержены угрозе исчезновения ввиду глобализации и другим причинам, которые будут рассмотрены далее.

Данные «Атласа исчезающих языков мира» (ЮНЕСКО) сообщают о языках России и их текущем статусе: 19 – уязвимые (молодое поколение говорит на этом языке, но его использование ограничено определенными сферами, например, только в пределах дома), 40 – под угрозой исчезновения (молодое поколение не изучает язык как свой родной в домашнем кругу), 28 – серьезная угроза исчезновения (язык, на котором говорит старшее поколение; хотя более молодое поколение может понимать его, но не говорит), 27 – на грани исчезновения (самыми молодыми носителями является старшее поколение, которое говорит на этом языке частично и нечасто), 14 – вымершие [3].

За последние 15 лет исчезло 4 языка: бабинский саамский (последний носитель умер в 2003г.), ороцкий (последний носитель умер в 2008г.), югский (являлся бесписьменным языком, последний носитель вероятно умер 2021г.) и алеутский (последний носитель на территории РФ умер 2021г., однако язык представлен на территории США и в школе села Никольского, где дети изучают его как иностранный).

Многие миноритарные языки находятся под угрозой исчезновения ввиду языковой ассимиляции (перехода на русский язык). Данное явление происходит по нескольким причинам. На территории РФ русский язык обладает более широкими социальными функциями в сравнении с другими языками России, потому он вытесняет родной язык представителя этнического меньшинства. На бытовом уровне отказ от родного языка в пользу доминирующего происходит чаще всего из-за нежелания быть не таким, как все. По опросам социолингвистов, у представителей

самых разных народов мира наблюдается примерно один сценарий отказа от родного языка: в школе насмеялись над их «странным», «неправильным», «смешным» языком (те, кто испытал такое давление, будучи школьником, не хотели, чтобы их дети переживали подобный опыт); во многих семьях родители считали родной язык удобным лишь для бытового общения, но совершенно непригодным для построения удачной карьеры детьми в будущем. [8] Существует такое явление, как языковая или лингвистическая дискриминация (лингвицизм), которая представляет собой нарушение гражданских и/или экономических прав личности или этнической группы по причине незнания или плохого знания языка численно или социально доминирующего на данной территории этноса. Например, представитель миноритарной этничности (калмык) едет в общественном транспорте и говорит по телефону на своём родном этническом языке, и русскоговорящие пассажиры делают ему замечание.

В связи с подобными явлениями этнические языки важно и нужно сохранять. Исчезновение языков представляет собой утрату культурного и интеллектуального наследия. С языком связана существенная часть того культурного капитала, который составляют локальные различия мировых культур. Если семь тысяч языков мира заменить одним большим языком, обеднеет разнообразие мировых культур – а также, вероятно, обеднеют и коллективные творческие способности человечества. Языковая картина мира этнических меньшинств отражает среду, в которой они проживают. Их словарный запас приспособлен для выражения природных явлений их родных регионов. В языке может жить такое знание о растениях, животных и природных состояниях мест их распространения, которое даже не известно науке. Это может проявляться в названиях растений и животных и связанной с ними фразеологии, либо же в географических названиях. На примере тюркских языков, область распространения которых простирается от бассейна реки Колыма на северо-востоке до восточного побережья Средиземного моря на юго-запад и некоторых из которых находятся на грани исчезновения. Рассмотрим слово «бес қонақ» (бескунак), которое означает похолодание и бураны в апреле, длящиеся обычно пять дней [11, с. 91]. Данное погодное явление имеет место в Башкирии, Оренбургской, Челябинской и Курганской областях России и в Казахстане.

Несмотря на стремительный процесс вымирания языков, существует несколько способов их сохранения и поддержания. Одним из важнейших методов сохранения языка – запись живой речи, создание корпуса языка, научное описание грамматического строя исчезающего языка, чтобы он навсегда остался в сокровищнице мировой культуры как свидетельство

своеобразной картины мира, отражения оригинального мышления, особой культуры исчезнувшего этноса.

Значительную роль играет государство, при активном участии которого поддержание языкового разнообразия окажется эффективнее. Один из возможных методов – принятие нового закона о языковой политике, которой направлен на совершенствование национально-языковых отношений, так как в реальной действительности не всегда учитывается республиканское языковое законодательство и не все делается для сохранения языкового разнообразия России.

Однако нет сомнения и в том, что без инициативы со стороны самих народов поддержка языков невозможна. Сегодня набирает силу движение языкового активизма. Часто активистами становятся люди, уже не говорящие на языке своих предков, но стремящиеся выучить его и сделать так, чтобы он не исчез с уходом из жизни последних его носителей. Это движение заслуживает всяческой поддержки как со стороны государства, так и со стороны лингвистов, занимающихся исследованием соответствующих языков.

В эпоху интернета необходимо особое внимание уделить данной сфере, то есть развивать диджитал-инструменты: раскладки клавиатуры и спелл-чекеры (система проверки правописания), цифровые словари, подкасты, видео как с образовательным, так и развлекательным контентом для молодого поколения.

Для поддержания языка необходимо максимально расширить тематику языкового контента, вводить разные уровни владения языком и развивать школьное образование и курсы для разных возрастов с точки зрения концепции уровней, разговорных навыков, частотной лексики и грамматики. Наконец, должна быть продумана система поддержки языка в официальной сфере, в том числе среди работников бюджетной сферы, и в городском ландшафте.

Эффективный способ возрождения языка, который признан во всем мире, является «языковое гнездо». Этот способ предполагает дошкольное обучение детей по принципу раннего полного языкового погружения. К детям, которые владеют лишь мажоритарным языком, с самого начала обращаются исключительно на миноритарном языке. Воспитатели и персонал разговаривают на данном языке с детьми и между собой, не переводя ничего на большой язык. Таким образом дети учатся понимать новый язык очень быстро, а с течением времени начинают использовать его и сами. [7, с. 21]

Среди различных языковых сообществ России предпринимаются разные меры, призванные возродить языки к жизни. Используемые средства и получаемые с их помощью результаты крайне разнообразны,

как варьирует и сама степень утраты языка. Вне зависимости от этого, в сообществах носителей малых языков народов России в целом одновременно протекают процессы двух типов: с одной стороны, языковая ассимиляция продолжается, с другой – в противовес ей происходит возрождение языков. В среде многих национальных меньшинств остается все меньше и меньше говорящих, у которых родной язык является наиболее сильным языком и которые досконально знают традиционную культуру. С другой стороны, в таких сообществах могут появляться и новые носители – выучившие местный язык как второй, изучающие его во взрослом возрасте и даже пришедшие извне люди, которые идентифицируют себя с данным языковым сообществом.

Возвращение языков к жизни можно так и рассматривать – как бег наперегонки ассимиляции и возрождения, в котором идет борьба со временем. Вопрос часто заключается в том, успеет ли язык занять достаточно сильные позиции до того, как число его носителей станет слишком малым.

Литература

1. *Беликов В. И.* Социоллингвистика: Учебник для вузов / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2001. 315 с.
2. *Замятин К.* Как и зачем сохранять языки народов России? / А. Пасанен, Я. Саарикиви. – Хельсинки, 2012. 181 с.
3. Как в России защищают родные языки [Электронный ресурс]. URL: <http://duma.gov.ru/news/47856/> (дата обращения: 28.09.2023).
4. Лингвисты рассказали, зачем и как государство помогает сохранять исчезающие языки [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-podvedomstvennykh-uchrezhdeniy/52250/> (дата обращения: 28.09.2023).
5. *Михальченко В. Ю.* Сложные социоллингвистические проблемы Российской Федерации и возможности их решения. Москва : ФГБУН «Институт языкознания РАН». 2021. С. 354–357.
6. *Михальченко В. Ю.* Социоллингвистический аспект классификации языков России // Языки в полиэтническом государстве: развитие, планирование, прогнозирование. Институт языкознания РАН, Институт монголоведения, буддологии и тибетологии СО РАН, Научный центр "Восточная Европа (GiZo) Улан-Удэ. 2019. С. 8-12.
7. *Пасанен А.* «Языковое гнездо» в процессе возрождения финно-угорских языков: опыт и перспективы // Финно-угорский мир. 2011. № 2/3. С. 20-25.
8. *Сюк Т.* 277 языков и диалектов. Что происходит с языками народов России? [Электронный ресурс]. URL: <https://russkiymir.ru/publications/297964/> (дата обращения: 28.09.2023).
9. Сколько языков в России – и сколько из них на грани вымирания [Электронный ресурс]. URL: https://dzen.ru/a/YkRs_I_zvGQXZxeA (дата обращения: 28.09.2023).
10. Список языков России (v2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/35tFee> (дата обращения: 28.09.2023).
11. *Шипова Е. Н.* Словарь тюркизмов в русском языке. Ответственный редактор: А. Н. Кононов. Алма-Ата : Издательство «Наука» КазССР, 1976. 444 с.
12. Язык и общество. Энциклопедия. М.: Издательский центр «Азбуковник», 2016. 872 с.

УДК 811.111

ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В АНГЛИЙСКИХ ЗАГАДКАХ

КУШКОВА О. А.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: olgakuskova8764@gmail.com*

Научный руководитель –

ШЕСТАКОВА О. Б., канд. филол. наук, доц.

Автор рассматривает понятие «загадка» и выделяет различные классификации загадок. Материалом для данной работы послужили английские загадки, их роль в жизни человека и отражение языковой картины мира человека через загадки. Проведенный анализ показал, что большую часть англоязычных загадок представляет подгруппа «Животные», в которых люди, используя образы животных, затрагивают различные сферы жизни.

Ключевые слова: загадка, классификация, языковая картина, английский язык, животные, отражение.

REFLECTION OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD IN ENGLISH RIDDLES

KUSHKOVA O. A.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: olgakuskova8764@gmail.com*

Academic supervisor –

**SHESTAKOVA O. B., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The author of the article considers the concept of a riddle and highlights its classification. The material for this work were riddles, their role in people's life and the reflection of the linguistic picture of the human world through riddles. The analysis of English riddles shows that most of the riddles belong to the group "Animals", in which people analyze various areas of life, from a person's appearance to his character.

Key terms: riddle, classification, linguistic picture, English, animals, reflection

Язык – драгоценное сокровище народа. Столетиями народы собирали образцы человеческой мысли, пройденного опыта, идей, эталонов нравственности в виде загадок, пословиц и поговорок, в которых отражалась вся человеческая жизнь и всё прожитое в ней: любовь, правда, ненависть, ложь.

Народная мудрость собиралось веками и передавалось из поколения в поколение.

Загадка – особый жанр народного творчества. С давних пор она служила отражением народной мудрости, которой мудрецы делились со своими поколениями. Загадка помогала людям понимать окружающий мир, изучать быт и думать.

Существует много различных определений загадки. Приведем некоторые из них: «краткое описание загаданного предмета или явления по сходным или намекаемым признакам другого предмета и явления» [3]; «поэтическое замысловатое описание какого-либо предмета или явления, сделанное с целью испытать сообразительность человека, равно как и с целью привить ему поэтический взгляд на действительность» [5].

Одной из наиболее распространённых классификаций загадок, построенных по тематическому принципу, является классификация, построенная Митрофановой В. В. [4]. Она выделяет 13 основных тем:

1. Явления природы, небо, земля, вода.
2. Растения
3. Птицы.
4. Животные.
5. Человек.
6. Трудовая деятельность человека.
7. Жилище.
8. Музыкальные инструменты и др.

Некоторые темы имеют подтемы. Например, загадки о человеке могут быть о внешности человека, о его родственных отношениях, семье, об одежде, украшениях и некоторых других аспектах жизни человека.

Большинство загадок изначально являются народным творчеством и передавались из поколения в поколение, из уст в уста. Именно поэтому загадки, как и другие жанры фольклора, раскрывают перед нами все тонкости национальной культуры того или иного народа.

В английском языке, как и в любом другом, существует большое разнообразие загадок. Темы и цели загадок меняются с развитием общества, поэтому они предоставляют богатый историко-культурный материал, позволяющий картину мира, менталитет конкретного народа. А если рассмотреть и сопоставить загадки разных временных периодов, то можно наблюдать изменение языковой картины народа.

Веками люди описывали то, что их окружает через пословицы, поговорки и загадки. Поэтому наиболее распространёнными являются загадки, посвященные животным, природе, быту человека. В данной работе мы рассмотрим, как загадки о природе отражают языковую картину мира англичан.

Англичане известны своей любовью к животным. Собака или кошка для них – это любимый член семьи, самый преданный друг. Неудивительно, что существует много загадок про собаку. В загадках в полной мере проявляются взгляды англичан на собаку как на верного друга, неотъемлемого члена семьи, который всюду сопровождает своего хозяина:

– *Where should you never take a dog?*

Часто, собаки в загадках олицетворяются с человеком, им приписываются виды деятельности, типичные для человека:

– *What does a dog get when it finishes obedience school?*

– *Why are dogs such poor dancers?*

– *What animal keeps the best time?*

Есть английские загадки, в которых собака обозначает само домашнее животное:

– *He doesn't speak,*

Nor does he sing.

Nor at the door bell

Gives a ring.

But still he lets

His master know

Who wants to see him –

Friend or foe.

Объектом внимания в загадках может стать внешний вид, части тела животного:

– *Which side of a dog has the most hair?*

Не менее излюбленным домашним питомцем в Англии является кошка. Поэтому кошки также стали персонажами многих загадок:

– *What has a head like a cat, feet like a cat, a tail like a cat, but isn't a cat?*

– *I have four legs.*

My nose is pink.

I'm afraid of dogs.

like fish and milk.

Англичане бережно относятся к природе и ее обитателям:

If you see a bird sitting on a twig, how could you get the twig without disturbing the bird?

Ожидается следующий ответ: *Wait until the bird flies away.*

Географическое положение Британских островов объясняет то, что тема моря и морских обитателей является актуальной для англичан, что находит отражение в загадках:

– *I'm vast and deep, with creatures that creep. My waves crash and roar, upon the sandy shore. What am I?*

– I'm a gentle, glowing light, guiding ships through the darkest night. Sailors rely on my shining grace, to find their way in any place. What am I?

– I have eight arms, with suction cups aplenty, a master of disguise, hard to spot if any. I'm highly intelligent, and with ink, I flee, a cephalopod of the deep blue sea. What am I?

– I have a hard shell and I live in the ocean. I can be found in many different colors. What am I?

– How do you know when the fish is fresh?

Англия известна своим специфическим климатом, мягким и влажным, и переменной погодой. Поэтому загадки о явлениях природы, погоде довольно многочисленны. Дождь бывает частым явлением в Англии. Поэтому и загадок про дождь и все, что с ним связано довольно много:

– What goes up when the rain comes down?

– During the rainy season, 10 fat girls have a small umbrella for all of them. Why?

– Four children and their pet dog were walking under a small umbrella. But none of them became wet. How?

– What comes down but never goes up?

– What is at the end of a rainbow?

– In addition to the sun, this is what enables plants to grow. It is a four-letter word and it comes before forest and bow.

Таким образом, загадки, в частности загадки о природе, дают возможность выявить языковую картину мира конкретного народа, так как они отражают особенности условий жизни, привычки, мировоззрение народа.

Литература

1. Загадки про погоду на английском. [Электронный ресурс]. URL: <https://kratkoe.com/zagadki-pro-pogodu-na-angliyskom> (дата обращения: 01.10.2023).

2. Загадки про собаку на английском. [Электронный ресурс]. URL: <https://kratkoe.com/zagadki-pro-sobaku-na-angliyskom> (дата обращения: 28.05.2023).

3. Касевич В. Б. Введение в языкознание. Москва, 2011. 240 с.

4. Митрофанова В. В. Русские народные загадки. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/mitrofan/index.htm?ysclid=lnru0ntkms618936461> (дата обращения: 01.10.2023).

5. Степанова Е. В. Что такое загадки? Загадки и развитие дошкольника 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2018/08/19/chto-takoe-zagadki-zagadki-i-razvitiye-doshkolnika> (дата обращения: 17.05.2023)

6. Britannica, The Editors of Encyclopaedia. "Riddle". Encyclopedia Britannica, 21 Mar. 2021, [Электронный ресурс]. URL: <https://www.britannica.com/art/riddle> (дата обращения: 17.05.2023)

УДК 81.38

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА И МЕТАФОРЫ: КАК ЯЗЫК ФОРМИРУЕТ НАШЕ ВОСПРИЯТИЕ МИРА

ЛУБСАНОВА Л. Ю.

*Санкт-Петербургский университет технологий управления
и экономики, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: lubsanova.liya02@mail.ru*

**Научный руководитель –
СТРИКУН Е. А., стар. преп.**

Язык играет ключевую роль в формировании нашего восприятия мира. В этой статье исследуется сложная взаимосвязь между языком и нашими когнитивными процессами, с особым акцентом на метафоры как когнитивные инструменты, которые структурируют наше понимание реальности. Опираясь на лингвистическую, когнитивную и философскую точки зрения, мы исследуем глубокое влияние метафор на человеческое познание, способы коммуникации и культуру. Изучая способы, с помощью которых метафоры структурируют наши мысли и формулируют наш опыт, мы получаем представление о многогранной роли языка в формировании нашей лингвистической картины мира.

Ключевые слова: метафоры, когнитивные инструменты, лингвистическая картина мира, перцептивные символы, формирование восприятия, абстрактная или сложная концепция, структурирование мыслей.

LINGUISTIC WORLDVIEW AND METAPHORS: HOW LANGUAGE SHAPES OUR PERCEPTION OF THE WORLD

LUBSANOVA L. YU.

*University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia, e-mail: e-mail: lubsanova.liya02@mail.ru*

**Academic supervisor –
STRIKUN E. A., senior lecturer**

Language plays a pivotal role in shaping our perception of the world. This article explores the intricate relationship between language and our cognitive processes, with a specific focus on metaphors as cognitive tools that structure our understanding of reality. Drawing from linguistic, cognitive, and philosophical perspectives, we delve into the profound impact of metaphors on human cognition, communication, and culture. By examining the ways metaphors structure our thoughts and frame our experiences, we gain insights into the multifaceted role of language in shaping our linguistic worldview.

Key terms: metaphors, cognitive tools, linguistic worldview, perceptual symbols, perceptions formation, abstract or complex concept, thoughts structuring.

Language is not merely a tool for communication; it is a cognitive scaffold that constructs our understanding of the world. This cognitive construction is deeply intertwined with metaphors, which serve as the building blocks of our linguistic picture of the world. Metaphors are not confined to literature and rhetoric; they permeate our everyday speech, thoughts, and actions, shaping our perceptions in subtle and often unnoticed ways. In this article, we explore the dynamic interplay between language, metaphors, and the human mind, revealing how our linguistic choices mold our perception of reality.

The Power of Metaphors

Metaphors are pervasive in language and thought, and they play an essential role in bridging the abstract and the concrete. George Lakoff and Mark Johnson, pioneers in the field of cognitive linguistics, argue that metaphors are not just linguistic ornaments but fundamental to human cognition. They propose that metaphors structure our thoughts by mapping abstract concepts onto more tangible, concrete domains.

For example, this is the formation of perception. Metaphors have the power to shape the way we perceive and understand the world. Consider the metaphor «The economy is a living organism». This metaphor leads us to think of the economy as something dynamic, with its own life and health. It influences economic policies and public perception, often leading to decisions that prioritize economic growth and stability as if they were vital signs of a living being.

Doubtless, metaphors are deeply ingrained in culture and society. They shape how we view and interact with various aspects of our lives. For example, the metaphor «Love is a journey» frames romantic relationships as a path with ups and downs, detours, and destinations. This metaphor influences our expectations in relationships, potentially affecting how we navigate them.

Furthermore, metaphors are not limited to the realms of literature and everyday conversation; they also play a crucial role in scientific discourse. Scientists often use metaphors to explain complex phenomena. For example, Richard Dawkins used the metaphor of «selfish genes» to explain the concept of genetic evolution. This metaphor simplifies a complex idea, making it more accessible to a wider audience.

Politicians frequently employ metaphors to sway public opinion and shape policies. For instance, the metaphor «War on drugs» frames drug addiction as an enemy to be defeated, leading to punitive policies. The choice of metaphor can influence public support for a particular approach.

Different cultures may employ different metaphors to convey similar concepts. For example, the metaphor used to describe time can vary significantly from one culture to another. In some cultures, time may be seen as a flowing river, while in others, it may be a cyclical pattern. These metaphors reflect cultural values and priorities.

Metaphors can become so ingrained in a language and culture that they shape the collective worldview. For instance, the metaphor «Nature is a machine» from the Scientific Revolution led to a mechanistic view of the universe, significantly influencing scientific inquiry and technological advancements.

Metaphors as Cognitive Tools

Metaphors are cognitive tools that play a fundamental role in helping us understand and navigate the linguistic worldview. Here are several reasons why metaphors serve as effective cognitive tools for this purpose:

Abstraction and complexity simplification: Metaphors enable us to grasp abstract or complex concepts by comparing them to more familiar, concrete ones. They act as bridges between the known and the unknown, allowing us to make sense of unfamiliar ideas. For instance, describing an argument as a «war of words» makes the complex dynamics of disagreement more accessible by drawing on our understanding of conflict.

Conceptual mapping: Metaphors create a mental map that links a familiar concept (the source domain) to an abstract or less familiar one (the target domain). This mapping helps us transfer our knowledge and understanding from the source domain to the target domain. For example, the metaphor «Time is money» transfers our understanding of the value of money to the concept of time, aiding our comprehension of time management and prioritization.

Enhanced communication: Metaphors serve as powerful communication tools because they convey not only information but also emotions, imagery, and cultural nuances. They enable speakers and writers to evoke a range of feelings and associations in their audience. For instance, the metaphor «Her smile was a ray of sunshine» not only describes a smile but also conveys warmth and positivity.

Facilitation of learning: Metaphors are commonly used in education because they facilitate learning by simplifying complex topics. Teachers often use metaphors to make unfamiliar subjects relatable to students. For example, explaining the concept of electricity as «the flow of electrons» employs a metaphor that compares electricity to something tangible (the flow of water) to aid comprehension.

In summary, metaphors are cognitive tools that facilitate our understanding of the linguistic picture of the world by simplifying complexity, creating mental associations, enhancing communication, aiding learning, influencing perspective, reflecting cultural values, and enabling creative expression.

Cultural and linguistic variation: The impact of metaphors on perception extends beyond individual cognition and influences entire cultures. Different languages and cultures often employ unique metaphors that shape their worldviews.

Here's an exploration of how diverse linguistic and cultural backgrounds give rise to distinct metaphorical landscapes:

Cultural Values and Priorities

Metaphors often reflect the values and priorities of a culture. For example, in English, the metaphor «Time is money» emphasizes efficiency and productivity, aligning with Western cultural values. In contrast, some Indigenous cultures in North America may use metaphors related to nature and seasons to convey the importance of harmony with the environment, reflecting their distinct worldview.

Historical and geographical context: The historical and geographical context of a culture can influence its metaphors. In Japan, the metaphor of «the nail that sticks out gets hammered down» reflects the cultural emphasis on conformity and group harmony. This metaphor is deeply rooted in Japan's history and social structure.

Cultural symbols and myths: Metaphors often draw upon culturally significant symbols and myths. In India, the metaphor «The world is an illusion (Maya)» stems from Hindu philosophy and spirituality, influencing how individuals perceive the transient nature of reality. This metaphor contrasts with the Western concept of objective reality.

Sensory perception: Different cultures may rely on distinct sensory metaphors to convey experiences. In the Arabic language, there are rich metaphors related to hospitality and warmth, reflecting the importance of generosity and social bonds in Arab culture. These metaphors may not have direct equivalents in cultures that prioritize individualism.

Nature and environment: cultures in different environments may develop metaphors based on their surroundings. In the Inuit culture of the Arctic, metaphors related to ice and snow are abundant, highlighting the intimate connection between their language, environment, and way of life.

Social structures and relationships: Metaphors often mirror the social structures and relationships within a culture. In some African cultures, kinship-based metaphors emphasize the importance of extended family and community ties, shaping social expectations and responsibilities.

Religious and spiritual beliefs: Religious and spiritual metaphors have a profound influence on a culture's worldview. In Tibetan Buddhism, metaphors related to the wheel and cycles represent the idea of reincarnation and the continuous journey toward enlightenment.

Historical events and trauma: Certain historical events and collective traumas can give rise to metaphors that persist through generations. The Holocaust, for example, has left a lasting impact on the metaphors used in Jewish culture, reflecting themes of survival, remembrance, and resilience.

Technological advancements: As societies evolve and adopt new technologies, metaphors related to these advancements may become prevalent. In the digital age, languages worldwide have incorporated metaphors related to computers, algorithms, and networks.

The use of unique metaphors in different languages and cultures goes beyond linguistic expression; it reflects a deep-seated connection between language, culture, and worldview. Metaphors embody the values, experiences, and collective consciousness of a community, providing insights into how people perceive and interact with the world around them. Exploring these metaphors offers a fascinating window into the diversity of human thought and expression across cultures.

Metaphors in Literature and Art

Metaphors in literature and art are powerful tools that profoundly influence the linguistic picture of the world. They go beyond mere linguistic embellishments; they shape our perceptions, emotions, and understanding of the world in intricate and nuanced ways. Here's how metaphors in literature and art contribute to this linguistic picture:

Expanding imagination and creativity: Metaphors are the building blocks of creative expression. In literature and art, metaphors open up new dimensions of imagination. They allow authors and artists to transcend the limitations of literal language and create vivid, emotionally resonant, and thought-provoking narratives or visuals. For example, in Gabriel Garcia Marquez's «One hundred years of solitude», the metaphor of a «banana company» as a «foreign invader» becomes a symbol for imperialism and exploitation, evoking a rich and complex historical and emotional landscape.

Evoking emotion: Metaphors have the power to evoke deep emotions in readers and viewers. They tap into our shared cultural and experiential reservoirs, allowing us to connect with the work on a personal level. For instance, Van Gogh's painting «Starry night» uses swirling stars and a bright moon to metaphorically convey the artist's inner turmoil and sense of isolation, inviting viewers to empathize with his emotional state.

Conveying complex ideas: Metaphors simplify and clarify complex ideas. They take abstract concepts and render them in tangible, relatable terms. In George Orwell's «Animal farm», the metaphor of farm animals representing different political ideologies makes the complex history of the Russian Revolution and its aftermath accessible to a wide audience.

Challenging perspectives: Metaphors can challenge conventional ways of thinking and encourage readers and viewers to see the world from a fresh perspective. They invite contemplation and critical thinking. For example, in Franz Kafka's «The metamorphosis», the metaphor of the protagonist turning into a giant insect serves as an allegory for alienation and existential angst, prompting readers to consider the dehumanizing effects of society.

Cultural significance: Metaphors in literature and art often carry cultural significance, reflecting the values, beliefs, and norms of a society or time period. These metaphors become part of a shared cultural language and influence

how individuals within that culture perceive the world. Shakespeare's use of the metaphor «All the world's a stage» in «As you like it» reflects Renaissance-era ideas about life as a performance, shaping the cultural outlook of the time.

Interdisciplinary influence: Literature and art often transcend their respective forms, influencing one another and other disciplines. Metaphors originating in literature may find their way into visual art, music, or even scientific discourse. Conversely, visual metaphors can inspire literary works. This interdisciplinary exchange enriches the linguistic picture of the world by introducing new perspectives and modes of expression.

In essence, metaphors in literature and art serve as bridges between language and the human experience. They shape our linguistic picture of the world by amplifying our capacity to perceive, interpret, and communicate the complex and multifaceted aspects of our existence. These metaphors are not confined to the realm of aesthetics; they are essential tools for exploring the depths of human thought, emotion, and creativity, continually enriching and evolving our understanding of the world.

In conclusion, our linguistic picture of the world is intricately woven with metaphors. Language is not a neutral medium but a powerful lens through which we perceive and make sense of reality. In this exploration of the profound relationship between language and cognition, we have uncovered the transformative power of metaphors as cognitive tools that shape our understanding of reality.

Metaphors are not mere linguistic adornments; they are the architects of our thoughts, shaping the abstract into the tangible, and weaving intricate connections between the known and the unknown. Through metaphors, we simplify complexity, create bridges of comprehension, and enhance communication, infusing our expressions with emotions and cultural nuances.

Metaphors are not confined to the realms of science, literature, or everyday conversation; they transcend boundaries, influencing every facet of our lives. They guide our perceptions, dictate our actions, and reflect our cultural values. They even extend their influence to the collective consciousness, shaping the very paradigms by which we understand the universe.

As we've seen, the diversity of metaphors across cultures highlights the profound interplay between language, culture, and worldview. These linguistic gems capture the essence of different societies, reflecting their values, histories, and unique ways of perceiving the world.

In literature and art, metaphors become the brushstrokes of creativity, inviting us to explore the depths of human emotion and thought. They expand our imaginations, evoke powerful feelings, and convey complex ideas with grace. Metaphors challenge our perspectives and offer new lenses through which to view the world, while simultaneously enriching our cultural and intellectual tapestry.

In essence, this exploration of language and metaphors is an invitation to recognize the subtle yet profound ways in which our words shape our reality.

It is a call to embrace the richness of linguistic diversity and the boundless creative potential of metaphors. By doing so, we embark on a journey to not only understand the world but to appreciate the intricate mosaic of human thought, culture, and expression that it encompasses.

Литература

1. Barsalou L. W. Perceptual Symbol Systems. *Behavioral and Brain Sciences*, 1999. 22(4). Pp. 577–660.
2. Black M. Metaphor. In M. Black (Ed.) *Models and Metaphors: Studies in Language and Philosophy* Cornell University Press, 1962. Pp. 25–47.
3. Boroditsky L. Does Language Shape Thought? Mandarin and English Speakers Conceptions of Time. *Cognitive Psychology*, 2001. 43(1). Pp. 1–22.
4. Gibbs R. W. *The poetics of mind: figurative thought, language, and understanding*. Cambridge University Press, 1994. 527 p.
5. Johnson M. *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. University of Chicago Press, 1987. 229 p.
6. Kövecses Z. *Metaphor: A practical introduction*. Oxford University Press, 2010. 375 p.
7. Lakoff G., & Johnson M. *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press, 1980. 191 p.
8. Lakoff G. *The Contemporary Theory of Metaphor*. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought*. 2nd ed. Cambridge University Press, 1993. Pp. 202–251.
9. Pinker S. *The Stuff of Thought: Language as a window into human nature*. Penguin Books, 2007. 512 p.
10. Ritchie L. D. *Metaphor*. In D. M. Johnson & C. E. Erneling (Eds.) *The future of the cognitive revolution* Oxford University Press, 2003. Pp. 279–291.

УДК 81`38:811.112

СТИЛИСТИЧЕСКИЙ СИНТАКСИС В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ПЕСНЯХ

ЛЮБИМОВА А. Е.

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: nastya-lyubimova-01@mail.ru*

**Научный руководитель -
РОМАНОВА М. С., канд. филол. наук, доц.**

Современный песенный текст как явление массовой культуры получил наибольшее распространение благодаря наличию целого ряда синтаксических особенностей, которые приносят в текст экспрессивность и стилистическую окрашенность. В данной статье приведены результаты анализа синтаксических средств в песнях на немецком языке, таких как параллелизм, вопросительные предложения, инверсия, повтор, эллипсис, анафора и эпифора. Примеры использования данных явлений рассмотрены в современных песнях немецкоязычных авторов.

Ключевые слова: песня, текст, немецкий язык, синтаксические средства, анафора, эпифора, параллелизм

STYLISTIC SYNTAX IN GERMAN SONGS

LYUBIMOVA A. E.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: nastya-lyubimova-01@mail.ru*

Academic supervisor –

ROMANOVA M. S., Candidate of Philology, Associate Professor

Modern song text as a phenomenon of mass culture has become most widespread due to the presence of a number of syntactic features that bring expressiveness and stylistic coloring to the text. This article presents the results of an analysis of syntactic means in songs in German, such as parallelism, interrogative sentences, inversion, repetition, ellipsis, anaphora and epiphora. Examples of the use of these phenomena are considered in modern songs by German-speaking authors.

Key terms: song, text, German language, syntactic means, anaphora, epiphora, parallelism

Песни как жанр дискурса включают в себя множество средств выразительности, так как многие немецкоязычные авторы активно применяют различные стилистические явления. Среди распространённых приемов создания мелодичности, ритма, рифмы и экспрессии интерес для исследования представляют фигуры и конструкции, относящиеся к стилистическому синтаксису.

Анализ современных немецких песен позволил выявить следующие приемы:

1. Параллелизм

В качестве примера можно привести песню «Allesfresser» под авторством Lindemann. В куплете данной песни повторяется только подлежащее, стальные члены предложения меняются, при этом соблюдается одинаковая синтаксическая конструкция:

*«Es sollte zart sein,
Es muss frisch sein».*

Кроме того, в песне «Wenn das so bleibt» группы Apache 207 конструкция «Ich will nie mehr weg von...» повторяется, меняются только подставляемые местоимения:

*« Ich will nie mehr weg von hier; weg von hier; weg von hier; weg, ah-ah,
Ich will nie mehr weg von dir; weg von dir; weg von dir; weg, ah-ah».*

2. Вопросительные предложения

Обычно автор использует вопросительные предложения с целью получения информации в ответ. Особым стилистическим приемом является риторический вопрос, который служит для подчеркивания данной фразы и привлечения внимания слушателей.

Примером является песня «Steh auf» немецкоязычного исполнителя Lindemann, где содержится ряд риторических вопросов, которые не требуют ответа, а автор задает их сам себе:

*«Warum muss ich immer warten? Warum immer weinen?
Warum all die schwarzen Löcher In den Armen, in den Beinen?».*

3. Инверсия

Данное средство представляет собой изменение обычного порядка слов в предложении. Известно, что в немецком языке очень четкий и строго структурированный прямой порядок слов в повествовательном предложении - сначала идет подлежащее, после него сказуемое и затем дополнение.

Данный прием грамматически не влияет на предложение, но эмоционально окрашивает его и обычно выделяется при помощи интонации [3, с. 302].

Так, в песне «Mit dir» исполнителя Sido на первое место в строчке ставится «Für dich», которое говорит о том, как важна девушка для певца и что он готов на все ради нее:

«Für dich, tu ich einfach alles».

4. Эллипсис

Эллипсис – пропуск одного или нескольких слов, необходимых для полной синтаксической конструкции, но которые можно опустить так, чтобы смысл предложения оставался понятным. Следует отметить, что данный прием используется в песенных текстах из-за приближенности к разговорному стилю и при воспроизведении фонетических особенностей неформальной устной речи, а также для придания тексту песни ритма и рифмы.

В качестве примера можно привести песню «Ich bin Schwarz» под авторством SXTN:

«Hab'ne junge, reine Haut», где намеренно опущены личное местоимение «ich» и неопределенный артикль «eine».

Также в песне «Ausländer» немецкоязычной группы Rammstein, в одной из строк опускается глагол «ist»:

«Meine Sprache International».

5. Анафорические и эпифорические повторы

Данные стилистические фигуры обозначают повтор. Но анафора предполагает повторение фразы в начале предложения или строки, а эпифора в конце. Необходимо сказать, что литературные приемы, анафора и эпифора служат для выделения слов и идей, а правильное их использование позволяет добиться лирического и художественного эффекта [1, с. 124].

Автор использует данный прием, чтобы привлечь внимание слушателя к какой-либо детали и придать тексту экспрессивность и живость, а

также эмоциональную окрашенность. В качестве примера использования анафорического повтора можно привести песню «Gebe auf», которую исполняет Lune:

*«Ich, ich, ich, ich, ich will und kann nicht mehr
Du, du, du, du bohrst ein Loch in mein Herz».*

Другим примером анафоры может послужить песня «Ich weiß es nicht» группы Lindemann. Автор использует данный прием, чтобы показать свое отношение к жизни, что он находится на перепутье и ничего не знает:

*«Ich weiß nicht, wie ich heiße
Ich weiß nicht, wer ich bin
Weiß nicht, woher ich komme
Ich geh', weiß nicht wohin»*

Эпифору как вид повтора с воспроизведением конца строк или мыслей можно обнаружить в тексте песни «Ich hasse Kinder» группы Rammstein, где автор выказывает свое противоречивое отношение к детям:

*«Nein, ich liebe sie,
Ja, ich liebe sie».*

Приведенные примеры структурируют текст песни, задают ритмичность, привлекают внимание слушателей.

Также в песне «Deutschland» немецкоязычной группы Rammstein автор выражает свое отношение к Германии и напоминает слушателям о том, что его страна многое пережила, и чтобы подчеркнуть данный факт, он использует эпифору.

*«Du, du hast, du hast, du hast, du hast
Hast viel geweint, geweint, geweint, geweint, geweint
Im Geist getrennt, getrennt, getrennt, getrennt, getrennt
Im Herz vereint, vereint, vereint, vereint, vereint»*

Таким образом, проанализировав стилистический синтаксис современных немецких песен, можно сделать вывод, что в них представлены такие явления как эллипсис, инверсия, параллелизм, использование вопросительных предложений, в частности, риторических вопросов, анафорических и эпифорических повторов. Данные синтаксические средства делают песенный текст не только экспрессивным и стилистически окрашенным, но и ритмичным и мелодичным.

Литература

1. Данько Ю. В. Синтаксические особенности немецкого языка в формировании грамматической компетенции // Матрица научного познания. 2022. № 9. Ч. 1. С. 123–129.
2. Инсанова Р. Р. Языковые особенности немецких рэп-песен // Наука и Просвещение. 2022. С. 200–203.

3. *Кутаева Д. С.* Методология описания, исследования и сопоставительного изучения английского и немецкого молодежного песенного дискурса // Студент года 2022. 2022. С. 300–309.

4. *Колесник А. В.* Лингвостилистические особенности текстов популярных англоязычных и немецкоязычных песен // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 12. С. 236–242.

5. *Чайко Н. Н.* Порядок слов как стилистическое средство выразительности в поэтическом языке немецких поэтов романтиков // Современные исследования социальных проблем. 2019. № 5. Ч. 1. С. 288–299.

УДК 316.42

ОСОБЕННОСТИ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

МАТВЕЕВА А. В.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: anna.matveeva.0504@mail.ru*

Научный руководитель –

ДОМРАЧЕВА С. А., канд. пед. наук, доц.

В статье приводится характеристика массовой коммуникации в системе общественных отношений. Целью научного исследования является выявление её особенностей в условиях цифровизации и научно-технического прогресса общества. Актуализируется проблема влияния массовой коммуникации на восприятие информации и социальное поведение человека. Особое внимание уделяется межкультурному аспекту в массовой коммуникации, когнитивных искажений в условиях информационного пространства.

Ключевые слова: массовая коммуникация, межкультурный аспект, когнитивные искажения, восприятие, культурный код, зрители, слушатели и читатели.

FEATURES OF MASS COMMUNICATION: CROSS-CULTURAL ASPECT

MATVEEVA A. V.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: anna.matveeva.0504@mail.ru*

Academic supervisor –

**DOMRACHEVA S. A., Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor**

The article describes the characteristics of mass communication in the system of public relations. The purpose of the research is to identify its features in the con-

ditions of digitalization and scientific and technological progress of society. Special attention is paid to the intercultural aspect of social relations between individual regions and states in the network space. In recent decades, information resources have become so widespread that human thinking has become directly dependent on the data presented.

Key terms: mass communication, intercultural aspect, cognitive distortions, perception, cultural code, viewers, listeners and readers.

В настоящее время в связи с быстрыми темпами цифровизации большое внимание уделяется влиянию технических средств коммуникации на общество; обостряется интерес к глобальным проблемам распространения и передачи информации, новым информационным реалиям.

Исследования массовой коммуникации нашли отражения в работах зарубежных исследователей: Майк С. Шефер, Стэнли Д. Бэран, Дэннис К. Дэвис и отечественных ученых: Т. В. Науменко, О. А. Якимовой, Е. П. Тавокина и других. В развитие теоретического обоснования межкультурной коммуникации внесли свой вклад социологи и психологи: А. Р. Лурия, Г. М. Андреева, В. В. Козлов и другие. Исследование С. Г. Корконосенко посвящено анализу поведения личности в массовой коммуникации [3].

Массовая коммуникация является составной частью такого процесса взаимодействия людей, как общение. Специфика ее в том, что она как правило, опосредована средствами массовой коммуникации.

Массовая коммуникация – это определенный вид социальной деятельности, включающий конкретный субъект информации, объект воздействия, а также условия и средства осуществления.

Массовая коммуникация состоит из более сложной структуры, чем межличностное общение, и включает в себя систему различных социальных институтов (СМИ), объекты культурного воздействия (кино и театр), технические и электронные средства связи (интернет) [4].

Развитие коммуникационных интернет-технологий в России начинается с конца XX века и продолжает с каждым годом существенно менять привычное положение вещей, тем самым происходит процесс цифровизации общества.

В настоящий момент цифровые технологии используются человеком во всех видах деятельности. Например, в современных условиях образовательную деятельность школьников невозможно представить без компьютерных технологий, программного обеспечения и цифровых продуктов. Как отмечает С. И. Железнякова, индивид получает возможность самоидентификации себя в обществе, возможность для взаимодействия с другими [2, с. 237].

С развитием научно-технического прогресса массовые коммуникации всё больше переходят в электронный формат. Распространение интернета происходит не только на персональных компьютерах, но и на устройствах мобильной связи, включая создание и развитие социальных сетей, мессенджеров, видеохостингов и поисковых систем, что повлекло за собой расширение границ массовой аудитории до радиуса приема интернет-сигнала.

Зрители, слушатели и читатели, являющиеся объектами восприятия, получили возможность давать обратную связь на публикуемую информацию и самостоятельно делиться контентом настолько, что межнациональные и межкультурные границы между государствами начали стираться [6]. Рассматривая межкультурный аспект массовой коммуникации, следует отметить, что с использованием сетевых технологий мировые информационные ресурсы объединились в единую систему, имея к ней доступ, человек может сделать выводы об особенностях различных народов и нациях.

Получаемая информация о них образует представления о культурном коде населения региона или страны. О. А. Габриелян определяет культурный код как «комбинацию символов, которая презентует бытие того или иного народа в его повседневной жизнедеятельности» [1, с. 46]. Так или иначе человек по представленной информации в интернет-пространстве может представить традиции и особенности различных культур с точки зрения собственных представлений и выводов, сделанных на основе анализа данных. Однако представленная в интернет-пространстве информация может искажаться и восприниматься таким образом, как желает ее представить субъект-пользователь.

Люди, используя возможность подключения к интернету как к средству массовой коммуникации, взаимодействуют между собой, тем самым осуществляя функцию социализации посредством передачи информации от субъектов – объектам общения. Впоследствии данного воздействия меняется социальное поведение человека: появляются реакции на полученную информацию, меняется настроение в зависимости от восприятия содержания и смысла, и наконец, его личное отношение к чему-либо претерпевает изменения. Информационный поток обеспечивает процесс формирования следа памяти в отделах коры головного мозга.

В процессе восприятия массовой коммуникации происходят психологические явления – когнитивные искажения. Понятие когнитивных искажений было введено выдающимися психологами современности – Амосом Тверски и Дэниелом Канеманом. Когнитивные искажения – это систематические ошибки в мышлении или отклонения, которые возникают на основе дисфункциональных убеждений, внедренных в структуры, используемые людьми для осмысления окружающего мира и людей [8].

Когнитивные искажения вместе с модернизацией средств массовой коммуникации и последующим появлением информации в свободном электронном доступе приобретают значительное влияние в социологических и психологических исследованиях, так как возникают определённые сложности с восприятием и обработкой этой информации в процессе мышления. Сложно представить действительный размер информации, размещенной в системе компьютерных систем интернета, и соответственно объекту восприятия становится сложно проверить достоверность информации, размещенной в электронных источниках.

Отмечается прямая связь когнитивных искажений с межкультурным аспектом, так как зачастую в интернет-пространстве на территории различных регионов критике поддаются представители других народов и наций. Вследствие чего формируется негативное отношение местных жителей к определенным этносоциальным группам. Известным примером могут быть результаты проведенных социальных опросов ВЦИОМ [5].

В данном контексте наиболее распространенным когнитивным искажением является эвристика доступности, заключающаяся в ошибках мышления, основанных на легкости воспоминания информации вследствие её многочисленности. Дополняет данное искажение «вина по ассоциации», которая заключается в ложном обвинении человека, косвенно связанного с отрицательно воспринимаемой информацией.

В силу действия процессов массовых коммуникаций и быстрого распространения негативной информации о человеке, совершившем антисоциальный поступок (даже если она не проверена), в сообществах социальных сетей, в отдельных статьях и новостных источниках меняется общественное мнение в целом. Искажение усиливается вследствие механизма каузальной атрибуции (приписывания), доступная информация переносится ассоциативным методом на других похожих лиц по внешности, национальному признаку, имущественному положению, принадлежности к религии и т. д. Опасными последствиями в данном случае являются социальные конфликты, которые не всегда заканчиваются взаимопониманием и решением.

Поэтому важно соблюдать предусмотренные правила и рекомендации при использовании средств массовых коммуникаций и массовом общении. В целях сохранения межкультурного аспекта не только в сетевом пространстве, но и в реальной действительности предлагаются следующие рекомендации: проверять информацию в интернете, понимать причины и условия проблем массовой коммуникации, соблюдать моральные и этические нормы; помнить, что люди могут ошибаться и поэтому не следует подвергать их унижению; опираться не только на сетевые данные, но и на фактическую информацию из достоверных источников, тщательно анализировать информацию.

Таким образом, структура массовой коммуникации представляет собой сложную систему, которая соединяет личность с техническими средствами и информационными ресурсами. Сетевые массовые коммуникации действительно выполняют ряд социально-значимых функций, связанных с общением, самообразованием, отдыхом и досугом, представлением культурных особенностей жителей различных государств и континентов. Тем самым происходит социализация индивида наравне с воздействием первичных социальных институтов.

Вследствие объединения информации в единую систему, общение в форме массовых коммуникаций оказывает влияние и на межкультурный аспект, учет которого требует внешнего регулирования, соблюдения сетевого этикета, моральных норм и правил общения с людьми в информационном пространстве.

Литература

1. *Габриелян О. А.* Культурный код – концептуализация понятия // Межкультурные коммуникации: размерность и измерения: (социально-психологическое исследование межкультурных коммуникаций и возможности их оптимизации в полиэтничном пространстве Республики Крым). Симферополь: ООО "Антиква", 2016. С. 42–52.
2. *Железнякова С. И.* Противоречия процессов массовой коммуникации в современном обществе // Теории и проблемы политических исследований. 2017. Том 6. № 1А. С. 232–240. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-politology-2017-1/22-zheleznyakova.pdf> (дата обращения 15.09.2023).
3. *Корконосенко С. Г.* Свобода личности в массовой коммуникации: Монография / С. Г. Корконосенко, М. Е. Кудрявцева, П. А. Слуцкий. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина), 2010. 308 с.
4. *Науменко Т. В.* Социология массовой коммуникации. Москва: КНОРУС, 2019. 254 с.
5. Официальный сайт Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ). [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/trudovye-immigranty-v-rossii-vklad-polozhenie-otnoshenie> (дата обращения: 17.09.2023).
6. *Розенберг Н. В., Сараева В. П.* Массовая коммуникация: основные тенденции развития в эпоху DIGITAL // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство» 2018. Т. 6, № 2 (22) <http://esj.pnzgu.ru> ISSN 2307–9525 (Online) [Электронный ресурс]. URL: https://esj.pnzgu.ru/files/esj.pnzgu.ru/rozenberg_nv_saraeva_vp_2018_2_27.pdf (дата обращения 16.09.2023).
7. *Якимова О. А.* Массовая коммуникация: теория и практика: учебное пособие 2-е изд., стер. Москва: Изд-во Урал. ун-та, 2022. 112 с.: ил. ISBN 978-5-7996-3096-6. Текст: электронный // Электронный научный архив УрФУ [сайт]. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/94037> (дата обращения: 16.09.2023).
8. Tversky Amos and Daniel Kahneman. «Extensional versus intuitive reasoning: the conjunction fallacy in probability judgment» // Psychological Review 90. 1983. P. 293–315. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Extensional-versus-intuitive-reasoning%3A-the-fallacy-Tversky-Kahneman/b455189ca678237659f001316b2425667f04c286#extracted> (date of treatment: 15.09.2023).

УДК 811.111

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

ПЕРЦЕВА С. А.

*ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево, Россия,
e-mail: shur23shur@yandex.ru*

Научный руководитель –

ШУРУПОВА М. В., канд. филол. наук, доцент

В представленной статье описывается сущность картины мира, соотносятся понятия «картина мира» и «языковая картина мира», объясняется происхождение терминов, рассматриваются основные функции и классификация языковой картины мира, а отражение языковых особенностей разных народов описывается в качестве объекта лингвистического исследования и познания. В рамках статьи предлагается четкое представление о речи как об универсальном способе выражения различных чувств, мыслей и эмоций.

Ключевые слова: языковая картина мира, лингвистическое описание, концептуальная картина мира, функции, классификация.

LINGUISTIC WORLD-IMAGE AS AN OBJECT OF RESEARCH

PERTSEVA S. A.

*State University of Humanities and Technology,
Orehovo-Zuevo, Russia, e-mail: shur23shur@yandex.ru*

Academic supervisor –

**SHURUPOVA M. V., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article describes the essence of the world-image, correlates the concepts of “world-image” and “linguistic world-image”, explains the origin of the terms, examines the main functions and classification of the linguistic world-image, and describes the reflection of the linguistic characteristics of different peoples as an object of linguistic research and cognition. The article offers a clear idea of speech as a universal way of expressing various feelings, thoughts and emotions.

Key terms: linguistic world-image, linguistic description, conceptual world-image, functions, classification.

Наибольший интерес у ученых к вопросу о соотношении языка, истории, культурной составляющей и мышления вызван внедрением таких

новый понятий, как «картина мира» и «языковая картина мира». Сами термины впервые были предложены лингвистами и философами в первом десятилетии XVII века, и их использование в научной речи являлось обусловленным, так как, по словам В. фон Гумбольдта, изучение исторического своеобразия народа будет напрасным, если не использовать язык в качестве вспомогательного средства, ведь только в национальной речи присутствует характер народа [2]. В современной науке термины «картина мира» и «языковая картина мира» активно используются учеными различных областей и отраслей, поскольку эти понятия являются универсальными для описания исследований и научных процессов.

Каждый исследователь по-своему трактует определение картины мира. Так, для Г. В. Колшанского – это «идеальное представление о взаимосвязи предметов и процессов», реализующееся различными видами познания (индивидуальное и социальное), а также соотносящееся с комплексом знаний индивида, накопленных за определенный период жизни [4]. По В. Б. Касевичу, картина мира – это действительное отображение мира и знания о нем, которые характерны для людей, живущих в данный культурно-исторический период [3]. В. А. Маслова же утверждает, что картина мира является длительным процессом обработки полученных знаний о мире и о человеке, а выражается она за счет времени, этики, пространства, ведь ее формирование основывается на лексике того или иного народа, его обычаях и традициях, окружающей среды, менталитета людей и многих факторов, зависящих от самого социума [6].

Термин «языковая картина мира» впервые был использован в третьем десятилетии XX века лингвистом Лео Вайсгербером и описывался как теория, связанная с особыми признаками окружающей среды, в которой находился народ. Современные ученые рассматривают это понятие в качестве лексико-семантической системы речи, как все лексическое содержание языка, как причину формирования национального взгляда на мир. Таким образом, именно речь выступает как главный фактор выражения мышления об окружающей действительности, в которой находится индивид.

Другими словами, можно заключить, что картина мира способна отразить важнейшие элементы человеческого сознания, включающие эстетический, нравственный и познавательный компоненты; под языковой картиной мира подразумевается все то знание, накопленное в течение длительного времени, которое было зафиксировано в языке. Так, главным исследователем картины мира и языковой картины мира становится сам человек, со своим видением и мнением, а знания о среде происходят из различных источников (врожденное знание; приобретенное в процессе практики знание; знание, полученное из письменных или устных источников и т. д.). Базисом для обоих определений явля-

ется внешняя среда и человеческое сознание. Так, на основании вышесказанного, можно выстроить соотношение картины мира и языковой картины мира – дифференциация двух понятий заключается в фиксации, обработанности и отражении информации в речи, то есть картина мира – целое, а языковая картина мира – частное.

Представления о мире служат определением индивидуального и социального мышления, при этом информация об окружающей среде может отличаться как у представителей разных культур, так и у людей одной нации. Таким образом, складываются определенные концептуальные языковые картины мира, которые могут быть связаны с возрастной категорией, с гендерной принадлежностью, социальным положением и т. д. и соотносятся с личностью, нацией и общечеловеческими ценностями. Значит, можно сделать вывод о том, что концептуальная картина мира – это совокупность знаний о мире, которые задействованы в практической деятельности человека, а единицей этого знания является сам концепт, функционирующий в качестве фиксатора понятийного, эмоционального, этического содержания о мире.

Соответственно, концептуальные картины мира классифицируются исходя из разных факторов:

- *языковая картина мира в качестве совокупности концепций и фразеологического представления об окружающей действительности* (каждый язык имеет свою тысячелетнюю историю, и среди выразительного потенциала любого языка особое место занимают фразеологические обороты [1, с. 10]). Эта классификация используется в современных науках: деривации, морфологии и синтаксисе. Идеи о мире складываются за счет элементов языковой системы, и они могут быть абсолютно разными;

- *языковая картина мира в соответствии с представителем целостной окружающей среды*. Эта классификация считается универсальной и рассмотрена в работах А. Вежбицкой, в которых она описывает «универсальные семантические примитивы» (слова «хороший / плохой», «хотеть», «делать» и т. д.);

- *языковая картина мира как социальный фактор*. В этом случае лексика рассматривается с точки зрения разговорной речи, изучается сленг, жаргон, язык арго и профессиональная речь;

- *языковая картина мира с точки зрения индивидуального представления*. Такая классификация также называется «личной / неустойчивой» и означает, что содержание о мире в сознании отдельного индивида немного либо кардинально отличается от общепринятого представления окружающего мира всеми носителями данного языка. Это связано с неусвоенностью всего языка. Например, человек способен объяснить тот

или иной термин только при помощи родовых слов и значений, либо имеет ошибочное представление о том или ином понятии;

• *языковая картина мира, связанная с этносом или нацией*. С точки зрения теории межкультурной коммуникации, эта классификация рисует представления в мире, опираясь на знания определенного народа, его истории и культуры. Именно поэтому в процессе межкультурного общения могут возникать недопонимания и разногласия.

Речевая картина мира обладает дуалистическими особенностями: с одной стороны, она отражает менталитет, условия жизни, окружающую действительность, традиции, культуру людей, а с другой стороны, – носители данного языка познают мир посредством родной лексики и грамматики, а они в свою очередь выстраивают их сознание и мышление, которые обладают субъективной оценкой объективного мира.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что лексическая картина мира функционирует в шести направлениях:

- интерпретационная, обеспечивающая представление об окружающей среде;
- регулятивная, являющаяся ориентационным началом в человеческой жизни;
- назывная, которая служит для наименования предметов, явлений, признаков, событий и т.д.;
- идентификационная, позволяющая определять происхождение тех или иных явлений;
- экспликационная, открывающая содержание некоторого единства;
- социальная, обеспечивающая вовлеченность индивида в общество.

Наиболее полным проявлением особенностей и характеристики языковой картины непосредственно является лексика, так как только в ней происходит членимость окружающего мира, его объектов, на которые направлено внимание человека. Эта связь выделяется на основе глубокого и тесного взаимоотношения лексики с окружающей действительностью, ведь индивид описывает те или иные явления, события, признаки, свои мысли и чувства с помощью языка. Языковая картина мира может реализовываться как в отдельном слове, так и в тексте. Так, по мнению Ю. Н. Караулова, «отдельное слово <...> аналогично «элементарному объекту», и поэтому «неразлично» на том уровне, где складывается «картина мира», хотя в том, чтобы считать каждое отдельное слово элементом картины мира, нет принципиальной ошибки», а также философские, художественные, публицистические тексты являются реализаторами языковой картины мира.

Картина мира в целом отражает и представляет видение людей об их месте проживания, его особенностях и признаках, она описывает ментали-

тет, культуру и историю нации и этноса, отношение индивида к окружающей среде, его поведение, мнение, чувства, выражаясь и проявляясь в языковых формах. Все эти понятия и значения складываются в общую совокупность информации и знаний определенного народа, становятся своего рода социальной философией, характерной для всего лингвокультурного сообщества.

Литература

1. Белкина Е. С., Шурупова М. В. К вопросу о сопоставлении фразеологии русского и английского языков // Язык, история, общество: сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции (Орехово-Зуево, 29 июня 2020 года). Орехово-Зуево, 2020. С. 10–13.
2. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческого языка и его влиянии на духовное развитие человечества. М., 1984. С. 32–297 [Электронный ресурс]. URL: <https://philologos.narod.ru/classics/humboldt.htm> (дата обращения: 20.09.2023).
3. Касевич В. Б. Когнитивная лингвистика. В поисках идентичности. М.: Языки славянской культуры, 2013. 185 с.
4. Колианский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / Г. В. Колшанский; отв. ред. А. М. Шахнарович; [предисловие С.И. Мельника, А.М. Шахнаровича]; АН СССР, Институт языкознания. М.: Наука, 1990. 103 с.
5. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. 335 с.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.

УДК 811.111-26

РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ БРИТАНСКИМ, АМЕРИКАНСКИМ И ШОТЛАНДСКИМ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

РЕПНЯКОВ А. И.

*Новосибирский национальный исследовательский
государственный университет, г. Новосибирск,
Россия, e-mail: repniakov@gmail.com*

Данная статья посвящена проблеме различия между тремя территориальными вариантами английского языка на примере литературных произведений Т. Пратчетта, Д. Келмана и Д. Уэстлейка. Анализ особенностей лексических единиц на уровне семантики, орфографии и синтаксиса проводится с использованием следующих методов: сопоставительного, количественного и контент-анализа. В результате выявлены культурологические и исторические особенности различных вариантов английского языка на уровне лексики. Автор приходит к выводу, что в данных вариантах английского языка для передачи одного и того же значения используются разные лексические единицы, а идентичные различаются орфографические.

Ключевые слова: Американский, британский и шотландский варианты английского языка, лексические особенности, орфография английского языка.

DIFFERENCES BETWEEN BRITISH, AMERICAN AND SCOTTISH ENGLISH

РЕПНЯКОВ А. И.

*Novosibirsk State University, Novosibirsk,
Russia, e-mail: repniakov@gmail.com*

This paper is dedicated to the problem of the differences between three regional variants of the English language as seen in literary works of Pratchett T., Kelman J. and Westlake D. Unique features of each language are analyzed at the level of semantics, orthography and syntax using the following methods: comparative, quantitative and content analysis. As a result, culturological and historiological differences between the three language variants at the lexical level are revealed. The author has come to the conclusion that between the three variants of the English language different lexical units were utilized in order to convey the same meaning, and some of those were merely orthographically different

Key terms: American, British and Scottish variants of the English language, lexical features, orthography of the English language.

Introduction

Today more and more people wish to study English, and even more are already studying it as it has become the most widespread language in the world.

The British English (further BE) started off as a Germanic language – after the invasion of Britain by German tribes, the English adopted their language as their own, thus bringing Old English to the world. It was a language much like ancient German, with many words and letters copied. After about two millennia of evolution, we now speak Modern English.

American English (further AE), on the other hand, is fairly young as it is only about 200 years old. It formed by mixing several different languages – British, Gaelic, French and many others the many immigrants spoke. Because of that, many English dialects have appeared – like Irish English, BE, AE [2].

Scottish English (further SE) is a middle ground between the two languages; Scotland has a unique historic and linguistic relationship with Britain and Ireland, because of which the Scottish variant of the English language has adopted many Gaelic (i.e. Irish) quirks, expressions and synonyms to standard English words. In this research we look into the differences between the three language variants [1].

It is important to us, as we are learning the English language, to be able to correctly use it. This research will allow us to strengthen our knowledge in the sphere of the English language and its variants.

We picked three works from modern American, Scottish and British literature, as the text reflects a language's uniqueness most of all. The first one is of an American crime novelist, Donald Westlake (1933-2008) – his book “Get Real”, which was published in 2009. The second is a book of a native Glasgow resident, James Kelman (1946) – his “How Late It Was, How Late”, published in 1994. The third is a fantasy detective book “Snuff”, written by the famous Terry Pratchett (1948–2015), which published soon after the first one in 2011.

Firstly, we chose those authors because each of them lived their lives in their native countries, and because of that their language is rich with local vocabulary and expressions.

Secondly, they are contemporary of each other and belong in the same generation, which means they use vocabulary appropriate for the time period.

Thirdly, those works are each written less than two decades apart, which allows us to carefully analyze them and make a relevant point.

Donald Westlake lived out his entire life in the USA. He only went abroad for vacations, on one of which he died of a heart attack. He started writing at age 11. His first short stories were published in comic shop magazines, and he became a full-time novelist at age 14.

James Kelman has lived for the bigger part of his childhood and adulthood in Glasgow, which is city famously rich in Scottish culture; because of this, Kelman's work can be selected as a prime example of Scottish literature.

Terry Pratchett was born in Britain. He published two stand-alone novels before the first book in his Discworld series, *The Colour of Magic*, was published in 1983. The series continued with *The Light Fantastic* (1986), which was quickly followed by *Equal Rites* (1986) and *Mort* (1987). In 1987 Pratchett left his office job to become a full-time writer.

Pratchett's Discworld series, a collection of satirical fantasy novels set on a disc-shaped world that rests on the backs of four giant elephants atop a humongous turtle, proved wildly popular worldwide, and he published one or more nearly every year into the early 21st century.

Object: American and Scottish English as a variant of British English.

Subject: Orthography, semantics and lexical units in American, Scottish and British English languages.

Goal: Identify unique characteristics in American, Scottish and British languages at the orthographic, lexical and syntactic level in the novels “Snuff”, “How Late It Was, How Late” and “Get real”.

Tasks:

1) Research the differences between American, Scottish and British English.

2) Take a sample of lexical and syntactic units from the works of Terry Pratchett, James Kelman and Donald Westlake.

3) Perform comparative analysis of selected language material.

Relevance: This research will allow us to better understand the works of the selected authors and will help to further our understanding of the English language and its variants.

1. Differences between American, Scottish and British English

As a result of our analysis of the aforementioned literature, we came to a conclusion that BE is different from AE, as well as SE in three main aspects: vocabulary, orthography and spelling. Let us research them in more detail, using works of Terry Pratchett, Donald Westlake and James Kelman as exemplary material.

1.1. Vocabulary differences

AE and SE are vastly different from BE in this regard. First of all, AE has many unique words that are rarely or never found in the works of English authors. For example, Donald Westlake uses such words as *trail*, *turtleneck*, *sweater*, *vacation*, *yard*, meanwhile Terry Pratchett uses *homely*, *bespoke* and *mistress*.

SE also has its own list of unique words that are almost never found in British literature, leave alone American, as such, James Kelman utilizes words like *wee*, *ganger* and *loch*.

There are many such instances of words unique to each language variant. For example, AE has apartment, sweater, vacation and soccer, while BE has the synonymous flat, jumper, holiday and soft football [5].

In SE many standard English words and expressions are replaced with their local equivalents: where a Scottish person would say *aye*, *dinnaeken*, and *aglae*, a British or American person will instead say *yes*, *don't know*, and *awry* [3].

1.2. Orthography difference

There is more to the difference between AE and BE than just the vocabulary. SE has many orthographical differences with BE, too. Orthography is the second most important and largest difference after vocabulary. This difference can be seen in the following examples:

1) BE uses the suffix *-our* in some words, like *colour*, *armour*, *labour*. AE does not use that suffix, instead opting for *-or*, in *color*, *armor*, *labor*.

2) SE often cuts away the letter *g* from the suffix *-ing*, because of which sometimes verbs in continuous may appear as *walkin'*, *rainin'*, *doin'* [7].

3) SE sometimes turns the *-ou* construct into *-oo*, eg. *House/hoose*

5) AE uses the suffix *-er* instead of *-re*, example: *center/centre*, *theater/theatre*, *meter/metre*.

6) AE uses the suffix *-ce* instead of *-se*, example: *defence/defense, license/licence* [5].

2. Examples of American, Scottish and British speech

To illustrate the differences between American, Scottish and British speech, we will use examples from the three books we mentioned earlier: “Get real” by Donald Westlake, a native American, “Snuff”, by Terry Pratchett, a native Brit, and “How Late It Was, How Late” by James Kelman, a native Scot.

In order to determine the boundaries of our research we compiled a dictionary of 705 lexical units that appear uniquely in each of the three variants of the English language. We have used this dictionary to make a selection of lexical units from the works picked for analysis.

The excerpt of words from “Snuff” had summarized to 304 lexical units, “Get real” reached 188 and “How Late It Was, How Late” summed up to 158 lexical units. We will now demonstrate those words on the examples of speech taken from these books:

“Get Real”: «“Harya,” Dortmund told him, and to the driver’s reflection in the rearview mirror; “Morning.” “It is,” she agreed. “Hold on, let me get over to Eighth Avenue.” Dortmund nodded. “That’s where we’re going?” “I need a **traffic jam**,” she explained, “so I can talk without distraction.” “Oh. Okay.” As Murch’s Mom headed across Thirty-seventh Street toward her **traffic jam**, Dortmund said to Stan, “How we doing?”

Dortmund, well back in the pack and therefore unable to see clearly for himself, called up the stairs, “Then that’s the one we gotta get into.” “Can’t be done, John,” Kelp called back. Judson said, “What about from upstairs?” “What, down through the ceiling?” Kelp shook his head and his **flashlight** beam. “This time,” he said, “we don’t want to leave any marks we were here.”» [8].

“Snuff”: «Vimes pursed his lips. ‘Yes. Sounds basically like a good idea, miss, but I can’t really help you on that – though if I was you, and this is me talking off the top of my head, I’d be putting in a lot of fighting, and dead bodies falling out of **wardrobes**... and maybe a war, perhaps, as a bit of background?’

Of course, there were plenty of bathrooms around the place – probably more than there were in a street in most of the city, where a tin **bath**, a **jug** and **basin**, or nothing at all were the ablutions of choice or necessity.» [6].

“How Late It Was, How Late”: «He was here, he was leaning against **auld** rusty palings, with pointed spikes, some missing or broke off. And he looked again and saw it was a **wee** bed of grassy weeds that was what he was sitting on.

The **lassie**’s getting merrit in a **fortnight**. Liverpool. Me and the **missis** are heading down for it.» [4].

As a result of our analysis, we have discovered that every author had borrowed some of the words from the other variant of English: Terry Pratchett used words like *bathroom*, *bath*, *dumb*, *bureau* and *etc.*, meanwhile Donald Westlake used *taxi*, *grill*, *toilet* and *luggage*. James Kelman had utilized words such as *drip*, *football*, *scab*, etc.

As a result of our analysis, we have formulated the following conclusions: despite each author being natives of their respective countries, they sometimes use the vocabulary of a foreign variant of the English language in their works, which demonstrates that the borders between AE, BE and especially SE are blurry and constantly shifting. With SE this occurrence is most evident, as Kelman has the highest word adoption percentage of author selected.

Conclusion

As the result of our research, we have come to the conclusion that between the three variants of the English language different lexical units were utilized in order to convey the same meaning, and some of those were merely orthographically different. Of the selected 705 lexical units we have 304 overall in the works of the three authors. It was found out that from 188 words used by Donald Westlake 24 were adopted from the BE, and 15 were orthographically different; from 304 words that Pratchett used 33 were borrowed from AE, and 14 were orthographically different, and from Kelman's 158 words only 10 were orthographically different. This serves as evidence that the authors primarily use lexical units from their native language variant, and prefer to employ borrowings from other language variants infrequently.

Sources

1. *Первашова О. В.* Британский и американский стандартные варианты английского языка в современном мировом англоязычном континууме [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/britanskiy-i-amerikanskiy-standartnye-varianty-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-mirovom-angloyazychnom-kontinuume> (дата обращения: 25.09.2023).
2. *Crystal D., Potter S.* English language [Электронный ресурс]. URL: <https://www.britannica.com> (дата обращения: 02.10.2023).
3. *Elshout B.* Us Europeans [Электронный ресурс]. URL: <http://www.photologix.nl/useuropeans/> (дата обращения: 02.10.2023).
4. *Kelman J.* How Late It Was, How Late. London: Secker and Warburg, 1994. 384 pp.
5. *Lyons D.* What Are The Differences Between American And British English? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.babbel.com> (дата обращения: 20.09.2023).
6. *Pratchett D. J.* Snuff. New York City: Doubleday, 2011. 512 pp.
7. *Turner K.* Scots Tongue [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cs.stir.ac.uk/~kjt/general/scots.html> (дата обращения: 25.09.2023).
8. *Westlake D. E.* Get Real. New York City: Grand Central Publishing, 2009. 304 pp.

УДК 811.112.2'373

ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

РЫЧКОВА И. А.

*Поволжский государственный
технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: vinnaaa@mail.ru*

Статья посвящена проблеме обеспечения безопасности в молодежной среде. Материал раскрывает перечень факторов, приводящих в современных условиях к дестабилизации общества. Рассматривается опыт профилактической работы на территории Республики Марий Эл и уникальные проекты, направленные на дружелюбное и толерантное отношение коренного населения региона по отношению к представителям другой культуры, традиции и расы.

Ключевые слова: экстремизм, терроризм, профилактика, Республика Марий Эл, молодежь, подростки.

THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF MARI EL: ENSURING SAFETY AND SOCIAL SECURITY OF ADOLESCENTS AND YOUTH IN A MULTICULTURAL SOCIETY

RYCHKOVA I. A.

*Volga State University of Technology,
Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: vinnaaa@mail.ru*

The article is devoted to the problem of ensuring safety in the youth environment. The material reveals a list of factors that lead to the destabilization of society in modern conditions. The experience of preventive work on the territory of the Republic of Mari El is considered. Unique projects aimed at friendly and tolerant attitude of the indigenous population of the region towards representatives of another culture, tradition and race are considered.

Key terms: extremism, terrorism, prevention, Republic of Mari El, youth, teenagers.

Экстремизм представляет собой серьезную угрозу стабильности страны. Одной из наиболее уязвимых социальных групп является моло-

дежь. Молодежный экстремизм – это пренебрежительное отношение неформальных молодежных объединений противоправного характера к законам, действующим правилам поведения в обществе. Экстремисты пренебрежительно относятся к тем гражданам, которые принадлежат к другим экономическим, правовым, политическим, религиозным, эстетическим или нравственным социальным группам.

Основными причинами возникновения молодежного экстремизма называют:

- обострение социальной напряженности среди молодежи. Сюда относятся социальное неравенство, низкое качество образования, низкий авторитет правоохранительных органов;
- рост влияния национализма и сепаратизма;
- криминализация некоторых сфер общественной жизни, а именно привлечение молодежи в криминальные сферы бизнеса;
- использование психологического воздействия в деструктивных целях. Лидеры экстремистских организаций активно используют агрессию молодежи;
- незаконный оборот средств для проведения экстремистских выступлений;
- противоправное использование Интернет-сети. Пропаганда экстремистской деятельности в сети [1].

Проявлением экстремизма выступает нетерпимость (интолерантность). Молодые экстремисты бескомпромиссно делят социум на «свои» и «чужие». Они нетерпимы к членам общества, принадлежащим к «чужим» и воинственно настроены против них и их взгляды.

Основной объем информации о межнациональных отношениях транслируется через Интернет и телевидение [2]. Молодежь, как основной потребитель информационно-телекоммуникационного ресурса, попадает под «группу риска», так как, в отличие от взрослого населения, не имеет жизненного опыта, зрелого мышления, опыта «переоценки ценностей». А также недостаточная социальная адаптация молодежи к культурно-воспитательной проблемой (преобладание досуговых ориентаций над социально-полезными; кризис семейного и школьного воспитания; криминальная среда общения; отсутствие жизненных планов и др.) делают молодежь более подверженной развитию асоциальных установок [2]. В этих условиях человек начинает испытывать бессилие, апатию, проявлять социальную безответственность, пассивность и агрессивные чувства. Маргинализации свойственен феномен «массовой патологии идентичности»: человек переживает отчуждение от всего, в том числе и от самого себя [3].

Важно систематически проводить профилактические мероприятия. Существует мнение, что при организации работы по профилактике молодежного экстремизма необходимо учитывать, что она представляет собой систему, включающую несколько уровней.

Первый уровень профилактики включает профилактику среди молодежи на федеральном уровне. В данный уровень входят все общепрофилактические мероприятия, ориентированные на повышение жизненных возможностей молодых людей, снижение чувства незащищенности, невостребованности, создание условий для их полноценной самореализации и жизнедеятельности.

В Республике Марий Эл на постоянной основе проводится оперативно-профилактическая работа в образовательных организациях с привлечением сотрудников МВД в целях недопущения вовлечения молодежи в экстремистскую и террористическую деятельность. Деятельность направлена на доведение информации о негативных процессах, происходящих в молодежной среде, идеологах и руководителях радикальных организаций, вовлекающих молодежь в совершение преступлений экстремистской направленности. Разъяснительная работа о нормах российского законодательства проводится в том числе для иностранных студентов, не знакомых с национальными традициями народов России, обычаями и устоявшимися общепринятыми привычками.

Второй уровень профилактики ориентирован на социальную группу, которую составляет «группу риска»: выходцев из неблагополучной, социально дезориентированной семьи.

Исследователи полагают, что в основе профилактики деструктивного поведения молодежи является идея рационального сокращения свободного, неконтролируемого пространства социализации молодого человека и интеграция воспитательного воздействия семьи, образовательных организаций различного уровня, общественных объединений, средств массовой информации [3].

С 2020 года в Республике Марий Эл функционирует уникальный проект «Ты не один» для подростков «группы риска» с участием психологов-профессионалов, направленный на формирование психологической устойчивости и социализацию подростков и молодежи. Опыт работы показал, что положительные изменения происходят при вовлечении в работу родителей подростков.

Эффективным способом профилактики экстремистских проявлений является привлечение молодежи к активным социально значимым видам деятельности. С 2019 года с подростками «группы риска» в части профилактики асоциального поведения, экстремизма, радикализации подростков и молодежи выполняет «социальный театр». По данной технологии в

республике проводится обучение в образовательных организациях среднего профессионального образования и проводится фестиваль социальных театров. Подростки, в том числе состоящие на профилактических учетах, сами составляют сценарий на актуальную проблему, волнующую молодежь, выступают в качестве артистов, и после выступления с помощью фасилитатора (ведущего куратора спектакля) проводят обсуждение увиденного со зрителями. За время проведения обучения методике социального театра в общей сложности участие приняло более 3 тысяч подростков региона.

Третий уровень профилактики ориентирован на «золотую молодежь», склонной к безнаказанности и вседозволенности, экстремальному досугу.

Для молодежи категории «золотая» важно получить отклик в любом начинании: творчестве, спорте, научной деятельности т.д. Сегодня для молодежи, стремящейся познать себя, продемонстрировать свои умения и навыки, созданы условия. Со школьной скамьи обучающиеся участвуют в научных разработках, имея возможность рассказать о них на самом высоком уровне. Спортивные и творческие достижения демонстрируются на окружных и федеральных мероприятиях. На региональном уровне достижения школьников и молодежи освещаются в средствах массовой информации повсеместно.

Одним из значимых конкурсов творческого мастерства республики заслуженно считается фестиваль национальных культур, ориентированный на знакомство населения Республики Марий Эл с иными культурами и национальностями, проживающими на территории региона. Проведение фестиваля с 2013 года стал традиционным и вовлекает каждый год больше молодежи в свои ряды. Благодаря в том числе выездному малому фестивалю в районы республики, население республики заметно дружелюбно и безбоязненно стала относиться к негроидной расе. Творческие номера с участием различных национальностей дает возможность коренному населению изучить элементы танца, культуру, историю народа и найти общее со своей традиционной культурой.

Литература

1. 6 причин возникновения молодежного экстремизма [Электронный ресурс]. URL: <https://10prichin.ru/istoriya/6-prichin-vozniknoveniya-molodezhnogo-ekstremizma> (дата обращения: 06.10.2023 г.).

2. Грузова С. Ю. Роль образовательной среды в профилактике асоциальных явлений молодежи // Противодействие идеологии терроризма и экстремизма в образовательной сфере и молодежной среде: сборник статей / Моск. Гос. Ин-т международных отношений (ун-т) Министерства иностранных дел Российской Федерации / III Всероссийская научно-практическая конференция. М. : МГИМО-Университет, 2016. С. 45.

3. Сутырина О. Н., Смирнов В. И., Домрачева С. А., Иванников А. В. Противодействие идеологии терроризма и экстремизма. Кибершит: лекции к обучающему семинару. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2021. 46 с.

УДК 81-24

НЕНЕЦКИЙ ЯЗЫК. ИСТОРИЯ ЛЕСНОГО НАРОДА

СОБОЛЕВА А. И.

*Новосибирский химико-технологический
колледж им. Д. И. Менделеева (НХТК),
г. Новосибирск, Россия,
e-mail: sobolevaar2711@gmail.com*

В наше время многие малые языки вымирают в связи с бесперспективностью использования, вымирания народов и их ассимиляции с другими, пониженный интерес к языку. В научной статье был рассмотрен ненецкий язык, где выяснили, что около 22 тысяч человек говорят на нём. Для народа это главная угроза для исчезновения. Поэтому решением данной проблемой является изучение нового языка в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: народ, ненцы, язык, алфавит, диалект, Сибирь.

NENETS LANGUAGE. HISTORY OF THE FOREST LANGUAGE

SOBOLEVA A. I.

*Novosibirsk Chemical Engineering
College Named After D. I. Mendeleev
(NCEC), Novosibirsk, Russia,
e-mail: sobolevaar2711@gmail.com*

Nowadays, many small languages are dying out due to the futility of use, the extinction of peoples and their assimilation with others, reduced interest in the language. The scientific article reviewed the Nenets language, where it was found out that about 22 thousand people speak it. For the people, this is the main threat to extinction. Therefore, the solution to this problem is to learn a new language in educational institutions.

Key terms: people, nenets, language, alphabet, dialect, Siberia.

Введение. Язык – главное средство общения с людьми в обществе. Сегодня население нашей планеты владеет около 7 тысяч языков. Вся эволюция языков сводится к его исчезновению – старые уходят, новые появляются. Смерть языка наступает тогда, когда теряется последний его носитель. Смерть языка может затронуть любую языковую форму, включая диалекты. Научный сотрудник лаборатории лингвистической конфликтологии и современных коммуникативных практик Александр Пиперски

выяснил, что в раз две недели на нашей планете вымирает один язык. Так в скором времени исчезнет Ненецкий язык.

Ненецкий язык – язык уральской языковой семьи, относящийся к самодийским языкам. На данный момент известно, что этот язык на грани исчезновения. Какова история языка и, как можно избежать исчезновения языка?

Объект исследования. Ненцы и их язык.

Методы исследования. Теоретический метод, обобщение.

История происхождения народа. Первое поколение ненецкого народа поселился в первое тысячелетие нашей эры на территории евразийского побережья Северного Ледовитого океана от Кольского полуострова до Таймыра. Их народность сформировалась из слияния народов южной Сибири с аборигенным населением тундровой зоны.

В европейской части России ненцы тесно контактировали с коми, позже с русскими, а за Уралом с хантами, манси, и с другими народами, о чём свидетельствуют ранние заимствования.

На данный момент после объединения, многие ненцы переселились в посёлки и начали осваивать новую отрасль – нефтегаз. Хотя образ жизни ненецкого народа находится под угрозой, язык хорошо сохраняется, особенно среди тех, кто проживает вне населенного пункта.

Письменность. На протяжении нескольких лет ненецкий народ налаживал культурные и социальные контакты с другими народами, так они смогли развить свою культуру и язык. Первый алфавит на ненецком языке был издан в 1931 году, он создан на латинской основе. После выпуска алфавита начали массово выпускать издание учебников, газет, художественной литературы.



Рис. 1. Ненецкий алфавит

Первый букварь был издан в 1932 году. Ему дали название «Jadəj wada». В букваре обозначали долготу гласных одной чертой над ним, а

смягчение согласных – запятыми после них. Позднее запятую после гласных превратили в запятую под согласную, а черту над долгими гласными убрали из обозначения.

В 1937 году ненецкий язык был переведён для народа СССР на кириллицу. Даже ненецко-русский словарь не остался без изменений, в начале ненецкий алфавит был представлен собой русский алфавит с добавлением письменного знака «нг» с добавлением «'». В середине 90-х знак «нг» заменили на букву «ң», также ввели новый знак: «'».

Ненецкий язык делится на два диалекта: тундровый и лесной. Они значительно отличаются друг от друга по звучанию и словарному составу. Тундровый диалект используют большая часть народа, на нём общаются около 95% ненцев. Он распространён в тундровой зоне от побережья Белого моря на западе и до нижнего течения реки Енисей на востоке, от побережья Северного Ледовитого океана на севере до северной границы лесов на юге. Носители лесного диалекта проживают в зоне таежных лесов по реке Пур и по притоку Оби - р. Аган, а также в районе озера Нумто, на границе Ямало-Ненецкого и ХантыМансийского автономных округов. Лесной диалект делится на три разновидности: пуровский, ляминский и нялинский. Уникальность состояла в том, что ненецкий народ не использовал письменность на лесном диалекте до середины 1990-х годов. Причиной послужила разница в тундровом диалекте, который был принят за основу литературного ненецкого языка.

Грамматика. Ненецкий язык сохранил долготу и краткость гласных. Согласные, как и в русском могут быть твердыми и мягким. В фонемной системе существует два звука с гортанным смычками. Кроме этого есть падежи, как и у нас, но их чуть больше: дательно-направительный, местно-творительный, отложительный и продольный.

Упогребление. В основном народ общается на русском языке, но можно услышать и ненецкий язык. Он распространён в местах плотного проживания представителей коренного населения. Также основные законы и нормативные акты были переведены на местный язык народа.

Антрополог Елена Лярская и учитель родного (ненецкого) языка из ямальского посёлка выяснили, какие ненецкие слова являются особенно важными для юношей и девушек в понимании о жизни в тундре. «Ямдась» - кочевать, в начале 20 века исследователи отметили то, что ненецкий народ больше предпочитает кочевую жизнь. Она для них более интересная. На сегодняшний день дети оленеводов разделяют такое мнение. «Ту» – костёр, очаг. Единственным источником тепла являлся очаг. От него исходил уют и тепло, поэтому к огню относились очень серьезно. С самого раннего возраста детей учат почитать огонь: в огонь нельзя плевать, нельзя ругаться на него, нельзя переступать через пламя и топтать зону, тыкать палкой в него, играть с ним. Кроме этого, огонь используют в обрядах, а также во время похорон и

на поминках. «Мяд’тер» - семья, в условиях тундры одному человеку никак не выжить, поэтому коренные жители живут в чуме по несколько оленеводов. Так что обычно в чуме живёт один оленевод его семья. «Вэнеко» - собака, в каждой чуме живет несколько собак. Они, как хорошие друзья и помощники для тундровиков, они помогают управлять стадом и собирать оленей, нужны на охоте, помогают сопровождать человека. Для того, чтоб собака помогала человеку её обучают, тренируют. Народ ценят своих помощников, поэтому они держат собак в хороших условиях.

Вывод. Все языки по-своему уникальны. По истечению своего времени они вымирают, нам не избежать их потери. В языках содержится мудрость и знания, которые мы можем получить при изучении языка. Чтоб избежать вымирание нужно иметь желание. Желание народов, которые хотят сохранить свой язык.

Есть множества способов сохранить язык, один из них – это преподавание языка в школах, на курсах. Особенно заинтересованные ученики передадут свои знания следующему поколению. Второй способ является более современным – использование социальных сетей. Благодаря интернет-платформам можно создавать каналы, группы посвящённые языку. С помощью этих групп можно обмениваться народными традициями народа и таким образом сохранить язык. Третий способ – создание печатных и аудио материалов. Записанные материалы необходимы для сохранения информации об основах языка, грамматика, структура предложений. Такие пособия могут храниться в библиотеках, культурных центрах, музеях. Кроме этого материал можно выпустить в интернет, чтоб многие люди могли почитать при наличии интереса. Таким способом можно уберечь исчезновение того или иного редкого языка.

Хочется добавить то, что высока роль исчезновения крупных языковых семей. Не исключено, что за ними пойдут и более масштабные языки. Что же будет тогда? Мир останется без осознания того, что мы когда-то существовали.

Литература

1. Кошкарева Н. Б. Элементарные простые предложения со значением состояния в уральских языках Сибири // Вестник угроведения. 2021. Т. 11. № 4. С. 659–670.
2. Ли. П. И. Сравнение функций лично-притяжательных аффиксов в ваховском диалекте хантыйского языка и в тундровом диалекте ненецкого языка // Языкзнание. 2018. С. 70–71.
3. Резникова К. В. Специфика языков самодийской группы, включая ненецкий и энецкий языки // Сибирский антропологический журнал. 2018. Т. 2. № 4. С. 62–82.
4. Сабуров А. А., Никифоров А. С., Минчук О. В. Состояние сохранности ненецкого языка в ненецком автономном округе: по материалам социологического исследования // Арктика и Север. 2023. № 50. С. 189–210.
5. Урманчиева А. Ю. Деривационная морфология образных глаголов тундрового ненецкого языка // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. 2020. Т. 3. № 16. С. 570–612.

УДК 811.512.132

УЙГУРЫ: ЯЗЫК, ПИСЬМЕННОСТЬ, МЫШЛЕНИЕ

ТОХТИЕВА И. Х.

*Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск, Россия, e-mail: itoxtieva@bk.ru*

**Научный руководитель –
КИРИЧЕНКО Е. Н., стар. преп.,
уч. секретарь.**

Как один из представителей уйгурского народа, я хочу познакомить вас с нашей историей: показать через что нам потребовалось пройти, чтобы стать такими, какие мы есть сейчас. Поделиться информацией, которую я получила как на своем личном опыте, так и от своих бабушек и дедушек, родителей и родственников. Более того, мы затронем проблемы перевода, которые касаются не только уйгуров, но и других малочисленных народов. И все-таки почему культура малых народов остается лишь внутри этноса?

Ключевые слова: уйгуры, уйгурский народ, уйгурский язык, малочисленные народы, этнос, тюркские народы.

UIGHURS: LANGUAGE, WRITING, MINDSET

ТОХТИЕВА И. Х.

*Novosibirsk State Technical University. Novosibirsk,
Russia, e-mail: itoxtieva@bk.ru*

**Academic supervisor –
KIRICHENKO E. N., senior lecturer, scientific secretary**

As one of the representatives of the Uighur people, I want to introduce you to our history: to show what we had to go through to become what we are now. To share the information that I received both from my personal experience and from my grandparents, parents and relatives. Moreover, we will touch upon the problems of translation, which concern not only the Uighurs, but also other small peoples. And yet, why does the culture of small nations remain only within the ethnos?

Key terms: Uighurs, Uighur people, Uighur language, small ethnic groups, ethnos, Turkic people.

Уйгуры. Как много вы знаете о нас? Согласно моему личному опыту и немногочисленным статистикам в интернете, в основном наш тюркоязычный народ славится своей кухней. Еще во времена СССР, уйгуры, которые и так были разбросаны по всему миру, иммигрировали из современных Кыргызстана, Китая и Казахстана в Россию.

На тот момент восточная кухня была чем-то новым для русского народа и потому стала активно распространяться по всей стране, что и послужило хорошим толчком для того, чтобы люди потихоньку начали узнавать о нас и нашей культуре. Чуть позже стали образовываться различные сообщества и диаспоры, культурные и деловые объединения; поэты, писатели, танцоры, художники – у всех появилась возможность заявить о себе.

Обратимся к интернет-ресурсам, согласно «Большой Российской энциклопедии», уйгуры [самоназвание – тюрк, с 1921 также уйгур (уйгурлар)] – тюркоязычный народ в Центральной Азии (историческая область Восточный Туркестан / Кашгария). Однако, несмотря на то, что в интернете отмечено, что мы проживаем в Синьцзян-Уйгурском автономном районе (СУАР) в Северо-Западном Китае, большое количество уйгуров можно также встретить в таких странах как: Россия, Казахстан, Кыргызстан, Турция, Польша, США и тд. Иными словами, с представителями нашего народа можно столкнуться почти в любом уголке мира.

Еще в древности уйгуры стремились обрести независимость, создать хотя бы небольшое самостоятельное государство. В 745г. плодом этой цели стало формирование Уйгурского каганата, который стал основной военно-политической силой в Центральной Азии тех времен. Однако, просуществовав 95 лет, каганат был разгромлен енисейскими кыргызами, и уйгуры разбежались в самых разных направлениях. В основном люди расселились на землях современных Монголии и провинций Китая. Уйгурский народ снова разделился на множество племен, но основными из них были «желтые уйгуры», которым удалось сохранить свой язык до наших дней, и те, что откочевали в Турфан. Именно турфанские уйгуры являются теми, кто образовал современный этнос уйгуров и начали исповедовать ислам. [3, с. 46]

В 13 веке некоторая часть уйгурского народа перешла на сторону Чингисхана. Используя древнеуйгурский язык, они создали старо-монгольскую письменность, играли ключевую роль при первых правителях Монгольской империи и занимали множество важных постов в чингисидских улусах. Но несмотря на столь насыщенную историю и вклад нашего этноса в историю, мусульманский мир вплоть до 20 века теряет название «уйгур», считая его второстепенным. И лишь в 1921 году на съезде интеллигенции и активистов Восточного Туркестана в Ташкенте было принято решение восстановить это имя. [3, с. 157]

История моего народа, как мне кажется, довольно неоднозначна - она постоянно менялась; уйгуры то вовсе забывались историей, то снова громко заявляли о себе.

Так или иначе, все вышеперечисленные исторические события повлияли на формирование уйгурского языка. В разные временные промежутки, в зависимости от места проживания, для записи уйгурского языка использовались разные системы письма - староуйгурское письмо, арабское письмо, кириллица и латиница. Нашу нацию всегда пытались подогнать под стандарты того народа, на территории которого мы проживали. Однако, уйгуры все же смогли хоть как-то сохранить свою культуру до нынешних дней. [4, с. 234]

Передавая из поколения в поколение свой язык, нашему народу также удалось донести его до настоящего времени. Существует множество книг об уйгурском языке, но, как мне кажется, основной способ распространения информации был устный. Мало кто умеет писать, используя уйгурский письменный стандарт, однако говорить и понимать свой язык могут многие. А все потому, что самый распространенный способ сохранить культуру своей нации – это говорить на родном языке.

Уйгурский язык относится к агглютинативным языкам, т.е. при словоизменении в нем используются различные префиксы и суффиксы, причем каждый из них несет только одно значение, а слова переводятся в зависимости от контекста; в нем нет именных классов и отсутствуют различия по родам. [1, с. 77]

Также у уйгуров всегда был свой алфавит, но со временем он стал редуцироваться и адаптироваться под современные реалии. Таким образом, в VIII–XIX используют староуйгурское письмо, но под влиянием принятия ислама в XI–XII веках, к XVI веку практически все уйгуры, за исключением жителей Восточного Туркестана, начали активно использовать арабский стандарт письма. Затем в СССР в 1930-е года на фоне проведения кампании по латинизации письменностей, арабица сменилась латиницей. И наконец, начиная с 1947 года латиница перешла в кириллицу из-за происшедшего в те года процесса перевода алфавитов с латинской на кириллическую основу. [4, с. 250]

Данные изменения распространялись лишь на уйгуров стран СНГ, «желтые» же уйгуры жили и живут по совсем иным правилам. Все то, что происходило за пределами Китая их не касалось, письмо на основе арабского алфавита сохранено по сей день. Однако, это лишь по официальной версии. Чтобы прийти к данному варианту, наша письменность прошла через множество, как политических, так и лингвистических нововведений. [2, с. 153]

Уйгурский язык, как средство общения, также постоянно менялся из-за сложной географической ситуации, отдаленности племен и политической разобщенности оазисов Туркестана. Различия в терминах и произношении звуков стали привычны, но они лишь незначительно препятствовали общению людей.

Уйгурский язык звучит достаточно разнообразно, потому что наш народ всегда жил в тесной связи с представителями различных языковых групп. Например, в лексике уйгуров преобладают иранизмы – заимствования из иранских языков. В основном это названия из сфер быта, строительства, сельского хозяйства и технической культуры. Также, можно наткнуться на слова, взятые из разговорной городской лексики таджикского и узбекского народов. Согласно моим наблюдениям, при общении уйгуров и узбеков, мы можем без особых барьеров понять друг друга – настолько наши языки схожи. Также, продолжая говорить о заимствованиях, в момент принятия ислама, многие слова, касающиеся религии, духовного мира и науки, стали все чаще появляться в нашей лексике. Что касается упоминания о славянизмах – в основном это интернационализмы, а именно относительно новые понятия, названия бытовой техники, одежды, пищи и культуры. Например: дохтур «доктор», парашок «порошок», коропка «картонная коробка», и многие другие.

Как уже упоминалось ранее, современный этнос уйгуров и уйгуры КНР меняются практически независимо друг от друга. В Синьцзян-Уйгурском автономном районе эти изменения происходят под влиянием правительства Китая, в то время как уйгуры СНГ в основном используют русскую терминологию. Таким образом, преимущественно в последние пятьдесят лет китайские заимствования стали встречаться чаще. В основном они касаются политической, общественной и военной лексики уйгурского языка. Например, Шинжаң от китайского 新疆 (Синьцзян), жоза «круглый стол» от 桌子 (чжоцзы), кой «один юань» 塊 (куай) и другие. [4, с.280]

Мы рассмотрели историю уйгурского народа и его язык. Теперь предлагаю перейти к следующему пункту данной статьи – мышление уйгурского человека.

Каждый человек при принятии решения чем-то руководствуется, ставит в своем сознании что-то или кого-то на первое место. Конечно, каждый индивид мыслить по-своему, но поскольку у представителей одной культуры примерно одинаковые ценности, существует то, что присуще всем.

Говоря о мышлении уйгуров, на первом месте всегда стоит семья и Бог. В реалиях ислама – Аллах. Думаю, это пошло еще с истории, потому что родных всегда пытались разлучить, а Аллах – это надежда, тот, к кому всегда обращались за помощью в трудные времена. Несмотря на то, что религия ислам была привита уйгурам лишь со временем, она сохранилась по сей день.

Народ активно кочевал, отсюда постоянный стресс и переживания о родных. А поскольку практически никакой связи с ними не было, оставалось молиться и просить у Аллаха об их благосостоянии. Также, уйгуры

всегда стремились сохранить свои культурные ценности и потому стараются жить рядом друг с другом, как делали это их предки. В некоторых странах есть даже небольшие районы, в которых преимущественно проживает уйгурский народ. То есть в течении всей своей истории и по сей день, уйгуры стремятся к сплочению.

Какие существуют проблемы перевода с уйгурского языка?

Думаю, первая мысль, которая приходит всем на ум – это малоизвестность и малочисленность уйгурского народа. Лишь узконаправленные специалисты берутся за изучение народа без государства. И скорее всего, интересуются данной информацией либо такие же истинные ценители языка и культуры, либо те, кто принадлежит к этой народности. Таким образом, первая и самая очевидная проблема – отсутствие государства.

Более того, из-за низкой востребованности, даже у уйгуров пропадает потребность в изучении своего родного языка. Он не является международным и не входит в список навыков при приеме на работу. Приоритеты меняются и даже внутри семьи порой обесценивают тот факт, что детям необходимо понимать кто они и к какому народу относятся. Правильно говорят люди, что менять мир нужно, начиная с себя. Особенно это применимо к данному случаю – если вы хотите, чтобы человечество не забыло вас, сделайте так, чтобы ваши дети не забывали о своей этнической принадлежности. Сохраняя национальные традиции внутри семьи, вы способствуете распространению вашего этноса. Однако, зачастую родители забывают о том, что говорить на своем родном языке – недостаточно, необходимо также позаботиться о знании истории и возможно даже письменности.

Исходя из этого, можно назвать следующую проблему – низкая ценность своей нации. Возможно, если бы каждое молодое поколение активно передавало и прививало последующему знанию предков, то любой язык малого народа можно было бы распространить за пределы этноса.

У таких малочисленных народов, как уйгуры, нет электронных ресурсов. Написано множество статей, книг, есть видео и небольшие научные фильмы, но именно онлайн переводчиков и словарей – нет. То есть для того, чтобы понять что-либо, нужно прочитать и выделить самое важное из большого количества информации, и скорее всего связаться с носителями языка. Однако современный человек привык к тому, что его запрос выполняется моментально. Как например в случае с самыми востребованными языками – вводишь вопрос в интернете и ответ сразу появляется. В случае с уйгурским языком так не получится. Для того, чтобы найти этот ответ, нужно будет тщательно пропустить через себя всю существующую информацию. И это тоже как одна из проблем перевода – отсутствие готовой информации.

Ранее я упоминала о такой проблеме, как отсутствие государственности. Из нее вытекает следующая – недовольство того государства, на территории которого проживает народ. В случае с уйгурами речь идет о КНР. Уйгуры СУАР всегда хотели обрести хотя бы минимальную самостоятельность, но чем больше они стремились к этому, тем сильнее Китай ограничивал их, а в конечном итоге это вовсе привело к уничтожению культуры. Такое не освещается в новостях и активно не распространяется. Есть несколько новостных порталов, которые затрагивали эту проблему, но в основном это аккаунты активистов и самых отверженных журналистов. Другие страны не хотят портить взаимоотношения с Китаем, стремясь к сохранению мира внутри своего собственного государства. Таким образом, мы видим, что наш и так малочисленный народ, подвергается жестокой политике КНР.

Другая, не менее важная проблема – различия в мышлении. Для того чтобы произвести успешный перевод с языка другого народа и обратно, необходимо отчетливо понимать культурные особенности, более того – уважать и не осуждать их, то есть стремиться к этнорелятивизму. Переводчику необходимо смотреть сквозь призму этой культуры, лишь в этом случае можно добиться максимальной приближенности к исходному языку.

Если говорить о переводе с уйгурского языка на русский и обратно, то главным препятствием на пути перевода будет разный тип строя языка. Русский язык относится к флективным – словоизменение происходит при помощи формантов, которые сочетают в себе сразу несколько значений, в то время как уйгурский к агглютинативным. Однако, эта проблема решаема путем детального анализа теоретического аспекта перевода. Что действительно сложно, так это понять мышление уйгуров. У русского человека в сознании куда больше свободы. У него нет столько психологических установок и границ, а они отражаются и в лексике в том числе.

Для того, чтобы полностью проникнуться культурой другого народа, необходимо постоянно сталкиваться с ней, а соответственно жить в ее среде.

Однако, в случае с малочисленными народами могут существовать некоторые проблемы с определением территории. Это может быть небольшой регион, а может и район, но бывает и такое, что как такового места расположения вовсе нет. В таких рамках шансы на успешность значительно снижаются. Соответственно – отсутствие государства препятствует диалогу культур.

На мой взгляд это основная проблема, идущая с самых корней. Все вышеперечисленные барьеры перевода напрямую связаны с отсутствием государства у уйгурского народа. Не скажу, что уйгурский язык сразу стал бы международным или востребованным среди работодателей, но он

явно был бы более известен, чем сейчас, а значит знаний и ресурсов было бы больше.

Каждая культура интересна по-своему, все народы мира заслуживают внимания людей, и никакая деталь не должна быть утеряна. Этнос – это судьба и коллективная память.

Литература

1. *Касьмова Д. Ж.* Уйгурский язык: Самоучитель. / Д. Ж. Касьмова. Алма-Ата : Ғылым, 2018. 458 с.
2. *Москалёв А. А.* Политика КНР в национально-языковом вопросе / А.А. Москалёв. Москва: Наука, 2020. 214 с.
3. *Осинов Ю.С.* Уйгуры / Ю.С. Осинов. Москва: Большая российская энциклопедия, 2018. 813 с.
4. *Садвакасов Г. С.* Языки Мира. Тюркские языки. / Г.С. Садвакасов. Москва: Индрик, 2022. 438 с.
5. *Тугушева Л. Ю.* Древнеуйгурский язык. / Л. Ю. Тугушева. Москва : Индрик, 2021. 55 с.
6. Jstor.org [Электронный ресурс]. URL: <https://www.jstor.org/stable/41927332> (дата обращения: 4 октября 2023).

УДК 811.161; 811.162, 811.163

ЭТНОНИМ «ТУРОК, ТУРЕЦКИЙ» В СЛАВЯНСКОЙ ИДИОМАТИКЕ И ФРАЗЕОЛОГИИ

ХМЕЛЕВСКИЙ М. С.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: chmelevskij@mail.ru*

САВЧЕНКО А. В.

*Государственный университет Чжэнчжи,
г. Тайбэй, e-mail: savchenko75@mail.ru*

КУЗНЕЦОВА И. В.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: irinak47@yandex.ru*

В настоящей статье представлен обзор наиболее иллюстративных фразеологических единиц с этнонимом «турок» в славянских языках, отражающих стереотипное восприятие славянами этого народа. На приведенных в статье примерах демонстрируется, что данный этноним фактически утратил свою отнесенность к туркам как к нации, став лексическим и смысловым, т.е. концептуальным маркером для

обозначения «чуждого», «непонятого» славянам в общей структуре мировоззренческой картине мира в рамках концептуальной оппозиции «свой – чужой».

Ключевые слова: славянские языки, лексикология, фразеология, культурология, этноним «турок».

ETHNONYM 'TURK, TURKISH' IN SLAVIC IDIOMATICS AND PHRASEOLOGY

CHMELEVSKY M. S.

*Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg,
Russia, e-mail: chmelevskij@mail.ru*

SAVCHENKO A. V.

National Chengchi University, Taipei, e-mail: savchenko75@mail.ru

KUZNETSOVA I. V.

*Chuvash State Pedagogical University I. Y. Yakovlev,
Cheboksary, Russia, e-mail: irinak47@yandex.ru*

This article presents an overview of the most illustrative phraseological units with the ethnonym “Turk” in different Slavic languages, reflecting the stereotypical perception of this nation by the Slavs. The examples given in the article demonstrate that this ethnonym has actually lost its ethnic interrelationship with the Turks as a nation, having become a lexical and semantic, i.e. conceptual marker to designate “alien”, “incomprehensible” to the Slavs in the general structure of the ideological picture of the world within the framework of the conceptual opposition “one’s own (friendly) – someone else’s (alien)”.

Key terms: Slavic languages, lexicology, phraseology, culturology, ethnonym «Turk».

Соседство разных по культурологическим, социальным, религиозным и прочим характеристикам народов (в нашем случае – славян с неславянскими народами), будучи фактически универсальным явлением жизни общества, с течением времени порождает в любом национальном сознании определенные стереотипные представления о «соседях». Как правило, эти представления связаны с негативными ассоциациями, нередко как о чем-то чуждом, непонятном, враждебном, а следовательно – глупом. В настоящем исследовании проанализируем концептуологичность этнонима «турок» в славянской культуре, славянских языках и славянской фразеологии, где, словно в зеркале, отразились многие стереотипные представления славян о турках.

Для подтверждения вышеуказанного достаточно вспомнить ставший прецедентным в современном русском разговорном языке фрагмент текста песни: «Не нужен нам берег турецкий. И Африка нам не нужна», где лексемы

«турецкий» и «Африка»), по сути, как лексически, так и функционально-прагматически собственно уже не являются топонимами или этнонимами, а выступают в более абстрактном коммуникативно-контекстуальном значении, а именно – в качестве синонимов с общей семьей «неродной, чуждый, неизвестный, непонятный, далекий». Данное стереотипное представление о «чужом и непонятном» в славянской картине мира уже изначально мотивировалось самим наименованием *славянин* – «знающий слово, т.е. понимающий слово», и как противопоставление – *немец*: исконно «немой», т.е. любой иноземец, не понимающий славянскую речь. Так со временем в сознании древнего славянина выразилась (и отразилась) мировоззренческая лингвокультурологическая оппозиция «свой – чужой», т.е. «говорящий – не говорящий на понятном языке» или же – «понимающий – не понимающий славянские язык, культуру и традиции» (ср. культурологическое стереотипное представление в восточнославянском мире: «славянин – басурманин, мусульманин, цыган, татарин, чужь, литва») и т.п.). Это во многом объясняет универсальный концепт восприятия «чужеродного» и «непонятного» и, как следствие – стереотипно глупого и нечистого [8, с. 92].

Так, для иллюстрации вышесказанного приведем примеры из близкородственного русскому украинского языка: укр. *який ти у мене турок* – рус. «какой ты у меня дурак, балбес», или устойчивое сочетание: укр. *глупий як турок / глупий як турецький кінь* – «очень глупый», либо пример из пьесы классика украинской литературы Г. Ф. Квитка-Основьяненко: *Такий малий, а вже турок*. В данных контекстах лексемы *турок* и *турецький* фактически и семантически не являются этнонимом или топонимом, а скорее выступает исключительно в значении «чужой, непонимающий, глупый, дурак». В белорусском языке также находим иллюстрацию, где этноним «турок» нивелируется и перестает быть этнонимом, а семантически совпадает с понятием «чужой, странный»: белорусск. *Як турок небесний* – «о чудаковатом, странном человеке», или *Як турак стаць*, или *натурка як у турка* – о выделяющемся по внешности человеке.

Турецкий язык, равно как и любой тюркский, для славян не понятен и звучит чужеродным, и тут мы встречаем такие эпитеты, как *тарабарский*, или в белорусском – *картавіць як турак* – «о невыразительной, картавой речи».

Здесь также стоит отметить, почему в качестве «чужого» в общеславянском сознании избирается именно этноним «турок», а не какой-либо другой. Это обуславливается тесными историческими, культурными и различными экстралингвистическими факторами, как то: «славянско-турецкие» войны, политическое, экономическое и религиозное значение Турецкого ханства и его роль в во многих социально-политических процессах в славяно-османском историческом и общественном континууме и т.д. [6, с. 551].

Факт прихода османских турок в XVI веке на территории западных славян (Польша и Чехия) породили в современных польском и чешском языках такие языковые штампы (герм. идиомы), в которых лексема «турок» равно, как и в украинском, синонимична представлениям о чужом, непонятном, а следовательно – глупом [7, с. 164]. Для иллюстрации приведем ряд примеров частотных устойчивых единиц в чешском языке, где, как правило, с иронией подчеркивается ассоциативная соотнесенность образа «турок» с чужеродностью, или порой даже глупостью.

- *sedí jako Turek* – букв. «сидит как турок» [13] – о характерной для турок позе для сидения; сейчас это выражение практически не встречается, более расхожим является сочетание терминологического характера *turecký sed* – букв. «турецкое сидение», означает известную позу в положении сидя, ср. рус. *сидеть по-турецки*.

- *k řeči, jak (co) Turek k šavli* – букв. «это к слову, как турку сабля», т. е. «говорить долго, без конца»; вариант: *přišel k řeči jako Turek k šavli* – «говорить бесконечно, непрерывно, будучи не в силах остановиться» [12, с. 599].

- в разговорной речи можно встретить устойчивое сравнение *být jako Turek* – в целом о человеке с отрицательными чертами характера. Негативную характеристику турка выражает и устойчивое сравнение *lže jako Turek* – о вруне, лгуне. [9, с. 181].

- *být silný / zdravý jako Turci* – данное устойчивое выражение употребляется в отношении к больному, нездоровому человеку в контексте пожелания ему выздоровления, в качестве намека на то, что скоро он снова будет «сильный / здоровый как турки». [10, с. 216].

- чешское устойчивое сравнение *černý jako Turek a hloupý jako lulek* [12, с. 602] – букв. «черный как турок, а глупый как (курительная) трубка» – фиксирует стереотипное представление славян о внешности турок («смуглый, загорелый») и их стереотипные представления об умственных качествах («глупые»), обусловленные непониманием чужого. Они легли в основу таких идиом, как, например, чеш. *je červený jak Turek* – «красный как турок», чеш. *je tlustý jak Turek* – «толстый как турок» [11]. Ироничную окраску имеет также и идиома *holý jako turecký svatý* [12, с. 533] – букв. «голый как турецкий святой», т.е. лысый, или выбритый наголо. В этой связи приведем пример из болгарского фразеологического фонда: болг. *обръснал се като цариградски турчин* – букв. «обриться полностью, сбрить бороду или постричься налысо». [3, с. 257].

Однако подобные стереотипные славянские представления не столько о турках, сколько о любом неславянском этносе у восточных и западных славян ассоциативно далеко не всегда совпадают с концептуальным осмыслением данного этнонима у южных славян, где Османское иго длилось почти 5 веков и оставило значительный след не только в

языке и культуре сербов, болгар, македонцев, черногорцев и боснийцев, но и в их мировоззренческом сознании. [6, с. 549]. В языках перечисленных южнославянских народов этноним «турок», отразившись в том числе и в языковом фразеологическом фонде, предстает несколько в иной ментальной и культурологической «ипостаси»: это, прежде всего, «злой человек, поработитель, враг, захватчик, а также – иноверец». Именно эта сема в функционально-прагматическом значении этнонима выходит на первый план (подробнее об этом в главе 2 «Турците – многовековен враг на българите» в кн. «Другите народи през погледа на българите според устойчивите словосъчетания в български език» [1]).

Приведем ряд примеров южнославянских фразеологических единиц с компонентом *Turčin*, отражающих стереотипное представление южных славян об этой нации:

1) любой обычный житель Сербии с ярко выраженной ближневосточной внешностью или поведением, т.е. темнокожий, с грубыми чертами лица, густыми темными волосами, длинными пышными усами и бородой, с тюрбаном и т.п.; для серба это может быть любой представитель арабско-мусульманского мира или выходец из Средней Азии, например: *Odakle ti ovaj Turčin? – Ma iz Maroka; Maruan Šamak dao gol u osamdesetom minutu, jebem ja ti mater tursku!* (М. Шамах – марокканский футболист); *Kod tih Turaka u Saudijskoj Arabiji seku prst ako ukradeš paradajz na pijaci; Pa svi Pakistanci su isti Turci!; Kakvo je stanovništvo u Indoneziji? – Oko 200 miliona Turaka* (здесь сравним с белорусским фразеологизмом *нос як у турка* [2, с. 115]);

2) любой житель Сербии, Черногории, Боснии – славянин мусульманского вероисповедания: *Zvao se Momo, bio iz Crne Gore, ali bješe Turčin;*

3) частое прозвище работников на шлагбаумах при въезде на платную дорогу: *Pa koiliko mi je ovaj Turak naplatio putarinu, to nije normalno!;*

4) глубоко спящий человек, которого трудно разбудить: *Ajde, probudi onu lenštinu! – Pa gde da ga probudim kad se izvnuo kao Turčin u Nais?;*

5) кофе, сваренный по-турецки: *Neću ni espresso, ni nes, ujutru moram da popijem jednog Turčina, inače nisam ni za ništa!*

6) любой человек с некоторыми особыми, характерными физическими или поведенческими чертами, выделяющими его из толпы (вычурность, высокомерие, самолюбование; заядлый курильщик, водитель, не соблюдающий правила, невнимательный прохожий, переходящий улицу, человек с длинным носом или густой бородой и т.п.): *Vidi ovog – pretiče preko pune linije, Turčine jedan!; Ne može ni jedan Rolan Garos da osvoji! Oduvek sam znao da je Turčin!;*

7) безграмотный человек: *Alo bre, Turčine! Sto puta sam ti rekao da se ovde ne turaju tačke!;*

8) упертый человек или притворяющийся глупым, делающий вид, что не слышит или не понимает замечания окружающих: *Alo, Turčine, da li si lud? Da li ne shvataš šta ti pričam?; Kad sam bio mlad, zvali su me Turčin.* [2, с. 118].

Вышеприведенные примеры с рассматриваемым нами концептом-этнонимом *Turčin*, несомненно, находят свое отражение и во фразеологии сербского языка. Так, из наиболее частотных в современном узусе выделим:

• *Lagati kao Turčin* – букв. «врать как турок». Фразеологизм имеет значение «необычайно много лгать, врать». Любой негативный образ имеет тенденцию закрепляться в языке за главным врагом, т.е. чужаком – в данном случае за турками, которые, в стереотипных представлениях сербов, характеризуются этим качеством (ср. образ татарина в русской языковой картине мира или образ цыгана в украинской): *Trgovac ti laže sa smijehom, žena laže suze prosipajući niko krupno ka Turčin ne laže; Urednik makedonske TV rekao političaru Zaevu da "laže k'o Turčin"*. Русские аналоги данного выражения: *врать как сивый мерин, врать без зазрения совести, врать не краснея* и т.п. [2, с. 116];

• *Pušiti kao Turčin* – букв. «курить как турок». Данное идиоматическое выражение, имеющее значение «много и заядло курить», вошло в сербский язык благодаря распространенному стереотипу о турках как о нации, известной своим пристрастием к курению: *Puši ko Turčin: 3 spasioca ga izvlače iz ruševine, a on pali pljugu.* [2, с. 114]; *Sjećate li se dvogodišnjeg indonezijskog dječaka, koji puši cigarete 'kao Turčin'?* (Dnevnik.hr); *Legendarni holivudski glumac kojem je dijagnosticiran maligni tumor na gušterači ne drži se liječničkih uputa i puši kao Turčin* [2, с. 115]. В русском языке соответствует выражению *дымить как паровоз*. От данной идиомы в разговорном сербском языке возник и фразеологический неологизм *Turčin je strastveni nepušač* – букв. «турок – страстный некурильщик», который употребляется в ироническом значении по отношению к заядлому курильщику: *Puši tri pakle dnevno – Turčin je strastveni nepušač za njega!* [2, с. 116];

• *Gladni Turci kao gladni vuci* – букв. «голодные турки как голодные волки». Данный фразеологизм отражает негативное отношение сербов к туркам, как к «диким зверям», и подчеркивает их свирепость, низость и животный характер в стереотипном представлении сербов о них. В его основе лежит трагичная история взаимоотношений двух народов, связанная с турецкими завоеваниями на Балканах, например: *Posle toga, Turci, kao gladni vuci, nasrnuli su na srpske kuće stavljajući na muke sve što je hodalo.* [2, с. 116];

• *Gori od Turčina* – букв. «хуже, чем турок». Этот фразеологизм употребляется в значении «самый плохой, ужасный, хуже некуда»: *Gori je od Turčina, što me mori žeđi pored sve moje zle sreće. Nego, proturi mi malo vode, ako si pobogu brat.* [2, с. 117]. Для сравнения приведем русский аналог *непрошенный / незванный гость хуже татарина*;

• *Turčinu bi prase prodao* – букв. «и турку бы свинью продал». Эта устойчивая единица употребляется по отношению к человеку, обладающему большим даром убеждения, лгуну, мошеннику. Здесь отметим, что экспрессивность данному выражению придает принцип языкового алогизма – в исламе запрещено употребление в пищу свинины. Приведем трансформированный вариант этого фразеологизма из современных сербских СМИ: *Državjanin Srbije čak i Turčinu je prodao lažne kovid pasoške* [2, с. 117].

В македонской фразеологии отразилась чуждая славянам мусульманская традиция во время Байрама и религиозного обряда *сунет* (< тур. *sünnnet* < араб. *sunnâ*) – обрезания с последующим пышным празднованием этого события определенным образом подстригать детей мужского пола. Этот традиционный для мусульман постриг для немусульманского окружения был необычен в восприятии соседствующих с ними славянами: «Для окружающих это выглядит смешно, поэтому человек с такой прической характеризуется такими фраземами, как: македонск. *потиишиан како Турче за Байрам, потиишиан како Турче за сунет*» ‘о подстриженном странно, необычно человеке’. Автор считает, что под словом *Турче* подразумевается «ребенок турецкой национальности» [5, с. 14]. Однако слово обозначает не только представителей этой нации, но и южнославянских мусульман («которые в свою очередь правоверных турок называют *османли*» [5, с. 17]); *Turčin* в народных песнях и в обычной речи означает мусульман: «“vlah и turčin” = nemusliman i musliman» [5, с. 18]. Поэтому в данном УС речь идет о мальчике-славянине мусульманского вероисповедания.

В болгарских устойчивых сравнения также наблюдается «замещение названия вероисповедания наименованием народности: *сня като резан турчин* – букв. «спать как обрезанный турок», т.е. «много, крепко спать». Данный диалектный болгарский фразеологизм отражает тот факт, что после обрезания нужно много спать, что славянами воспринимается как нечто чуждое и непонятное [4, с. 324]). Либо в болгарском фразеологизме *кисел като турчин през Рамазан* в значении «очень сердитый, грустный, недовольный, нервный» отражается восприятия славянами чужой культуры, не славянских традиций. А в устойчивом сравнении в болгарской фразеологии *бегам като гладен турчин от пиян българин* в значении

«быстро убежать от кого-либо, прятаться, скрываться» иллюстративно и ярко метафорически отражается противопоставление болгар и турок, а если рассмотреть данную идиому с лингвокультурологической точки зрения – «славянин – неславянин», или «православный – неправославный», «свой – чужой» [4, с. 327].

Итак, в настоящей статье был представлен и рассмотрен ряд идиома-тизированных выражений с этнонимом «турок», «турецкий»: их семантика, функционально-прагматические и стилистические, стереотипно-образные и историко-культурологические особенности и характеристики. Можно констатировать, что образы, связанные с этнонимом «турок», а также «смежные» понятия, описываемые прилагательным *турецкий*, являются одними из ключевых в системе общеславянской языковой картины мира, в частности, во фразеологии и идиоматике. В качестве основы метафорической модели фразеологизмов этноним «турок» является весьма частотным и продуктивным во всех славянских языках. Сохраняя в своей семантике общие основные стереотипные представления славян о турках (представления об их внешности, особенностях характера, манер поведения, одежды, образа жизни и т.п.), фразеологические единицы, содержащие в основе метафорического образа рассмотренный этноним, часто фактически уже утрачивают первоначальную связь с конкретной национальностью – *турок / турки*, ведущим прагматическим значением становится общее выражение чего-то чужеродного, чуждого, враждебного, а также – непонятного, глупого и т.п. Представляется перспективным дальнейшее сравнение образной семантики и функционально-стили-стических, контекстуально-прагматических характеристик и особенностей подобных устойчивых выражений в разных славянских языках.

Литература

1. Барболова З. Другите народи през погледа на българите според устойчивите словосъчетания в българския език. № 2 (159). [Электронный ресурс]. URL: <https://internet.bg/publish28/zoia-barbolova/ustojchivi.htm> (дата обращения: 29.07.2021)
2. Гончарова К. В., Хмелевский М. С. Отражение стереотипных представлений сербов о турках в южнославянской фразеологии // Этнопедагогический ежегодник: Сборник научных статей. Вып. 14. Чебоксары, 2023. С. 113–118.
3. Драгичевич Р. Лексика сербского языка в прошлом и настоящем // Доминанты сербской культуры. Лекции по сербской культуре, истории и языку. Москва, 2023. С. 255–274.
4. Кузнецова И. В. Южнославянские устойчивые сравнения с компонентом-турцизмом религиозной тематики // «Үлы Дала» III-ші халыкаралык гуманитарлык ғылымдар форумының материалдары (бірінші бөлім): материалы III гуманитарного форума «Великая степь» / Т. 1. Астана: «Ғылым» баспасы, 2018. С. 321–328/
5. Кузнецова И. В. Ориентализмы, называющие человека, в устойчивых сравнениях сербов // Вестник Бурятского государственного университета. 2020. № 4. С. 12–19.

6. Савченко А. В., Хмелевский М. С. Bosnia and Herzegovina as a Historical Balkan Bridge between Cultures, Religions and Nations // Вестник Российского университета Дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 11, 3. Москва, 2020. С. 546-560.

7. Хмелевский М. С., Раина О. В. Утрата семантико-культурологического значения при переводе идиом (на материале близкородственных языков) // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Материалы XI Международной конференции. Челябинск, 2022. С. 163-167.

8. Хмелевский М. С. Языковой культурологический континуум современной Южной Славии: сербский, хорватский, боснийский и черногорский языки (pro et contra) // Studia Slavica Academiae Scientiarum Hungaricae. Budapest, 2023. С. 89-132.

9. Čechová M. Dynamika frazeologie // Naše řeč. 1986. ročník 69, č. 4. S. 178-186.

10. Jílková L. Turci v češtině // Jan Králík a kol.: Každý den s češtinou. Praha, 2009, S. 216–217.

11. Čermák F. Slovník české frazeologie a idiomatiky 1, Příkladování. Praha, 2009.

12. Zaorálek J., Lidová rčení. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1963.

13. Slovník spisovného jazyka českého [Электронный ресурс] URL: <https://ssjc.ujc.cas.cz/search.php?heslo=Turek&hsubstr=no> (дата обращения: 30.09.2023).

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ

УДК 811.111

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПОСЛОВИЦАХ О ДЕТЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, ТУРКМЕНСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

БАБАКУЛЫЕВА Д. А.

*Школа № 24, Саятский район, г. Сакар,
Туркменистан, dursun210596@mail.ru*

ШЕСТАКОВА О. Б.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: shobor@bk.ru*

Статья посвящена изучению и сопоставлению английских, туркменских и русских пословиц, включающих образ ребенка, с целью выявления особенностей отражения национальной картины мира на примере данного образа. Проведенный анализ пословиц позволил выявить как сходства, так и различия в отношении к детям, их роли в жизни семьи, методам воспитания у англичан, туркменов и русских. Сходства между пословицами подтверждают наличие универсальных ценностей. Различия обусловлены тем, что культура, условия жизни и менталитет этих народов значительно отличаются.

Ключевые слова: пословицы, образ, ребенок, родители, менталитет, воспитание, отношение

REFLECTION OF THE NATIONAL PICTURE OF THE WORLD IN ENGLISH, TURKMEN AND RUSSIAN PROVERBS ABOUT CHILDREN

BAVAKULYEVA D. A.

*School № 24, Sayatsk district, Sakar, Turkmenistan,
e-mail: dursun210596@mail.ru*

SHESTAKOVA O. B.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: shobor@bk.ru*

The article is devoted to the study and comparison of English, Turkmen and Russian proverbs, including the image of a child, in order to identify the peculiarities of reflecting the national picture of the world on the example of this image. The analysis of the proverbs has revealed both similarities and differences in the attitude towards children, their role in family life, and methods of education among the British, Turkmen and Russians. The similarities between the proverbs confirm the existence of universal values. The differences are due to the fact that the culture, living conditions and mentality of these peoples differ significantly.

Key terms: proverbs, image, child, parents, mentality, upbringing, attitude.

Устное народное творчество, частью которого являются пословицы и поговорки, прошло долгий путь развития. Пословицы и поговорки являются средством отражения картины мира народа, его менталитета, традиций, обычаев. В пословицах и поговорках люди выражают свой жизненный опыт, отношение к окружающему миру, поэтому их изучение позволяет приобщиться к истории народа, его культуре, традициям, образу жизни. История разных народов имеет некоторые общие черты, однако, каждый народ прошел собственный путь развития, имел разные условия проживания, что не могло не отразиться на менталитете народа, его картине мира, что нашло отражение в произведениях устного народного творчества.

Народная мудрость, представленная в метафорической, символической форме, является источником, из которого не одно поколение черпает знания, опыт.

Образ ребенка занимает значительное место в языковой картине мира любого народа, так как ребенок – это продолжение рода. Поэтому ребенок и его воспитание считались одними из самых важных моментов системы человеческих ценностей. В данной работе рассматриваются русские, английские и туркменские пословицы, отражающие отношение к детям у данных народов.

О традициях, культуре и национальном характере англичан написано довольно много. Если говорить о воспитании детей, то основными принципами многие называют строгость и терпение, последнее объясняется еще и тем, что многие англичане становятся родителями после 30 лет, возраст, когда человек более уравновешен. Мнение о необходимости строгости в воспитании подчеркивается во многих английских пословицах:

– *Children must be seen but not be heard.*

– *Give a child his will and he'll turn ill.*

– *To feel sorry for your son is to make a fool of yourself.*

– *A man who has not been flogged is not educated.*

Не отрицают англичане необходимости телесных наказаний, без которых, по их мнению, ребенок растет избалованным:

– *Spare the rod and spoil the child (Пожалеть розгу – значит испортить ребенка).*

Исследователи обычаев, семейных ценностей туркменского народа отмечают, что семья – один из наиболее влиятельных факторов, которые формируют личность человека в Туркменистане. Родители прививают своим детям те понятия и нормы морали, которые традиционно передаются в их семье из поколения в поколение. Большое значение имеет и национальное воспитание, то есть совокупность традиций, моральных принципов и правил, свойственных данному народу на протяжении нескольких поколений [1].

В туркменском языке не было выявлено пословиц о строгости воспитания. Это объясняется тем, что послушание, повиновение родителям является само собой разумеющимся у данного народа, а баловать детей не свойственно туркменским родителям. Напротив, есть пословица, в которой указываются возможные последствия телесного наказания детей:

Çagany taýak bilen ursañ, ulalansoň ol seni damak bilen urar (Досл.не-ревод: Если ребенка бить палкой, то он потом ударит в горло, то есть ответит тем же).

Семейное воспитание детей в России менялось со сменой эпох. Традиционными ценностями являются трудолюбие, уважение к старшим поколениям. Если говорить о строгости и наказаниях, в русском языке есть пословица, противоположная английской: *Детей наказывай стыдом, а не кнутом.* Хотя необходимость строгости также не отрицается (*Без строгости и щенка не воспитаешь*).

Вне зависимости от того, каковы основные принципы воспитания, пословицы всех трех языков указывают на важность для семьи иметь ребенка, в пословицах подчеркивается, что дети приносят в дом счастье, радость:

– *Изба детьми весела.*

– *У кого детей много, тот не забыт от бога.*

– *A baby in the house is a well-spring of pleasure.*

– *Grief with children and without children is twice.*

– *Children are poor man's riches* (Даже для бедняка главным богатством являются дети).

– *Çaga- bagtyň açarydyr (Дети – основа счастья).*

– *Çagaly öý bazar, çagasyz öý tazar (Дом с детьми – зрелище, дом без детей – кладбище).*

– *Çagaly üý bazar, Çagasyz öý tazar* (Дом, где много детей как базар беспокоен, дом бездетных людей как могила, спокоен).

Дом без детей в туркменском языке сравнивается с кладбищем, с могилой, то есть это очень мрачное место.

Отражение национальной специфики, национального колорита можно найти в следующей туркменской пословице:

Çaga hökümi patyşa höküminden artykdyr (Дитя сильнее шаха).

В ней подчеркивается место и роль ребенка в семье. Шах – правитель, а ребенок еще сильнее, важнее его.

Дети – помощники родителей, их опора:

Работные дети – отцу хлеб.

Для туркменов дети, особенно сыновья, – это помощники, работники, то есть основа благополучия:

Aýalsyza eşret ýok, ogulsyza – döwlet (Без жены нет добра, без сына – благополучия).

Для каждого родителя его ребенок самый красивый, самый лучший. Это отражается в пословицах всех трех языков:

– *Всякой матери свое дитя мило.*

– *Свое дитя милее.*

– *И рябая дочь, да родимая, а и красавица, да чужая.*

– *Каждый хвалит своего распутного сына и косую дочь.*

– *Every mother thinks her own gosling a swan.*

– *Garga het öz çagasyňa akjam diýer* (Всяк своего ребенка любит, и для вороны ее ребята белые гусята).

Интересно, что в пословицах английского и туркменского языков используются образы птиц, только птицы разные, в английском языке идеал – лебедь, в туркменском – гусь.

Пословицы могут отражать разное отношение народов к сыну и дочери.

– *Дочерью красуются, а сыновьями в почете живут.*

– *Дочь питаю – за окно кидая, сына кормлю – в долг даю.*

Смысл второй пословицы в том, что дочка выйдет замуж и уйдет из дома, родителям она не помощница, зря потратились на нее. А сын в будущем опора и помощник. То, что вложено в сына, вернется родителям.

В туркменских пословицах подчеркивается важность сына, сын работник, опора родителей:

– *Aýalsyza eşret ýok, ogulsyza – döwlet* (Без жены нет добра, без сына – благополучия).

– *Halamak, nähili bir zadyň gözbaşy içarsyň,*

Ol diýerlik gowy adam gyz, ýok

berme oglumňiň Naýu.

(Терпеть невмочь, так воду пей, коль нету молока.

Уж лучше дочь, коль нет детей, коль не дал бог сына).

Родители служат примером для детей, дети подражают их поведению. Основы характера закладываются в семье. Это естественно для всех народов. Поэтому во многих языках есть схожие по смыслу пословицы. Образы, структуры могут отличаться, но смысл одинаков – дети отражение родителей. Они следуют их примеру, приобретают жизненные навыки.

- *Яблоко от яблони недалеко падает.*
- *От яблони – яблочко, от ели – шишка.*
- *Отец рыбак и дети в воду смотрят.*
- *Каков отец, таков и молодец.*
- *Какова matka, таково и дитяtko.*
- *Каков корень, таков и отрпыск.*

В русском и английском языках находим пословицы, схожие по структуре: *каков таков, like.... like.*

- *Like father, like son.*
- *As the tree, so the fruit.*
- *Like the womb so are the children.*
- *As the old cock crows, so does the young.*
- *Ata kesbi oglal halal (Ремесло отца наследуется сыном).*
- *Güjük enesinden üýrtmäni öwrener (Щенок у матери лаять учится).*
- *Atañdan ýöremegi, eneñdendikmegi öwrenersiň (У отца научишься ездить, у матери – халат кроить).*

В туркменских пословицах особо подчеркивается важность матери для ребенка. Вероятно, это связано с тем, что хозяйством и воспитанием детей в основном занимается женщина, мать, поэтому она ближе детям.

- *Atasyz bir gün, enesiz müň gün aglarsyň (Нет отца – дитя плачет день, нет матери – плачет тысячу дней).*
- *Atasyz ýetim, enesiz yesir (Ребенок без отца – сирота, без матери – раб).*
- *Garaksyz gazan gaýnamaz, enesiz ogul ýaýnamaz (Без крышки котел не кипит, без матери ребенок не резвится).*

Пословицы, указывающие на роль матери в жизни ребенка находим и в русском языке:

- *Родную мать никем не заметишь.*
- *Ребенок без матери, что стол без скатерти.*

Схожим у разных народов является понимание того, что воспитывать ребенка, формировать его характер необходимо пока он маленький, иначе будет поздно.

- *Rot the tree until it bends, teach the child until it listens.*
- *A tree must be bent while young.*
- *Fair in the cradle and foul in the saddle.*

- *What is bred in the bone will never come out of the flesh.*
- *Гни дерево, пока гнется; учи дитяtko, пока слушается.*
- *И к худу и к добру приучаются смолоду.*

Сходство находим не только в образной основе пословиц, то и в структуре, пословицы являются практически идентичными: *Rot the tree until it bends, teach the child until it listens.* – *Гни дерево, пока гнется; учи дитяtko, пока слушается.*

Таким образом, сопоставительный анализ пословиц английского, туркменского и русского языков, включающих образ ребенка, показывает, что восприятие ребенка, его места в семье имеет очень много общего у этих народов. Выявленные различия обусловлены тем, что условия жизни в значительной степени определяют традиции и менталитет народа, что не могло не найти отражение в пословицах, являющихся мудростью народа.

Литература

1. *Королева Н. Е.* Сравнение национального и межнационального во фразеологизмах с семантикой цвета в английском, русском, татарском, туркменском языках // *Культурология, филология, искусствоведение: актуальные проблемы современной науки.* Новосибирск, 2019. С. 56–64.

УДК 398

ДЕТСКИЙ ФОЛЬКЛОР КАК ОТРАЖЕНИЕ РАЗЛИЧИЙ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР

ИВАНОВА Д. С., СИДОРОВА Л. А.

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары,
Россия, e-mail: di_w12@list.ru, lara1357@mail.ru*

В данной статье рассматривается детский фольклор как отражение различий в языковой картине мира представителей английской и русской лингвокультуры. Авторами проанализировано множество художественных произведений, созданных для детей, выделены различия английской и русской лингвокультуры. В работе приведены примеры использования детского фольклора англоязычных и русскоязычных стран, рассмотрено влияние данных художественных произведений на формирование языковых и культурных навыков у детей.

Ключевые слова: лингвокультура, устное народное творчество, детский фольклор, народные сказки, потешки, стихи.

CHILDREN'S FOLKLORE AS REFLECTION OF DIFFERENCES IN THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD OF THE ENGLISH AND RUSSIAN LINGUAL CULTURES REPRESENTATIVES

IVANOVA D. S., SIDOROVA L. A.

Chuvash State Pedagogical University named after I. Y. Yakovlev, Cheboksary, Russia, e-mail: di_w12@list.ru, lara1357@mail.ru

This article examines children's folklore as a reflection of differences in the linguistic picture of the world of representatives of English and Russian linguistic cultures. The authors examined many works of art created for children, highlighting the differences between English and Russian linguistic cultures. The work provides examples of children's folklore of English-speaking and Russian-speaking countries and examines the influence of these works of art on the formation of children's language and cultural skills.

Key terms: linguistic culture, oral folk art, children's folklore, folk tales, nursery rhymes, poetry.

Детский фольклор представляет собой богатый комплекс литературных произведений, игр, песен и потешек, которые служат важным инструментом формирования языковых и культурных навыков у детей. Он отражает различия в языковой картине мира представителей английской и русской лингвокультур и представляет собой удивительный мир, который знакомит детей с особенностями и традициями различных народов. В детском фольклоре можно обнаружить множество примеров, отсылающих к авторам, которые стали иконами этой области. Например, в английском детском фольклоре широко известны стихи и сказки Джона Джейкоба Найтсмита. Его произведения, такие как «Три маленьких котенка», «Колыбельная для Джона» и «Питер Питер Пампкин Итер», являются классикой детской литературы и до сих пор пользуются огромной популярностью среди детей на протяжении многих поколений [3].

Произведения Найтсмита великолепно подходят для развития языковых навыков у детей. Они помогают расширить словарный запас, развить широту мышления и развитие воображения. Тексты его стихов и сказок часто содержат яркие описания и необычные образы, что стимулирует детское воображение. Кроме того, они часто сопровождаются музыкальным сопровождением, что позволяет детям развивать музыкальные способности и чувство ритма.

В русском детском фольклоре также можно найти множество популярных произведений, которые стали классикой детской литературы. Например, великолепные стихи Самуила Маршака, такие как «Прыг-Скок» и «Тараканище», уже много десятилетий радуют и удивляют детей

своей легкостью и остроумием. Эти произведения помогают детям не только развивать языковые навыки, но и учат жизненным ценностям, морали и эмоциональной памяти. В русском детском фольклоре одним из известных авторов является Корней Чуковский. Его стихи и сказки, такие как «Мойдодыр», «Телефон», «Айболит» и «Краденое солнце», стали неотъемлемой частью детской культуры и примером яркой и занимательной литературы для детей. Эти произведения не только развлекают, но и воспитывают маленьких читателей, приобщая их к ценностям дружбы, справедливости и творчества. Огромна их роль в нравственном воспитании детей [5].

Важно отметить, что детский фольклор не только служит развлекательным и образовательным целям, но также способствует сохранению культурного наследия и традиций народа. Он передает наследие прошлых поколений и помогает детям осознать свою идентичность и узнать о различных культурах и обычаях. Поэтому изучение детского фольклора имеет большое значение для понимания культурного многообразия и сохранения национальной идентичности.

Детский фольклор представляет собой многообразные формы самовыражения у детей, включающие в себя не только литературные произведения, но и разнообразные игры и потешки. Эти формы фольклора отражают особенности языка и культуры каждой лингвокультуры и играют важную роль в формировании языковых навыков и культурной идентичности у детей.

В английском детском фольклоре, одной из распространенных форм являются игры, в которых используются рифмованные счеты. Например, игры «Miss Mary Mack» и «Eeny, meeny, miney, moe» представляют собой рифмованные стихи, которые не только развлекают детей, но и способствуют развитию их речи и запоминанию новых слов. Такие игры несут в себе культурные особенности английского языка и традиции, а также способствуют формированию языковой компетенции у детей.

В русском детском фольклоре также широко распространены игры, которые используют сказочных персонажей. Например, игры «Колобок», «Лиса и заяц» и «Маша и Медведь» основаны на русских народных сказках и имеют важное значение для детей в понимании русской культуры, традиций и народных обычаев. Они помогают детям узнавать о русской народной литературе и различных персонажах, а также развивают их социокультурную компетенцию.

Детский фольклор является не только развлекательной формой выражения, но и отражением уникальных особенностей языковой картины мира представителей английской и русской лингвокультур. Он создает мост между поколениями, передавая ценности, традиции и культурные

особенности. Через детский фольклор дети могут погрузиться в мир языковых игр, фантазии и узнать больше о своей родной культуре. Изучение и понимание детского фольклора является неотъемлемой частью образования и воспитания детей. Оно способствует развитию творческого мышления, смекалки и эмоционального интеллекта. Дети, изучая детский фольклор, учатся ловить нюансы языка, разбираться в символах и метафорах, а также развивают свою собственную творческую индивидуальность.

Интересно отметить, что детский фольклор не ограничивается только английским и русским языками. В каждой культуре есть свои уникальные формы детского фольклора, которые отражают особенности и традиции этой культуры. Например, в китайском детском фольклоре популярны традиционные песни и стихи, которые передают мудрость и ценности китайской культуры. В индийском детском фольклоре можно найти множество прекрасных сказок и легенд, которые основаны на древних индийских мифах и преданиях.

В русском детском фольклоре обнаруживается огромное разнообразие песенок и считалок, которые являются важной частью детской культуры и имеют значимое значение для формирования языковых навыков и культурной идентичности у детей. Одним из популярных примеров является считалка «Ласточка», текст которой звучит следующим образом:

«Ласточка, ласточка,
Где твоя гнездо?
На белом свете
У меня в кармане».

Эта считалка отражает особенности жизни ласточки и ее способность строить гнезда. Она также использует образное выражение «на белом свете», что имеет метафорическое значение и означает «везде».

В английском детском фольклоре широко распространены песенки и считалки, которые играют важную роль в развитии языковых навыков и культурной идентичности детей. Одной из самых известных и часто исполняемых является песенка «Twinkle, Twinkle, Little Star» (Блестящая, блестящая, маленькая звезда). Текст данной песенки звучит следующим образом:

«Twinkle, twinkle, little star,
How I wonder what you are!
Up above the world so high,
Like a diamond in the sky.
Twinkle, twinkle, little star,
How I wonder what you are!»

Эта популярная песенка рассматривает тему звезды и вызывает вопросы у детей о ее природе и свойствах. Она использует метафорические выражения, такие как «как бриллиант на небе», чтобы усилить воздействие песенки на воображение детей. За счет повторения фразы «How I wonder what you are!» (Как я удивляюсь, кто ты!), песенка стимулирует любопытство и активное мышление детей. Эта песенка отображает любовь детей к звездам и их удивление перед их загадочностью. Она также использует образное выражение «like a diamond in the sky» (как бриллиант на небе), чтобы описать яркость и красоту звезды [1].

Детский фольклор отражает не только языковые особенности, но и культурные аспекты народа. Например, русская загадка «Что это такое: ходит в лесу, рыльце торчит?» имеет следующий ответ: «Ежик». Эта загадка отображает привычки ежа обитать в лесу и его характерный внешний вид с иголками на спине. Английская загадка «What has keys but can't open locks?» (У чего есть ключи, но она не может открыть замки?) имеет ответ: «A piano» (Пианино). Эта загадка отражает особенности музыкальной культуры и инструментов.

Детский фольклор представляет собой богатое наследие народных сказок и легенд, которые играют важную роль в формировании моральных уроков, мудрости и приключений для детей. Например, в русском детском фольклоре народная сказка «Колобок» передает детям историю о говорящем колобке, который убегает от разных животных и в конечном счете становится добычей лисицы. Сюжет данной сказки обращает внимание детей на важность осторожности и необходимость проявления бдительности при взаимодействии с незнакомыми или потенциально опасными ситуациями. Сказка «Колобок» имеет культурную значимость и стала одной из наиболее известных русских народных сказок. Ее общепризнанность связана с ее способностью передать важные моральные уроки и нравственные ценности, такие как осторожность, настороженность и бдительность, через интересный и увлекательный сюжет. Эта сказка стимулирует развитие этического мышления у детей, а также учит их различать добро и зло, правильное и неправильное [4].

В английском детском фольклоре существуют известные сказки, такие как «The Three Little Pigs» (Три поросенка), которая передает важные моральные уроки детям. В этой сказке рассказывается о трех поросятах, каждое из которых выбирает разный материал для строительства своего дома – солома, палки и кирпичи. Только дом, построенный из кирпичей, оказывается достаточно прочным и может выдержать атаки волка. Эта сказка передает детям урок о значимости труда, упорства и принципов ответственного принятия решений.

Кроме того, детский фольклор включает в себя различные игры, которые передаются из поколения в поколение. Например, русская игра «Колечко» представляет собой игру, в которой дети стоят в кругу, держась за руки, и один из участников пытается пройти через образованное кольцо, обманывая остальных. Эта игра требует от детей координации движений и тактического мышления, а также развивает навыки сотрудничества и анализа ситуации.

В английском детском фольклоре существует обширный набор игр, включая игру «London Bridge is Falling Down» (Лондонский мост рушится). В этой игре дети держатся за руки и поднимают и опускают их, имитируя падение моста. Участие в данной игре способствует развитию сотрудничества среди детей и стимулирует физическую активность. Подобные игры являются важной частью детского фольклора, предоставляя детям возможность развития не только физических, но и социальных навыков. Детский фольклор несет в себе большое значение как составная часть культурного наследия каждого народа. Он передает не только языковые особенности, но также ценности, традиции и уникальные черты этнической группы. Детский фольклор играет важную роль в формировании личности и культурной идентичности детей, создавая базу для их социального и культурного развития. Он вовлекает детей в языковые и социальные практики сообщества и способствует развитию их языковых, межличностных и социальных навыков.

«Сказки имеют своеобразное место в культуре человечества. Они служили источником учения и развития во многих культурах на протяжении веков» [2, с. 326].

Язык народных сказок «представляет собой подлинную устную народную поэзию, восходящую к тому времени, когда поэт и крестьянин были одним целым. Язык сказок ярок и отличается обилием выразительных средств: эпитетов, метафор, повторов, сравнений. Они используются для описания внешности персонажей и их поступков, а также могут характеризовать качества героев и их отношения друг с другом» [6, с. 122]

Детский фольклор включает в себя значительное количество песен и стишков, которые передаются из поколения в поколение. Эти музыкальные произведения часто отличаются простой мелодией и ритмом, что способствует легкому запоминанию для детей. Они могут охватывать различные темы, включая животных, природу, игры и повседневные ситуации. Примером русской детской песни является «Под липой темной», которая описывает весенний приход птиц и радость, которую они приносят. Эта песня способствует развитию музыкальных навыков и чувства ритма у детей. Она предлагает простую и легко запоминающуюся мелодию, что способствует активному участию ребенка в музыкальных активностях.

В английском детском фольклоре также существует множество популярных песен и стихшков, таких как «Twinkle, Twinkle, Little Star» (Мерцай, мерцай, маленькая звезда). Эта песня лирическим образом описывает красоту и загадочность звездного неба. Она включает простые мелодии и легкие слова, что делает ее доступной и привлекательной для детей. Это способствует развитию музыкальных навыков у детей и помогает им осознать значимость музыки в культуре и искусстве.

Детский фольклор также может включать в себя традиционные праздники и обряды, которые связаны с детством. Например, русская традиция Масленицы включает в себя различные игры, гуляния и гастрономические угощения. Этот праздник помогает детям осознать культурные традиции своего народа и участвовать в общественных мероприятиях. Детский фольклор представляет собой важную и значимую часть детской жизни, играющую значимую роль в их развитии и формировании. Он служит механизмом передачи культурной информации, позволяя детям познакомиться с особенностями своей культуры, историческим наследием и традициями. Детский фольклор способствует развитию различных навыков и способностей у детей. Он стимулирует языковое развитие, помогает расширить словарный запас, развивает способности к творческому мышлению и воображению. Кроме того, детский фольклор способствует развитию социальных навыков, так как дети вовлекаются в коллективные игры, совместные песни и другие формы фольклорного выражения. Передача детского фольклора является неотъемлемой частью культурного наследия и способом сохранения культурного многообразия.

Таким образом, детский фольклор не только развлекает детей, но и играет важную роль в их развитии и формировании. Он помогает детям узнать и понять свою культуру, развить языковые и социальные навыки, а также сохранить и передать ценности и традиции своего народа. Изучение и передача детского фольклора являются отражением нашей заботы о нашем культурном наследии и будущем поколении.

Литература

1. Английские стихи для детей / сост. В. А. Верхогляд. Москва, 2006.
2. Галкина А. А., Мозжегорова Е. Н. Адаптация как переводческая стратегия при переводе политкорректных сказок Джеймса Финна Гарднера // Вопросы филологии и переводоведения в контексте межкультурной коммуникации. Чебоксары, 2023. С. 324–328.
3. Культура детства в фольклоре и литературе / Л.К. Маслева. Москва, 2007.
4. Родионова Н. В. Детский фольклор (рассказы, загадки, пословицы). Москва, 1988.
5. Сидорова Л. А. Использование русских, чувашских и английских народных сказок в нравственном воспитании детей младшего школьного возраста // Актуальные проблемы педагогики и методики начального образования. Чебоксары, 2021. С. 277–281.

6. Сидорова Л. А. Лингвокультурологические особенности английской народной сказки // Успехи гуманитарных наук. 2023. № 1. С. 118–124.

УДК 811.511.111

ПОСЛОВИЦЫ МАРИЙСКОГО ЯЗЫКА С ЛЕКСИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ МУТ(СЛОВО)

КАЗЫРО Г. Н.

*Марийский государственный
университет, г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: galinarfa@yahoo.com*

В данной статье рассматриваются пословицы марийского языка с ключевым словом мут, отобранные из словаря «Марий калык- ойпого: калык-мут влак» (Свод марийского фольклора: Пословицы и поговорки), составителем которого является А. Е. Китиков. Целью анализа пословиц явилось описание их плана содержания с учетом прагматических и коннотативных аспектов. Методами исследования явились описательный и семантический методы. В результате исследования было установлено, что план содержания паремий марийского языка с лексическим компонентом мут представляет собой сложное образование, состоящее из семантической доминанты, а также из прагматического и коннотативного аспектов. В статье были рассмотрены пословицы как с положительной, так и отрицательной коннотацией.

Ключевые слова: пословица, семантическая доминанта, прагматическое значение, коннотативное значение, метафора

PROVERBS OF THE MARI LANGUAGE WITH THE LEXICAL COMPONENT МУТ(WORD)

KAZYRO G. N.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: galinarfa@yahoo.com*

This article examines proverbs of the Mari language with the keyword mut (word) selected from the dictionary “Mari kalyk-oypogo: kalyk-mut vlak” (Collection of Mari folklore: Proverbs and sayings) compiled by A. E. Kitikov. The purpose of the analysis of was to describe their content plan taking into account pragmatic and connotative aspects. The author used descriptive and semantic methods of research. The research resulted in the conclusion that the content plan of Mari language proverbs with the lexical component mut (word) is a complex formation consisting of a semantic dominant, as well as of pragmatic and connotative aspects. The article examines proverbs with both positive and negative connotations.

Key terms: proverb, semantic dominant, pragmatic meaning, connotative meaning, metaphor

Человек представляет собой многогранную личность, как таковая, она может быть охарактеризована с разных позиций. Но прежде всего, человек – это языковая личность. Проблема языковой личности широко исследуется в языкознании. Термин «языковая личность» получает различные интерпретации в зависимости от теоретической позиции исследователя. Под термином «языковая личность» понимается «личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [4, с. 38]. Как следует из дефиниции, язык играет важную роль в становлении личности.

Язык представляет собой системно-структурное образование, важное место в котором занимает лексический уровень, так как центральной единицей языка является слово. Важность слова осознается носителями языка, именно поэтому почти в каждом языке есть пословицы о слове. В ряде пословиц подчеркивается ценность слова. Приведем примеры из разных языков:

В русском языке: *На великое дело – великое слово.*

В азербайджанском языке: *Сокровище оценить можно, а слову цены нет.*

В белорусском языке: *Слово дороже золота.*

В татарском и азербайджанском языках: *Слово украшает мир.*

Данная статья посвящена анализу плана содержания пословиц марийского языка с ключевым словом *мут* (слово), в отдельных случаях приводятся также примеры эквивалентов из русского языка. Материалом исследования послужили пословицы марийского языка, отобранные методом сплошной выборки из словаря А. Е. Китикова [5].

Следует отметить, что пословица является особой языковой единицей, которая обладает отдельными характеристиками и слова и предложения.

Несмотря на то, что пословица обладает предикативностью, что сближает ее с предложением, она относится к лексической системе языка. Как и слово, она используется в речи в готовом виде, тогда как предложение создается из слов по существующим в языке моделям.

Термин «пословица» имеет большое число определений. Приведем некоторые из них. В дефиниции, которое содержится в Большой российской энциклопедии, указываются на такие существенные признаки пословицы, как сходство по форме с предложением, особенности ее семантики: Пословица – это «образное афористически сжатое изречение в форме законченного предложения, содержащее некую законченную мудрость и имеющее назидательный смысл, который может быть буквальным и переносным...или только переносным» [2]. В определении

О. Б. Абакумовой указывается также на коммуникативный аспект пословицы: «Пословица понимается нами как замкнутая предикативная единица гибридного типа, совмещающая признаки языкового знака и мини-текста, как оценочное суждение, используемое в речи для достижения разных коммуникативных целей и реализации соответствующих коммуникативных стратегий» [1, с. 105].

Таким образом, семантика пословицы может состоять как из прямого и переносного значений, так и сводиться к одному из них. В основе семантики пословицы переносное значение чаще всего представлено метафорой. В дефиниции термина «метафора», приведенного в «Лингвистическом энциклопедическом словаре», содержится указание на эту ситуацию: «...троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающий некоторый класс предметов, явлений и т. п. для характеристики или наименования объекта входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичному данному в каком-либо отношении. В расширительном смысле термин «метафора» применяется к любым видам употребления слов в непрямом значении» [3]. Как отмечается в статье Н. П. Ойноткиной, в основе любых тропов, в том числе и метафор, лежат различные образы из реальной действительности: природные реалии, животные, растения и предметы. Образ представляет собой чувственно воспринимаемое представление о предмете или явлении [6, с. 84].

Как известно, многие пословицы выполняют также дидактическую функцию. Они обобщают множество типичных жизненных ситуаций и советуют, как следует поступать оказавшись в них, они также подчеркивают важность нравственных и духовных ценностей. Кроме того, они дают оценку поступкам человека, отдельным чертам его характера. В связи с этим, план содержания пословицы не ограничивается включением прямого и переносного значений. Многие пословицы обладают также прагматическим и коннотативным значениями.

Как показал анализ, пословичный фонд марийского языка содержит целый ряд паремий о слове. При этом следует в виду, что в них слово ассоциируется с языком, точнее с его проявлением – с речью. При анализе плана содержания данных паремий мы учитывали также наличие элементов прагматического и коннотативного значений. С точки зрения коннотативного значения анализируемые пословицы о слове мы разделили на две группы:

1) пословицы с положительной коннотацией и 2) пословицы с отрицательной коннотацией.

Рассмотрим пословицы первой группы. Например, семантика пословицы *Мут дене нӱлтӧ пӱгымат тундаш лиеш* (Словами можно гнуть и ольховые дуги) представлена метафорой, в ней сила воздействия слова

сравнивается с силой человека. Русский эквивалент: *Слово горы ворокает*. В марийской пословице уточняется: *Ушан мут курыкым савыра* (Умное слово горы свернет).

Не только умное слово, но и ласковое, доброе слово обладают большой силой воздействия на собеседника. Так, в пословице *Ныжыл мут кўртньō печым пудырта* (Нежные слова ломают железные изгороди) подчеркивается сила доброго слова. Прагматическое значение – имплицитное выражение совета «В процессе коммуникации тон общения и выбор лексики должны быть дружелюбными». Русский эквивалент: *Доброе слово окрыляет*.

В пословицах *Кузуракын мутшо айвā т* (Слова старших – поучение) и *Кузурак егын ойлымыжо ўлан ок воч* (Слова старших не упадут в землю, т.е. сбываются) имплицитно содержится совет : прислушиваться к советам старших, так как у них большой жизненный опыт. Здесь также дана оценка значимости слов опытных людей.

Целый ряд пословиц обладает отрицательной коннотацией. Известно, что Марийский народ отличается трудолюбием и эта черта оценивается как одна из самых важных положительных характеристик человека. Соответственно, лень и пустословие осуждаются в пословичной картине мира в целом, в пословицах о слове, в частности. Приведем несколько примеров:

1. *Мутшо дене тыш-туш, пашаже дене нигуш* (Русский эквивалент: Словами туда-сюда, а делами никуда).

2. *Мутышит дене презымат пукиат* (Своими словами кормят и телят).

3. *Чевер мут дене каваным от опто* (Красивыми словами кладуху не сложишь).

Семантическая доминанта данных пословиц – слова, не подкрепленные делами, ничего не значат. В них имплицитно содержится совет – больше дела, меньше слов. В них дается отрицательная оценка пустословия. Как гласит русская пословица, *Пустые слова, что орехи без ядра*.

В пословице *Уто мут шерым тема, уто арака ушым йомдара* (Лишние слова надоедают, от лишней водки ум теряется) утверждается, что многословие не самая лучший стиль общения. В ней имплицитно содержится рекомендация – будь сдержан в словах. Русский эквивалент: *Лишнее слово в досаду вводит*.

В марийских пословицах о слове осуждаются не только пустословие и многословие, но и сплетни. Например:

1. *Мутым кондыштишо ег меж кочио вольк дене иктак* (Сплетник что скотина, поедающая шерсть). Переносное значение этой пословицы основано на образе овцы, поедающей шерсть. Как отмечается в научной литературе по ветеринарии, грызение шерсти связано с болезненным состоянием животного [7]. Семантическая доминанта этой пословицы: Беседа, состоящая из сплетен, не отвечает критериям должного уровня общения.

2. *Шенгеч-ончыч коштио мут шыже мардеж гай: кылмыкта гын – ондак кылмыкта, чытырыкта, йўжиыкта* (Сплетни как осенний ветер: и холодят, и знобят, и студят). В основе метафорического значения этой поговорки прослеживается образ осеннего ветра. Семантическая доминанта – сплетни оказывают негативное влияние на человека, о котором сплетничают.

Эти две поговорки, осуждая сплетни, учат при общении с кем-нибудь избегать сплетни.

Антиподом добрых слов являются злые слова. Их воздействие на человека явно отрицательное. Согласно марийской поговорке *Поро мут – эм, шакше шомак – аяр* (Доброе слово – лекарство, гадкое слово – отрава), злое слово может ранить собеседника. Об этом же говорит русская поговорка *Слово не стрела, а сердце насквозь ранит*. В марийской поговорке злое слово сравнивается с отравой. Семантический принцип, на котором основывается перенос наименования, это – губительный эффект отравы.

Как гласит поговорка *Осал мут вашке ок шуло* (Злые слова не скоро тают), обида от злых слов нес скоро проходит. Переносное значение построено на основе образа льда, который тает медленно. Близкой по значению русской поговоркой является поговорка *Боль от самой большой раны пройдет, а от дурного слова не пройдет*. Более того злые слова могут довести до злых дел: *Осал мут осал пашаш савырна* (Злые слова превращаются в злые дела). Русский эквивалент поговорки: *Худое слово доводит до дела*.

Таким образом, эти поговорки резко осуждают злые слова и рекомендуют избегать их в своей речи.

Опираясь на проанализированные выше поговорки марийского языка с ключевой лексемой *мут*, можно сформулировать несколько выводов. Поговорки о слове занимают важное место в поговорочной картине мира марийского языка. Слово в этих поговорках ассоциируется с языком. План содержания этих поговорок включает не только ее смысл (семантическую доминанту), но и прагматическое и коннотативное значения. С точки зрения коннотации, поговорки были подразделены на две группы: паремии с положительной и отрицательной оценкой. Кроме того, было установлено, что большинство поговорок и с положительной, и с отрицательной коннотацией имплицитно содержат совет или рекомендацию, как правильно пользоваться словом, т. е. языком, каких слов и какого стиля общения следует избегать при коммуникации.

Литература

1. Абакумова О. Б. Семантика и прагматика поговорок и поговорок в дискурсе [Электронный ресурс]. URL: https://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media66529/22-Abakumova (дата обращения: 20.10.2023).

2. Большая российская энциклопедия 2004-2017. URL: <https://old.bigenc.ru/literatur/e/text/3161944> (дата обращения: 20.10.2023).

3. Лингвистический энциклопедический словарь. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 28.09.2023).
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва, 1987. 262 с.
5. Марий-калык ойпого: Калыкмут-влак – Свод марийского фольклора: Пословицы и поговорки / Сост. А. Е. Китиков. Йошкар-Ола, 2004. 208 с.
6. Ойноткинова Н. П. Семантика антропоморфной метафоры в структуре алтайских пословиц // Мир науки, культуры, образования. № 5 (12). 2008. С. 83-86.
7. Поедание (грызение) шерсти. URL: <https://www.petshealth.ru/pets/veterinar/obsh-vet-erinariya/grizenie.php> (дата обращения: 28.09.2023).

УДК 81

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ТРУДЕ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ КАРТИНАХ МИРА (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Полянцева А. Н.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, г. Санкт-Петербург,
Россия, e-mail: alenapoliantseva6844@gmail.com*

Научный руководитель –

СТРИКУН Е. А., старший преподаватель

Статья посвящена сравнительному анализу русских и английских паремиологических картин мира, отражающее их отношение к труду, с целью выявить специфические черты этнического менталитета народов. Сравнительный анализ данных пословиц актуален, а также показывает различные пути перевода, подбора их эквивалентов на другие языки. Делается вывод о наличии различий и схожести в иерархии ценностей представителей двух культур.

Ключевые слова: языковая картина мира, паремия, паремиология, пословицы о труде, пословичный фонд, пословицы, поговорки, эквивалент.

THE IDEA OF LABOR IN RUSSIAN AND ENGLISH PAREMIOLOGICAL WORLDVIEW (COMPARATIVE ASPECT)

POLYANTSEVA A. N.

*University of Management Technologies
and Economics, St. Petersburg, Russia,
e-mail: alenapoliantseva6844@gmail.com*

Academic supervisor –

STRIKUN E. A., senior lecturer

The article is devoted to the comparative analysis of Russian and English paremiological worldview, reflecting their attitude to work, in order to identify specific features of the ethnic mentality of nations. The comparative analysis of these proverbs is relevant, it shows various ways of translation and finding equivalents of proverbs and sayings in other languages. The given conclusion highlights the differences and similarities in the value hierarchy of representatives of the two cultures.

Key terms: linguistic worldview, paremia, paremiology, labor proverbs, proverbial fund, proverbs, sayings, saws, equivalent.

У каждого народа имеется своя идеология, философия, свои этнокультурные ценности и, наконец, своя картина мира. Картину мира можно определить, как совокупность основанных на мироощущении, мировосприятии, миропонимании и мировоззрении, целостных и систематизированных представлений, знаний и мнений человеческих общностей и отдельного человека о мире и мироздании.

Если сравнивать картину мира англичан и русских, то можно выявить заметную отличительную черту. Русский народ склонен ставить эмоции на первое место, доверять чувствам и действовать исходя из импульсивных побуждений. Англичане же больше полагаются на разум, логику, стараются действовать рационально. Особенно ярко это проявляется в языке, который служит для передачи приобретенных народом ценностей, что формирует менталитет народа, создавая языковую картину мира.

Языковая картина мира – это исторически сложившаяся совокупность представлений о мире в обыденном сознании данного языкового коллектива, определенный способ восприятия действительности. Языковая картина, это не только понимание мира, но и отражение внутреннего мира человека, представляющий тот или иной языковой коллектив. Языкова установка является одной из главных составляющих структуры менталитета [3].

В течении всех времен люди старались выразить свои чувства, желания, мысли – свой внутренний мир. Одним из способов изречения стали пословицы. Народ отражал свои обычаи, традиции и жизненную мудрость, высмеивая отрицательные стороны человека, ведая это в короткие поучительные предложения, называемые пословицами.

Пословица – это один из жанров древнего народного творчества; это изречение в виде грамматически законченного предложения, в котором выражена народная мудрость в поучительной форме. Пословица, как и поговорка является одним из проявлений народного мышления, богатство людской мудрости. В. Даль: «Пословицы – цвет народного ума...».

Согласно энциклопедическому словарю, слово «паремия» образовано от греческого слова *paroimia*, что чаще всего переводится как притча, пословица, поговорка.

В лингвистике паремия является особой единицей и знаком языка, который перетекает в необходимый элемент человеческого общения, то

есть пословицы и поговорки прежде всего являются афоризмами народного происхождения. По определению Г. Л. Пермякова: «Паремии – это не что иное, как знаки определенных ситуаций или определенных отношений между вещами». Таким образом, паремии передают конкретную информацию, отражают внутреннюю систему общества и непосредственно способствуют его развитию.

В отечественной лингвистике базовые понятия фразеологии как науки рассматривались в работах таких лингвистов, как А. В. Кунин, А. А. Потебня, В. Н. Телия и др. Не все лингвисты-исследователи относят пословицы и поговорки к фразеологическим единицам, но такие ученые, как А. В. Кунин, считают, что пословицы и поговорки должны изучаться в системе фразеологических единиц. Согласно его квалификации, они относятся к коммуникативным фразеологическим единицам.

Некоторые паремиологические единицы похожи друг на друга, а некоторые паремии схожи с определенной ситуацией. В течение всего времени народы обменивались между собой пословицами, поговорками и крылатыми выражениями. Г. Л. Пермяков выделил три причины сходства паремий, принадлежащих разным народам:

- в зависимости от происхождения языка одной и той же языковой группы разных народов;
- в зависимости от страны по соседству, с которой происходят длительные взаимоотношения;
- в зависимости от исторического опыта, пережитых народами.

Анализ паремиологических единиц, особенно пословиц, в когнитивном аспекте позволяет выявить ту основу, на которой держится мировоззрение человека, его ценностные ориентиры и приоритеты, и в то же время – стереотипы, которые живут в сознаниях людей.

Приступая к непосредственному анализу пословиц, существующих в английском и русском языках, необходимо разобраться, какие условия влияли на появление пословиц в обоих языках. Процесс заимствования пословиц из иных языков происходил и в английском фольклоре, и в русском, связано это с тем, что оба народа, имеют несколько констант, лежащих в основе их культуры. Во-первых, к таким константам относятся то, что оба народа в той или иной степени являются продолжателями культурных традиций Римской империи. При этом англичане унаследовали культуру Западной римской империи, а на русскую культуру большое влияние оказала Восточная римская империя (Византия), но по своей сути это части одного некогда великого государства. А во-вторых, другой константой является то, что обоих народов христианство является единой религией.

В русском языке содержится более 30 тысяч пословиц и поговорок на разные темы: жизнь, дружба, семья, труд, родина и так далее. В английском языке аналогично представлено огромное количество пословиц и поговорок. Важным звеном в раскрытии особенностей национального менталитета определённого этноса является анализ и сравнение паремий такой тематической группы, как «человек – труд».

Высказывания о труде с давних времен формировались в русском и английском народах. Каждый из них высказывал свое мнение и свои взгляды, формируя их в короткие поучительные сказания, передавая их из уст в уста. Одни народы ведали в своих пословицах уважение к трудящимся, отношение к труду как к мастерству или как к необходимой жизненной потребности, в то время как другие относились к труду как к выражению самого себя и внутренний духовных ценностей. Так, например, ниже представлены наиболее актуальные английские пословицы о труде с дословным переводом на русский язык, а также подбором русского эквивалента.

Таблица 1

Актуальные английские пословицы о труде

Английская паремия	Дословный перевод	Русский эквивалент
A busy bee has no time for sorrow	У трудолюбивой пчёлки нет времени на грусть	Не бывает скуки, коли заняты руки
He that would eat the fruit must climb the tree	Кто хочет съесть плод, должен взобраться на дерево	Без труда не вытащить рыбку из пруда
Little strokes fell great oaks	Слабые удары валят большие дубы	Терпение и труд все перетрут
No bees, no honey, no work, no money	Без пчёл нет меда, без работы нет денег	Хочешь есть калачи, не лежи на печи
Practice makes perfect	Практика приводит к идеалу	Дело мастера боится
Diligence is the mother of success	Усердие – мать успеха	Терпение и труд все перетрут
Haste makes waste	Спешка приводит к пустой трате времени	Поспешишь – людей насмешишь
Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise	Ранний отход ко сну и ранний подъем делают человека здоровым, богатым и мудрым	Кто раньше встаёт, тот вдвое живёт
The early bird catches the worm	Ранняя пташка ловит червячка	Кто рано встает тому Бог подает
Английская паремия	Дословный перевод	Русский эквивалент
First come, first served	Первым пришел, первым обслужен	Поздно пришёл, только кости нашёл

Пословицы, представленные выше и в русском, и в английском языках, чётко дают нам понять, что для того, чтобы чего-то добиться, достичь какой-либо цели, нужно упорно, терпеливо и качественно работать. Ставить труд превыше всего, рассчитывать только на собственные силы [4].

Также осуждается лень, недобросовестное отношение к труду и безделье у обоих представленных народов.

У русских и англичан безделье порицается, однако в то же время у русских приветствуется избегание тяжелого изнурительного труда. В пример этому суждению можно привести исконно русскую поговорку: «Работа не волк – в лес не убежит».

Нередко обозначение животных упоминается в паремиях о труде как в русском, так и в английском языках. Популярные животные в обоих языках, относящиеся к труду: лошадь, пчёлка, птичка, волк, овечка, рыбка. Так, например, английская поговорка – «No bees, no honey, no work, no money». А русская – «Без труда не вытащить рыбку из пруда» [2].

Таблица 2

Актуальные английские поговорки о труде, порицающие лень

Английская паремия	Дословный перевод	Русский эквивалент
Idleness rusts the mind	Безделье разрушает разум	Труд человека кормит, а лень портит.
In the morning mountains, in the evening fountains (or the morning to the mountain, the evening to the fountain)	Утро для гор, вечер для фонтанов	Делу время, а потехе час
The cat would eat fish and would not wear her paws	Кошка хотела бы и рыбку съесть, и лапки не намочить	Глину не мять, горшков не видать.
An idle brain is the devil's workshop	Праздный мозг – это мастерская дьявола	Труд человека кормит, а лень портит
A lazy sheep thinks its wool heavy	Ленивая овца думает, что ее собственная шерсть тяжелая	Ленивой лошади и хвост в тягость
Tomorrow never comes	Завтра может и не наступить	Не откладывай работу на субботу

Довольно часто, паремии разных народов выражают равнозначные понятия, а для некоторых из них находятся аналогичные единицы в другом языке. Например, такая английская поговорка, как “Never put off until tomorrow what you can do today” почти слово в слово переводится на русский язык – «Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня».

Однако для некоторых паремий подбор подходящих эквивалентов затрудняет процесс перевода, вынуждая компенсировать другим подходящим словом или словосочетанием для качественной передачи смысла. В пример можно привести пословицу “A lazy sheep thinks it's wool heavy”, что в дословном переводе «Ленивой овце и своя шерсть тяжелой кажется». Однако перевод английской пословицы отличается от русского эквивалента: «Ленивой лошади и хвост в тягость». Животное «овца» было заменено на «лошадь», а «шерсть» на «хвост». Каждая из паремий отражает особенное мировосприятие народов. Можно предположить, что у русских данная пословица восходит к старинным временам, когда повозка с лошадью была основным видом транспорта, а сама лошадь была кормилицей, в то время как у англичан овца – пейоративный образ в английских паремиях и фразеологии. На бытовом уровне она символизирует беспомощность и недалекость.

Конечно, труд играл важную роль в формировании русского характера. Труд в христианстве осмысливается как нравственное деяние, средство спасения души. О.А. Платонов отмечал: «Труд ... рассматривался как проявление духовной жизни, причем трудолюбие было характерным выражением духовности». Трудовая деятельность для русского человека была достижением красоты и гармонии. Д. С. Лихачев писал: «Русский пахарь своим многовековым трудом создавал красоту русской природы... опыт пахаря создавал эстетику параллельных линий...». Стоит отметить, что в пословичном мире русского языка концепт «труд» представляет практическую и духовную ценности с положительной оценкой, где все равны и труд безусловно поощряется, где работа человека и кормит, и кормит, где нельзя дело оставлять до завтра, а начинать рабочий день обязательно на заре, т.к. утро мудренее, где необходимо семь раз проверить, а хорошо ли дело сделано [1].

В английском менталитете также сложилась положительная коннотация концепта «труд». Данный факт объясняется основной функцией труда, которая играет исключительно положительную роль в картине мира англоговорящего народа. Однако труд в языковом сознании британцев обладает такими чертами, как работа, прибыль и время. Не зря мы часто встречаем фразы “*Time is money*” – «Время – деньги» и “*Business is money*” – «Делу деньги». Труд для англичан – это прежде всего работа для достижения благ. Также отношение к труду, как к источнику жизненного благополучия наблюдается в пословице: “*Business is the salt of life*” – «Дело – соль жизни». Поощрение коллективного труда отражено в таких английских паремиологических единицах, как “*Many hands make light work*”, что в переводе на русский – «Много рук – быстрее работа».

Подытожить сравнительный анализ можно высказыванием о том, что и русский и английский народ одинаково разделяют идею о том, что

труд является одной из главных составляющих жизни. Он облагораживает человека, лечит его и закаляет. Как для англичан, так и для русских труд – прежде всего работа, однако у русских трудовая деятельность также рассматривается как проявление себя и духовных ценностей. А среди народов популярна фраза «У русских труд означает стабильность, а у англичан – богатство».

Литература

1. Гиясова Н. А., Сусликова А. А. Сравнительный анализ английских и русских пословиц как составной части социокультурного феномена народов. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-angliyskih-i-russkih-poslovi-ts-kak-sostavnoy-chast-i-sotsiokulturnogo-fenomena-narodov?ysclid=lpjrh4ni11637335728> (дата обращения: 20.09.2023).
2. Гарбузова Д. С. Паремии тематической группы «человек – труд» в английском, русском и белорусском языках [Электронный ресурс]. URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/114911/1/garbusova_sbornik14.pdf (дата обращения: 20.09.2023).
3. Салахитдинова Э. Д. Перевод и языковая картина мира. [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/32_PRNT_2013/Philologia/7_148236.doc.htm. (Дата обращения: 15.09.2023).
4. Выражение отношения человека к труду в русской и английской лингвокультурах. [Электронный ресурс]. URL: https://studbooks.net/1938674/literatura/vyrazhenie_otnosheniya_cheloveka_trudu_russkoy_angliyskoy_lingvokulturah (Дата обращения: 15.09.2023).

УДК 81' 36,811.511.1

ГЛАГОЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СЛОВСОЧЕТАНИИ С ЗАВИСИМЫМ ИМЕНЕМ В ИНЕССИВЕ-ТЕРМИНАТИВЕ В МАРИЙСКОМ И ВЕНГЕРСКОМ ЯЗЫКАХ

РЫЧКОВ А. В.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: rychkovandre@yandex.ru*

Настоящее научное исследование посвящено сравнительному анализу системы падежей в марийском и венгерском языках. Необходимость подобного исследования возникает в следствии того, что в синтаксисе финно-угорских языков мало анализированы вопросы, посвященные изучению глагольного управления в марийском и венгерском языках в плане сравнительного сопоставления. В данной работе даны новые пути для освещения способов развития синтаксиса марийского языка. Данное исследование во многом может способствовать выявлению определенного количества моделей синтаксических конструкций марийского литературного языка. В исследовании произведена работа по установке видов управления в марийском и венгерском языках. Подробно изучена роль управления в глагольно-именных словосочетаниях марийского и венгерского языков, анализированы структурно-семантические особенности этих конструкций. Произведена попытка

в решении следующих задач: рассмотреть историю лингвистики об управлении в мари́йском и венгерском языках. Исходя из достижений современной лингвистики, основываясь на фактический лингвистический материал, определены виды управления в изучаемых языках, определены отличительные признаки реализации глагольного управления в системе глагольно-именных конструкций мари́йского и венгерского языков.

Ключевые слова: падежная система, инессив-терминатив, послелог, глагольное управление, глагольно-именное словосочетание.

VERB MANAGEMENT IN WORD-COMBINATION WITH A DEPENDENT NAME IN THE INESSIVE-TERMINATIVE IN THE MARI AND HUNGARIAN LANGUAGES

РЫЧКОВ А. В.

*Mari State University, Yoshkar Ola, Russia,
e-mail: rychkovandre@yandex.ru*

This scientific paper is devoted to a comparative analysis of the system of cases in the Mari and Hungarian languages. The necessity for such study arises due to the fact that in the syntax of the Finno-Ugric languages there is little analysis of issues devoted to the study of verbal management in the Mari and Hungarian languages in terms of comparative comparison. In this paper, new ways are given to highlight the ways in which the syntax of the Mari language has developed. This study can largely contribute to the identification of a certain number of models of syntactic constructions of the Mari literary language. In the study, work was done to establish the types of management in the Mari and Hungarian languages. The author has studied the role of management in the verb-nominal phrases of the Mari and Hungarian languages, analyzed the structural and semantic features of these constructions. An attempt was made to solve the following problems: to consider the history of linguistics about management in the Mari and Hungarian languages. Based on the achievements of modern linguistics and on the actual linguistic material, the types of management in the studied languages are determined, the distinctive features of the implementation of verbal control in the system of verb-nominal constructions of the Mari and Hungarian languages are determined.

Key terms: case system, inessive-terminative, postposition, verb governing, verbal-nominal word-combination.

Современная методика языка, как и все исследовательские науки, характеризуется поисками таких средств и путей исследования, которые бы обеспечили хорошие знания всех разделов языкознания и на их основе формирование прочных практических навыков.

По отношению к синтаксису оптимальным является такое учение, которое обеспечивает ясное и четкое восприятие и понимание информации, прочное усвоение структурных и семантических признаков по-

нятий, формирует понимание синтаксического строя языка как системы, создает благоприятные условия для практического овладения синтаксисом любого языка.

В данной статье рассмотрены венгерские глаголы, их семантические поля и группы, глагольное управление. Произведена попытка сопоставления их с соответствующими им марийскими глаголами, семантическими полями и группами, управлением последних. Мы исходили из того, что глагольное словосочетание с управлением это комплетивная синтагма, в которой для реализации смысла рядом с главным, доминирующим словом (глаголом) необходимо подчиненное имя, которое должно стоять в определенном падеже и реализация смыслов, т.е. значений, выражаемых глаголом или группой глаголов в словосочетаниях (типах словосочетаний) с именами, оформленными окончаниями определенных падежей. В венгерском и марийском языках это происходит весьма часто по отличающимся друг от друга моделям. При этом один и тот же глагол, в зависимости от его управления, может выступить доминирующим словом в нескольких словосочетаниях, имеющих различные смыслы.

Необходимо отметить и то, что и в марийском, и в венгерском языках по характеру переходности и непереходности, а также по типу объектного и субъектного спряжений глаголы в управлении зависимым именем имеют некоторые отличительные моменты

Н. Т. Пенгитов в своей работе «Некоторые вопросы грамматики марийского языка» устанавливает следующие виды подчинительной связи между членами предложения: «согласование (между главными членами, обособленным определением, приложением и определяемыми словами), управление, сообразование (или притяжение), примыкание. При управлении главное слово требует от зависимого постановки в определенном падеже или употребления с послелогами. Например: *Пум товар дене руат* «Дрова рубят топором» [3].

На наш взгляд, более обоснованным кажется взгляд М.П. Чхаидзе, в свете которого изучение управления должно вестись по следующим направлениям: лексико-семантическому, морфологическому, синтаксическому, так как «марийский язык, как язык финно-угорский, имеет номинативный строй предложения. Поэтому управление в нем в основном сходно с управлением русского языка» [5].

Л. А. Петухова в своей работе «Глагольно-именные словосочетания в марийском языке» также выделяет управление как вид синтаксической связи. «Управление, по ее мнению, такой тип подчинительной связи слов в словосочетании, при котором употребление зависимой падежной формы

или послеложной конструкции обусловлено лексико-грамматическим значением ведущего слова, в данном случае – глагола. Зависимое слово называется управляемым, ведущее – управляющим» [4].

Зарубежные исследователи, касаясь вопросов управления, в основном, разделяют мнения российских ученых. Они замечают, что в марийском языке управляемое слово в словосочетаниях наиболее часто употребляется в номинативе, генитиве, аккузативе, дативе и в иллативе, как с послелогом, так и без них.

В настоящее время управление выделяется как вид синтаксической связи, характеризующийся тем, что главное слово требует постановки зависимого слова в какой-либо падежной форме с послелогом или без него.

В марийском языке, так же как и в венгерском, падежи неоднородны. Их можно классифицировать по различным принципам.

Некоторые исследователи-грамматисты отрицают наличие падежей в венгерском языке. Это вызвано, с одной стороны, недооценкой морфологии некоторыми венгерскими лингвистами первой половины XX века. В грамматиках, в которых морфология почти отсутствует, падежные окончания трактуются в качестве оформителей различных членов предложения. С другой стороны, отрицание наличия падежей в венгерском языке связано также с тем, что в нем падежные оформители имеют иной характер, чем, например, в индоевропейских языках; падежные оформители не так тесно связаны с основой, и многие из них еще близки к имени, к которому они восходят. Суффиксы, которые многими венгерскими лингвистами именуется оформителями разных членов предложения, являются в то же время – и прежде всего – формантами изменения имени, так же как и форманты притяжательности. Они образуют систему склонения имени и поэтому должны быть рассмотрены не только с точки зрения синтаксиса, но, в первую очередь, с точки зрения морфологии.

По синтаксической роли падежи венгерского языка делятся на две большие группы: субъектно-объектные и обстоятельственные падежи. Обстоятельственные падежи распадаются на группы падежей пространственных и падежей не пространственного значения.

В венгерском языке некоторые словообразовательные суффиксы исторически восходят к падежным суффиксам. Не одинаковы падежи и по объему выражаемых значений. Одни однозначны, другие имеют несколько значений, которые группируются вокруг одного основного, трети объединяют совершенно различные значения.

Морфологическим показателем инессива-терминатива (обстоятельного падежа) в марийском языке является *-и/-еш/-ан/-ән*, например:

шинчыдалам пүкенеи, эгерталам үйтембалам «сяду на стул, опираюсь на стол» [1].

В марийском языке наблюдается широкое употребление глагольных конструкций с зависимым именем в обстоятельном падеже. При управлении глаголов именем в инессиве-терминативе между компонентами конструкций проявляются *обстоятельные отношения* с различными значениями:

1. Пространственным, при котором зависимое имя означает:

а) внешнее место совершения действия, например: *Тудо йолташыжым корнеш вашлийын* – «Он на дороге встретил друга»;

б) внутреннее место совершения действия, например: *шокшо пӧлемеш малаи пыштен*. – «Уложил спать в теплой комнате»;

в) направленность или движение предмета до определенного места, например: *тудын үстелже кугу пӧлемеш верланен*. – «Его стол расположен в большой комнате».

2. Временным, при котором управляемое имя называет время совершения действия, например: *Терым кенез жапеш ыштыман* – «Сани нужно готовить летом» / лит. *кенез жапыште ыштыза*.

3. Стоимостным, при котором управляемое имя представляет собой цену приобретенного или проданного предмета, например: *лу тенгеиш налын*. – «он купил за десять рублей».

4. Со значением обстановки совершения действия, например: *Шудо солмашеш энгек лийын*. – «Несчастье случилось во время сенокоса».

5. Эссивным, при котором управляемое имя отмечает, в качестве кого / чего выступает лицо или предмет, например: *шофереш пашам ыштен* – «работал шофером».

6. Причинным, например: *вӱдеш нӧрен кечен* – «висел, мокнув под дождем».

7. Целевым, например: *Йӱштӧ кечеш кылмен тудо колен*. – «Он умер, замерзнув в холодную погоду».

8. Со значением образа действия, например: *кугу корнеш тудым вашлийна* – «мы встретили его на большой дороге»[1].

В марийском языке, где реализуется глагольное управление именем в обстоятельном падеже, относятся такие конструкции, между компонентами которых наличествуют определительно-обстоятельные отношения с количественным значением. В роли зависимого компонента выступает имя числительное, например: *шымытеш* «в седьмом», *икымшеш* «в первом».

Глагольные словосочетания, между компонентами которых проявляются комплетивные отношения, например: *У пӧртым ыштымыже шергеиш толын*. – «Постройка нового дома ему обошлась дорого».

В марийском языке при глагольном управлении именем в обстоятельном падеже между компонентами словосочетаний реализуются комплетивные, определительно-обстоятельные отношения с количественным значением, обстоятельные отношения с пространственным, временным, стоимостным, эссивным, причинным, целевым значениями, а также со значениями образа действия, обстановки совершения действия.

В венгерском языке для выражения значения марийского обстоятельного падежа глагол управляет зависимым компонентом в инессиве. Во всех случаях управляемое имя используется с «показателем местного падежа *-ban, ben*, например: *fustben* - мар. *шукшеш* - «в дыму», *szotarban* - мар. *мутереш* - «в словаре» [2].

В марийском языке словосочетания с временным значением могут выражать два значения временного отношения: 1) одни словосочетания указывают на отрезок времени, в течение которого совершается или совершалось действие, например: *Кас мучко мый пашам ыштенам*. – «Весь вечер я работал»; *Ныл кече мўгыреныт*. – «Четыре дня гремели»; 2) указывают на конкретное время, когда совершалось какое-либо действие, например: *Икымше сентябрь – йоча-влак школыш юарлен каят*. – «Первое сентября – дети радуясь идут в школу».

Наличие особой грамматической категории исходной или абсолютной формы характерно для большинства финно-угорских языков. Это объясняется способностью абсолютных форм использовать несогласованное существительное в качестве определения.

Литература

1. Григорьева Л. Я. Глагольное управление в восточном наречии марийского языка: Дис. канд. филол. наук. Йошкар-Ола, 2003.
2. Майтинская К. Е. Венгерский язык. Часть I. Введение. Фонетика. Морфология. Москва, 1955.
3. Пенгитов Н. Т. Некоторые вопросы грамматики марийского языка / Труды МарНИИ. Вып. 7. Йошкар-Ола, 1955. С. 81-96.
4. Петухова Л. А. Глагольно-именные словосочетания в марийском языке. Йошкар-Ола, 1980.
5. Чхаидзе М. П. К вопросу о категории глагольного управления (на сопоставительном материале марийского и русского языков) // Вопросы финно-угорского языкознания. Вып. V. Йошкар-Ола, 1970. С. 171-178.

УДК 81-23

**ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА
ФРАНЦУЗСКО-КАНАДСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО
И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ НА МАТЕРИАЛЕ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
С СОМАТИЗМОМ «ТЕЛО»**

ТЕГАНЮК В. В.

*Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма, г. Казань,
e-mail: kval111@rambler.ru*

Статья посвящена исследованию особенностей отражения языковой картины мира французско-канадского, французского и английского языков на материале фразеологических единиц с компонентом-соматизмом «тело». Цель работы состоит в выявлении универсалий и уникалий в отражении языковой картины сопоставляемых языков через призму фразеологического фонда с данным соматизмом. Основными задачами исследования является выявление наиболее распространённых фразеосемантических полей фразеологических единиц с соматизмом «тело», определение первичной и вторичной функции данного соматизма, а также определение его коннотации. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые рассматривается соматизм «тело» как способ отражения национального характера носителя языка и языковой картины мира. В заключении отражены основные выводы исследования: соматизм «тело» продуктивен, отражен в 6 фразеосемантических полях, в трех сопоставляемых языках имеет преимущественно отрицательную коннотацию и употребляется в первичной знаковой функции.

Ключевые слова: языковая картина мира, фразеологическая единица, соматизм, фразеосемантическое поле, первичная знаковая функция, вторичная знаковая функция, семантика.

**LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD
OF FRENCH-CANADIAN, FRENCH AND ENGLISH
ON THE MATERIAL OF IDIOMS WITH SOMATISM
"BODY"**

TEGANYUK V. V.

*Volga State University of Physical Culture,
Sports and Tourism, Kazan, e-mail: kval111@rambler.ru*

The article is devoted to the study of the peculiarities of reflecting the language picture of the world in French-Canadian, French and English on the material of idioms with the somatism "body." The purpose of the work is to identify universals and uniqueness in reflecting the language picture of comparable languages through the prism of the

phraseological fund with this somatism. The main objectives of the study are to identify the most common phraseosemantic fields of idioms with somatism "body," determine the primary and secondary functions of this somatism, as well as determine its connotation. The scientific novelty of the study is that for the first time it considers somatism "body" as a way of reflecting the national character of the native speaker and the language picture of the world. The conclusion reflects the main findings of the study: somatism "body" is productive, reflected in 6 phraseosemantic fields, in the three compared languages it has mainly negative connotation and is used in the primary sign function.

Key terms: language picture of the world, idiom, somatism, phraseosemantic field, primary sign function, secondary sign function, semantics.

Целью данного исследования является определение универсальных и специфических особенностей отражения языковой картины мира сквозь призму фразеологического фонда французско-канадского, французского и английского языков с компонентом-соматизмом «тело». Для реализации цели исследования были поставлены следующие задачи: 1. описать наиболее типичные семантические поля фразеологических единиц (далее – ФЕ) с соматизмом «тело» на материале французско-канадского, французского и английского языков; 2. установить формы семантической трансформации соматизма «тело» в сопоставляемых языках; 3. идентифицировать первичную и вторичную знаковую функцию данного соматизма.

Актуальность данного исследования основывается на том факте, что изучение отражения языковой картины мира и особенностей национального характера через ФЕ, содержащие соматизмы, недостаточно изучено в современной лингвистике. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования данного материала на практических занятиях по изучению фразеологии данных языков, а также для лучшего понимания особенностей национального характера жителей Канады, Франции, Великобритании и частично США.

В работе использовались описательный метод, контекстологический анализ, сравнительно-сопоставительный метод, количественный анализ. Справочным материалом исследования являются фразеологические словари современного английского, французского и французско-канадского языков. Теоретической базой послужили работы в области фразеологии, лингвокультурологии, семантики В. Н. Телия, А. В. Кунина, В. Г. Гака, А. Г. Назаряна, а также научные статьи по схожим темам.

Исследование языковой картины мира любого языка невозможно без детального изучения фразеологического фонда, сквозь призму которого человек постигает самого себя и окружающие его элементы действительности. ФЕ, обладая полным или частичным семантическим

преобразованием составляющих его компонентов, затрагивают также грамматику, эмотивность, денотацию, оценку и стилистическую маркированность [2, с. 51; 5, с. 17]. ФЕ используют довольно типичные компоненты – нумерологические компоненты, зоонимы, соматизмы. Под соматизмом понимается элемент ФЕ, обозначающий часть тела и имеющий «замкнутую лексико-семантическую группу с постоянным числом номинативных объектов» [6, стр. 31]. Соматизмы являются составной частью значительного числа ФЕ, т.к. человек познает окружающую его действительность через самого себя, являясь эталоном отражения находящихся вокруг него явлений [7, с. 184]. ФЕ с соматизмами в своем составе отражают разные исторические и культурные традиции того или иного народа [4, с. 100].

Рассмотрим употребление соматизма «corps», «body» ‘тело’ во фразеологии французско-канадского, французского и английского языков. Данный компонент является средним по продуктивности и входит в состав 25 французско-канадских ФЕ, 93 французских и 78 английских ФЕ.

Что касается наиболее типичных семантических полей ФЕ с соматизмом «тело», мы выявили следующие группы:

1. ФЕ, обозначающие физическое состояние человека: фр.-кан. *avoir un coup de trop dans le corps* ‘быть пьяным’, *avoir le corps barré* ‘испытывать боль в животе’; фр. *n’avoir rien dans le corps* ‘быть голодным’, *avoir du corps* ‘быть плотного телосложения’; англ. *deformed body may have a beautiful soul* ‘некрасив лицом, да хорош умом’. ФЕ данной группы имеют преимущественно отрицательную коннотацию, соматизм «тело» употребляется в своем прямом значении [1; 3; 8].

2. ФЕ, имеющие значение «характеристика человека»: фр.-кан. *avoir du chien dans le corps* ‘хитрый, коварный’, *avoir du grippette dans le corps* ‘мерзкий, отвратительный человек, мошенник’, *avoir du serpent dans le corps* ‘возбужденный, беспокойный’; фр. *un corps sans âme* ‘растерявшийся, как в воду опущенный’, *être folle de son corps* ‘темпераментная, пылкая (о женщине)’; англ. *decent body* ‘приличный (человек)’. Интересно то, что французско-канадские и французские ФЕ имеют отрицательную коннотацию, а английские ФЕ – положительную. Соматизм «тело» употребляется либо в прямом значении, либо в переносном значении «человек» [1; 3; 8].

3. ФЕ со значением «физические действия»: фр.-кан. *prendre qn à brasse-corps* ‘схватить кого-л. в объятия’ (народноэтимологическое искажение французской ФЕ *prendre qn à bras-le-corps*), *mettre la patte sur le corps de qn* ‘поймать, догнать кого-л.’; фр. *se démonter le corps* ‘принимать неестественные позы’, *souvrir qn de son corps* ‘прикрыть кого-л. своим телом’, *dénouer le corps* ‘размяться’; англ. *to build up, condition, strengthen*

one's body 'укреплять свое тело', to keep body and soul together 'поддерживать существование' [1; 3; 8].

4. В четвертую группу входят ФЕ, объединяющие обстоятельства, преимущественно образа действия: фр. en bon corps 'в добром здравии', corps et âme 'душой и телом', à son corps défendant 'против воли, неохотно', à corps perdu 'без оглядки, очертя голову'; англ. only over my dead body 'только через мой труп', in a body 'в полном составе' [1; 3]. Следует отметить, что во французско-канадском языке не встретилось уникальных ФЕ подобного рода, что говорит о том, что французско-канадский является лишь вариантом французского языка и широко использует французские ФЕ. Соматизм «тело» выполняет во французском языке первичную знаковую функцию, а в английском языке вторичную со значением «труп, мертвое тело» или «юридическое лицо, орган».

5. ФЕ, называющие человека: фр. un drôle de corps 'странный тип, оригинал', chef de corps 'начальник отдельной воинской части'; англ. dear old body 'милая старушка', heir of the body 'наследник по происхождению' [1; 3]. Во французско-канадском языке мы не встретили подобных уникальных ФЕ. Соматизм «тело» употребляется во французском языке либо в прямом значении, либо в переносном в значении «корпус», в английском языке данный соматизм имеет преимущественно значение «человек».

6. ФЕ, описывающие предметы и вещества: фр. un aliment qui tient au corps 'сытная еда', ce vin a du corps 'крепкое вино'; англ. the body of the book 'основная часть книги', the body politic 'государство', celestial body 'небесное тело' [1; 3]. Во французско-канадском языке такие ФЕ не встречаются. Во французском языке соматизм «тело» выполняет первичную знаковую функцию, в английском – вторичную со значением «основная часть» либо «юридическое лицо, орган».

Фразеосемантический анализ ФЕ с соматизмом «тело» во французско-канадском, французском и английском языках позволяет сделать следующие выводы:

1. Соматизм «тело» входит в состав 25 французско-канадских ФЕ, 93 французских и 78 английских ФЕ, что делает его средним по продуктивности.

2. ФЕ с соматизмом «тело» отражены в шести фразеосемантических полях: физическое состояние человека, характеристика человека, физические действия, обстоятельства образа действия, человек, предметы и вещества. Французско-канадские ФЕ употребляются только в первых трех группах, французские и английские в шести.

3. Соматизм «тело» в изученных ФЕ чаще всего выполняет первичную знаковую функцию.

4. К дополнительным значениям относятся значения «человек», «труп, мертвое тело», «юридическое лицо, орган», «корпус», «основная часть».

5. ФЕ с соматизмом «тело» имеют преимущественно нейтральную или отрицательную коннотацию.

6. ФЕ с соматизмом «тело» отражают языковую картину мира франкоязычной Канады, Франции и Великобритании.

Литература

1. *Кунин А. В.* Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва, 2005.
2. *Назарян А. Г.* Фразеология современного французского языка. Москва, 1987.
3. Новый большой французско-русский фразеологический словарь: более 50000 выражений / под ред. В. Г. Гака. Москва, 2005.
4. *Пачаи И.* Соматизмы во фразеологии европейских и восточных языков // *Turkic Studies Journal*. 2022. № 4. Т. 4. С. 99–112.
5. *Телия В. Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва, 1996.
6. *Умаев Р. М.* Классификация соматизмов // *Рефлексия*. 2021. № 1. С. 31–33.
7. *Шабанова В. П.* Национально-культурные особенности фразеологизмов с компонентами-соматизмами (на примере соматизма «сердце» в английском и русском языках) // *Проблемы и перспективы развития современной гуманитаристики: лингвистика, методика преподавания, культурология*. Москва, 2020. С. 180–184.
8. DesRuisseaux Pierre, *Dictionnaire des expressions québécoises*, Montréal, Bibliothèque québécoise, 2007.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ЛЕКСИКЕ И ФРАЗЕОЛОГИИ

УДК 811.111'42:641

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ ГЛЮТТОНИЧЕСКОГО ДИСКУРСА. СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Бабенко Т. А.

*Кубанский Государственный Университет филиал
в г. Славянске-на-Кубани, Россия,
e-mail: tatyana_p-med@mail.ru*

Современный английский язык постоянно трансформируется. Особую ценность представляют неологизмы. Они фиксируют политические, социальные, культурные и другие изменения, которые находят отклик у носителей языка. Новые лексемы являются яркими и экспрессивными и закрепляются в сознании людей. В статье рассматривается глоттонический дискурс, т.к. кухня и принципы питания – важная часть культуры народа. Приводится классификация неологизмов по способу словообразования. Рассматриваются примеры.

Ключевые слова: неологизм, неологизмы-заимствования, морфологические неологизмы, дискурс, глоттонический дискурс, способы словообразования.

ENGLISH NEOLOGISMS OF THE GLUTTON DISCOURSE. WAYS OF WORD-BUILDING

Babenko T. A.

*Kuban State University branch in Slavyansk-on-Kuban,
Russia, e-mail: tatyana_p-med@mail.ru*

Modern English is constantly being transformed. Neologisms are of particular value. They record political, social, cultural and other changes that resonate with native speakers. The new lexical items are bright and expressive and are fixed in people's minds. The article discusses the glutton discourse, because cuisine and the principles

of nutrition are an important part of the culture of the people. The classification of neologisms according to the ways of word-building is given. Examples are considered.

Key terms: neologism, neologisms-borrowings, morphological neologisms, discourse, glutton discourse, ways of word-building.

Язык – весьма устойчивое образование, но при этом – живая, постоянно изменяющаяся система, которая отражает уровень развития общества, а изменения, которые касаются определенных ее единиц, «возможны и неизбежно происходят в любую эпоху, в любой исторический период, на любом историческом этапе языкового развития» [5, с. 76]. Именно эти преобразования представляют для нас особую ценность, поскольку они помогают понять количественные и качественные изменения, происходящие в языке в данный конкретный момент. Ярче всего они отражаются в лексике, а их изучением занимается «неология» – по мнению Е. В. Сенько, «формирующаяся» наука в области языкознания. Объектом неологии является «неологизм» – термин довольно спорный и требующий уточнения [1, с. 18]. В данной работе под термином «неологизм» мы, вслед за М. И. Фоминой, понимаем новое слово, которое появляется для обозначения нового понятия [9, с. 228].

В современном английском языке неологизмы глуттонического дискурса – одна из стремительно развивающихся сфер. Еда – важный элемент культуры каждого народа, страны; важная часть жизни каждого человека, т.к. на покупку продуктов, приготовление пищи и ее поглощение люди тратят довольно много времени. Еда пронизывает и связывает разные сферы деятельности человека и, что более важно, многообразные ценностные смыслы: витальные, сакральные, нравственной культуры в культуре питания [2, с. 103, 104, 106]. «Интерес к сфере питания как культурному и языковому феномену в этнографической и лингвистических науках возникает в XIX веке» [8, с. 46], однако исследования носят фрагментарный характер. В 1960-ые годы гастрономическую культуру изучают К. Леви Стросс, Р. Барт и М. Дуглас. А. В. Олянич вводит термин «глуттонический». Под «глуттонией» ученый подразумевает «лингвокультурную и этнокультурную специфику номинаций, связанных с приготовлением пищи» [6, с. 294]. М. В. Ундринцова пересматривает значение данного термина и расширяет его до дискурса «под глуттоническим дискурсом понимается особый вид вербально-социального дискурса в совокупности с социально-культурными, религиозно-этическими, лингвофилософскими свойствами, целью которого является достижение глуттонической коммуникации» [7, с. 86]. Отметим, что «дискурс – ключевое понятие лингвистики XXI века. Изучение

какого-либо дискурса позволяет раскрыть специфику сознания его участников» [3, с. 4].

В данном исследовании рассмотрим способы образования неологизмов глоттонического дискурса. Материалом для исследования послужили неологизмы отобранные методом сплошной выборки из англоязычных газет и журналов (Daily Mail, The Guardian, BBC, Smithsonian, Grazia, MyFitnessPal и др.). Всего корпус исследуемых неологизмов насчитывает 75 примеров. Луи Гилберт в своей классификации неологизмов по способу словообразования выделил следующие группы:

1. фонологические неологизмы;
2. неологизмы-заимствования (собственно заимствования, варваризмы, ксенизмы, кальки);
3. морфологические неологизмы (аффиксальные неологизмы, словосложение, конвертированные неологизмы, сокращения) [10, с. 128–132].

Самым продуктивным способом словообразования, на основе собранного материала неологизмов, является морфологический и составляет 87 % от общего числа. Рассмотрим его подробнее.

Первая словообразовательная группа – аффиксальные неологизмы. Она составляет 5 %. Наиболее продуктивным является суффикс -er, обозначающий того, кто выполняет некое действие, а также средство или инструмент, например, charger образовано от существительного charge со значением «партия продукта» и суффикса -er – «средство, инструмент». Неологизм обозначает большое блюдо для сервировки стола. Spiralizer состоит из трех компонентов: существительного spiral «спираль, завиток», глагольного суффикса -ize и именного суффикса -er. Вместе они образуют лексему со значением «предмет кухонной утвари для нарезки овощей длинными извилистыми лентами». Аффиксальным способом образуются не только неологизмы-существительные, но и глаголы, например, to veganise «адаптировать блюдо, содержащее компоненты животного происхождения таким образом, чтобы оно было веганским» состоит из существительного vegan – «веган, человек исключаящий продукты животного происхождения» и глагольного суффикса -ise.

Словосложение является вторым по величине способом словообразования и составляет около 9 % корпуса неологизмов. Наиболее распространенной моделью является сложение существительных N + N = N, например, fetberg образовано от fet «жир» и berg «айсберг, ледяная гора» и означает «огромный кусок кулинарного жира, смешанный с другими не пищевыми отходами, обнаруженный в канализации Лондона». Неологизм superfruit от super «первоклассный товар» и fruit «фрукт» трактуется

как «фрукт, особенно богатый питательными веществами и, следовательно, полезным для здоровья». Слово *foodprint*, состоящее из существительных *food* «пища, еда» и *print* «копия, пачка, упаковка», расширяет свое значение до «измерения воздействия на окружающую среду всех процессов, необходимых для доставки продуктов питания всем потребителям».

Следующая наиболее распространенная морфологическая словообразовательная модель, сокращения, представлена в 71 % анализируемых примеров. В свою очередь сокращения можно разделить на: неологизмы-аббревиатуры, например, *SSB* (*sugar-sweetened beverage* – напиток, подслащенный сахаром), *IFYM* (*if it fits your macros* – относится к виду диет, которой чаще следуют спортсмены и которая позволяет есть то, что они хотят, при условии, что их рацион содержит нужное количество калорий и макроэлементов); неологизмы-акронимы, например, *FODMAP* (*fermentable oligo-saccharides, di-saccharides, mono-saccharides and polyols* – используется для обозначения одного из группы природных сахаров, которые, могут стать возможной причиной болей в желудке и проблем с пищеварением), *LALS* (*low-alcohol, low-sugar* – относится к еде, напиткам или способу питания, не содержащим вовсе или содержащим малое количество алкоголя и сахара) и слияния. Последние являются самой широко представленной группой.

Процесс образования новых слов является неординарным и сложным и представляет собой слияние усеченных основ двух и более лексических единиц. Подобные слова также называют словами-слитками [4, с.87]. Обратимся к примерам. Лексема *croissant* «круассан, рогалик» встречается 5 раз в составе неологизмов. Все они образованы путем слияния. *Stonut* образован путем объединения начала слова *croissant* «круассан» и окончания слова *doughnut* «пончик, плюшка», обозначает «нечто среднее между пончиком и круассаном, имеющее форму кольца, как у пончика, но состоящее из маслянистого теста, похожего на круассан». Неологизм *stoloaf* образован от начала лексемы *croissant* «круассан» и основы существительного *loaf* «буханка хлеба» – «хлеб, сделанный из теста для круассанов». Слово-слиток *cruffin* состоит из усеченного *croissant* «круассан» (используется начало слова) и окончания усеченного *muffin* «кекс, сдобная лепешка», трактуется как «маленький пирог, который по форме напоминает кекс, но состоит из слоев теста для круассана (похожего на круассан). Встречаются и более оригинальные блюда, например *stotilla* – «брендовое название блюда, которое по форме напоминает тортилью, но готовится из слоеного теста для круассанов», составными частями неологизма являются усечения слов *croissant* «круассан» и *tortilla* «тортилья». Лексема *crossushi* образована словами *croissant* «круассан»

и *sushi* «суши», при этом согласная *s* в слове *sushi* удваивается для сохранения фонетической схожести неологизма с оригинальными словами. Слово-слиток обозначает «круассан с суши внутри». Можно сделать вывод, что круассаны невероятно популярны в англоговорящих странах, и представители пищевой индустрии активно это используют, предлагая потребителям новый продукт, изготовленный с использованием технологий для приготовления французского лакомства, при этом связь нового блюда и уже любимейшей выпечки нарочито подчеркивается.

Конечно, не все лексемы, отобранные для исследования, оказались столь активны при образовании неологизмов глуттонического дискурса. Разберем еще несколько примеров. Слово *carbicide* состоит из *carbs* «углеводы» и *suicide* «самоубийство». Используется в юмористическом ключе, означает «поедание большого количества углеводов». Лексема *TomTato* образована путем слияния усеченных существительных *tomatoes* «помидоры», *potatoes* «картофель». Следует трактовать ее как «растение, на котором одновременно растут помидоры и картофель». Еще одним примером слияния является *spoonula – spoon* «ложка» + *spatula* «кулинарная лопатка». Слово-слиток называет приспособление для приготовления пищи, представляющее собой комбинацию ложки и лопатки.

Следует отметить, что помимо многообразия неологизмов-существительных в отобранном материале встречаются два прилагательных. Лексема *low* образована путем слияния отрицательной частицы *no* «нет» и прилагательного *low* «низкий», используется при описании напитков не содержащих алкоголь или имеющих его в небольшом количестве. Неологизм *swicy* «сладко-острый» состоит из усеченных прилагательных *sweet* «сладкий» и *spicy* «острый».

Группа неологизмов-заимствований гораздо менее многочисленная по сравнению с морфологическими неологизмами, составляет около 11 % общего числа отобранных лексем. Среди них выделяется группа заимствований из азиатской кухни: *kimchi* «традиционное корейское блюдо из сезонных квашеных овощей», *roke* «гавайский салат, который готовят с сырой рыбой», *robata* «японский способ приготовления, при котором блюда на шампурах медленно жарятся на углях», *matcha* «вид японского зеленого чая, популярного среди любителей здорового образа жизни», *sando* «японский сэндвич, который готовят из мягкого белого хлеба»; заимствования из других кухонь мира: *knafeh* «блюдо ближнего востока, состоящее из слоев теста и мягкого сыра, пропитанных сахарным сиропом», *ube* «фиолетовый вид сладкого картофеля популярного в филиппинской кухне», *samogon* «русский крепкий алкогольный напиток домашнего приготовления». Все рассмотренные

выше примеры являются ксенизмами, т. е. неологизмами, «отражающими реалии, специфику быта страны-источника, несвойственные языку-акципиенту» [10, с. 129].

Группа фонологических неологизмов представлена лишь одним примером: *nom* глагол, который используется в неформальной речи и обозначает «есть что-то вкусное». Образован на основе звукоподражания процессу жевания.

Нами были рассмотрены способы образования неологизмов английского языка на примере глоттонического дискурса. Среди изученных словообразовательных групп морфологические неологизмы представляют собой многочисленную и разнообразную подборку. Слияния являются самым продуктивным способом словообразования современного английского языка и составляют более половины отобранных для исследования примеров, а фонологические неологизмы – самый непродуктивный способ. Отметим, что среди неологизмов-заимствований преобладающее число лексем из японского языка, что говорит о самобытности кухни и культуры питания.

Литература

1. *Алаторцева С. И.* Проблемы неологии и русская неография: ... дис. д-ра филол. наук. СПб., 1998. 317 с.
2. *Беллон М. А.* Культура питания как воплощение ценностных смыслов // Вестник СПбГИК, 2019. № 1 (38). С. 103–108.
3. *Катермина В. В., Липириди С. Х.* Прагматико-аксиологический потенциал сетевых английских неологизмов туристического дискурса: монография. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Кубанский государственный университет. Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2021. 230 с.
4. *Литилина Л. А.* Лексические слияния в современном английском языке // Вестник РГУ им. И. Канта, 2006. Вып. 2. Филологические науки. С. 87–92.
5. *Немченко В. Н.* Введение в языкознание : учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2013. 679 с.
6. *Олянич А. В.* Потребности – дискурс – коммуникация: монография. Волгоград : Парадигма, 2004. 507 с.
7. *Ундринцова М. В.* Глоттонический дискурс: лингвокультурологические и переводческие аспекты // Вестник Московского университета, 2012. № 2. С. 86–91.
8. *Федорова К. М., Руфова Е. С.* Глоттонический дискурс как объект лингвистического исследования // Наука, образование и культура, 2016. № 9 (12). С. 45–48.
9. *Фомина М. И.* Современный русский язык : Лексикология. М. : Высшая школа, 1983. 415 с.
10. *Чибисова Е. Ю.* Словообразовательные модели неологизмов в современном английском языке // Наука и современность, 2010. № 7-2. С. 123–132.

УДК 811.161.1'373(043.3)+811.581'373(043.3)

ЧАСТОТНОСТЬ РУССКИХ МЕТАЯЗЫКОВЫХ ЛЕКСЕМ (ПО ДАННЫМ СЛОВАРЯ)

ГАО ВАНЬЖОУ

*Белорусский государственный университет, г. Минск,
Беларусь, e-mail: gagagladyssss@gmail.com*

Научный руководитель –

БОБКО Т. В., канд. филол. наук, доц.

Исследование метаязыковых лексем в лингвокультурном аспекте имеет важное значение, как для понимания закономерностей речевой деятельности, так и для изучения языковой картины мира. Были отобраны и проанализированы метаязыковые лексемы из первой тысячи самых частотных слов по данным «Частотного словаря современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка)». Анализ семантики этих лексем показывает важные закономерности метаязыковых представлений в русской языковой картине мира. Результаты исследования могут быть использованы в теории и практике межкультурной коммуникации, а также в лингвокультурных разработках.

Ключевые слова: языковая картина мира, метаязыковая лексема, метаязыковая функция языка; глагол речи; частотный словарь.

FREQUENCY OF RUSSIAN META-LINGUISTIC LEXEMES (ACCORDING TO DICTIONARIES)

GAO WANROU

*Belarusian State University, Minsk, Belarus, e-mail:
gagagladyssss@gmail.com*

Academic supervisor –

BOBKOV T. V., Candidate of Philology, Associate Professor.

The study of meta-linguistic lexemes in the linguocultural aspect is important both for understanding the regularities of speech activity and for studying the linguistic picture of the world. We selected and analysed meta-linguistic lexemes from the first thousand of the most frequent words according to the «Frequency Dictionary of Modern Russian (based on the National Corpus of the Russian Language)». The analysis of the semantics of these lexemes shows the important regularities of meta-linguistic representations in the Russian linguistic picture of the world. The results of the study can be used in the theory and practice of intercultural communication, as well as in teaching aids and textbooks on linguocultural studies.

Key terms: linguistic picture of the world, meta-linguistic lexeme, meta-linguistic function of language; verb of speech; frequency dictionary.

Известно, что, по словам В. фон Гумбольдта, «каждый язык содержит уникальное мировоззрение» [2, с. 70]. Основанные на идеях В. фон Гумбольдта и Л. Вайсбергера исследования языковой картины мира считают, что каждый язык содержит уникальную, культурно-специфическую модель восприятия действительности. Таким образом, мы можем говорить о том, что в языковой картине мира зафиксированы важные особенности образа мышления народа. Лингвокультурологические исследования охватывают очень широкий круг разноплановых явлений: «Лингвокультурология – это отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. С ней тесно связана этнолингвистика и социоллингвистика, причем настолько тесно, что это позволяет В. Н. Телия считать лингвокультурологию разделом этнолингвистики» [5].

Частью языковой картины мира являются представления говорящих о языке и коммуникации. Важнейшие и самые общие из таких представлений, которые представляют собой результаты метаязыковой деятельности языкового коллектива, зафиксированы в лексических и грамматических единицах данного языка. Метаязыковая деятельность становится возможной благодаря метаязыковой функции языка – одной из важнейших его функций, которая считается специфическим феноменом человеческого языка как системы знаков. Как известно, объектом метаязыка является сам язык или речь (устные и письменные тексты). В системе языка есть набор неоднородных единиц, позволяющих говорящим осуществлять метаязыковую функцию. Объектом нашего исследования являются метаязыковые лексемы – это слова, с помощью которых говорящий может говорить о самом языке и его элементах [3, с. 49]. Изучение метаязыковых лексем оказывается важным для понимания специфики речевой деятельности, а кроме того – для выявления особенностей метаязыковых представлений носителей языка. Такие лексемы изучаются довольно широко, с разных точек зрения и для различных теоретических и практических целей. В работе М. С. Гутовской проанализировано представление о языке в языковой картине мира по данным словарей, в том числе фразеологических оборотов со словом *язык*. В нашем исследовании предпринимается попытка установить закономерности частотного распределения русских метаязыковых слов по данным словаря: например, одни лексемы являются наиболее частотными, а другие встречаются в речи реже. Соответственно, нашей задачей является установление специфики наиболее частотных лексем.

В нашем исследовании используется О. Н. Ляшевской, С. А. Шарова, «Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка)». Были отобраны метаязыковые лексемы, встречающиеся в первой тысяче частотных слов. Поскольку в частотном словаре приводятся леммы, то для многозначных слов их

метаязыковой характер устанавливался по дефиниции в толковом словаре. Кроме того, для выделения глаголов речи были использованы данные словаря Л. Г. Бабенко [1]. В процессе классификации выделенных метаязыковых лексем мы ориентируемся на статью Н. Б. Мечковской и Н. М. Гуриной «Языковые средства презентации речи и смежные функциональные категории» [6, с. 61]. Таким образом, лексическая классификация включает в себя четыре типа метаязыковых названий: 1) адресанта и адресата; 2) актов и процессов коммуникации; 3) кода, его элементов и характеристик; 4) видов сообщений и их элементов [6, с. 61].

В нашей работе анализируются единицы только на лексико-семантическом уровне, поэтому мы не рассматриваем вводные слова. Лексемы, первые значения которых в подробном словаре не являются метаязыковыми, также не включены для отбора и анализа (например, первые значения слов *предложение* и *ходить* не являются метаязыковыми; соответственно, мы не включали их в список метаязыковых лексем). Из первой тысячи слов частотного словаря мы отобрали для анализа 50 лексем методом сплошной выборки, что составляет 5 % частотных слов первой тысячи.

В следующей таблице приведена наша классификация отображенных для анализа метаязыковых слов:

Таблица 1

**Типы метаязыковых лексем
в первой тысяче частотных слов русского языка**

Типы метаязыковых названий	Метаязыковые лексемы
Названия адресанта и адресата	<i>слушатель</i>
Названия актов и процессов коммуникации	<i>сказать, говорить, спросить, ответить, читать, называть, отвечать, рассказывать, рассказать, просить, спрашивать, назвать, требовать, объяснить, заявить, кричать, предлагать, молчать, согласиться, сообщить, петь, попросить, выступить, называться, звать</i>
Названия кода, его элементов и характеристик	<i>слово, голос, язык, смысл, речь, значение, название</i>
Названия видов сообщений и их элементов	<i>вопрос, книга, статья, письмо, разговор, ответ, информация, совет, газета, договор, песня, требование, роман, стихи, литература, текст, рассказ</i>

Состав частотных лексем выделенных типов дает любопытный материал для интерпретации. Так, среди названий **адресанта и адресата** присутствует только слово *слушатель*, при этом другие наименования адресата не представлены, а наименования говорящего вообще не попадают в первую тысячу слов частотного словаря.

Среди названий **актов и процессов коммуникации** мы обнаружили 6 видовых пар глаголов: *сказать-говорить*; *спросить-спрашивать*; *ответить-отвечать*; *назвать-называть*; *рассказать-рассказывать*; *попросить-просить*. Глаголы речи, обозначающие разные иллокутивные цели, представлены по-разному. Так, например, слова *согласиться*, *предлагать* есть в списке, а слова, указывающие на возражение или отказ, не входят в первую тысячу частотных слов (при этом представлена пара глаголов *спросить* – *ответить*); присутствует одна пара глаголов с различием в интенсивности совершения действия *просить* – *требовать*; есть глагол *читать*, но нет глагола *писать*; есть глагол *кричать*, но нет глагола *шептать*. Любопытно, что среди отобранных слов не представлены глаголы со значением восприятия устной речи (например, *слушать*), а только письменной (*читать*).

Среди названий **кода, его элементов и характеристик** выделяются наименования языка и речи как важнейших составляющих речевой деятельности, а также лексемы, имеющие отношение к слову как центральной знаковой единице языка и обозначающие его план содержания или план выражения: *слово*, *название*, *смысл*, *значение*. Хотя основной языковой единицей с коммуникативной функцией является предложение, но слова *предложение*, *высказывание*, *фраза* и подобные не попадают в первую тысячу частотных слов. Причина может заключаться в первом значении слова *предложение* в толковом словаре русского языка: «к Предложить. П. помощи. П. услуг. П. перемирия» [4], которое не является метаязыковым. Возможно также, что для говорящего сам процесс коммуникации связан скорее со словом *речь*.

Среди названий **видов сообщений и их элементов** мы видим, что в этом типе представлены названия литературных жанров (*статья*, *письмо*, *песня*, *роман*, *стихи*, *литература*, *рассказ*) и изданий (*газета*, *книга*). При этом не зафиксированы слова *журнал* или *издание*. Есть слова с более общей семантикой: *текст*, обозначающее любое издание, письменные высказывания; *разговор*, которое относится скорее к устным высказываниям; *информация*, указывающее на передачу сообщения о чем-либо. По нашему мнению, различие между словами *текст* и *информация* может быть описано как различие между формой и содержанием сообщения; лексема *разговор* скорее описывает процесс коммуникации и обмен информацией между участниками. При этом другие слова с общей метаязыковой семантикой (например, *сообщение*) или названия видов информации (например, *новости*, имеющее важное и актуальное значение), не включены в первую тысячу частотных слов. Словарь зафиксировал пару отглагольных существительных с иллокутивным значением *вопрос* – *ответ* (и, как уже говорилось, представлена соответствующая пара глаголов). Слова *совет*, *договор*, *требование* также выражают различные иллокутивные аспекты речевой деятельности.

Таким образом, исследование частотных метаязыковых лексем отражает общий взгляд говорящего на язык и речевую коммуникацию. Важными для анализа являются не только слова, зафиксированные словарем и отражающие ключевые понятия в метаязыковой рефлексии говорящих, но и отсутствие среди частотных лексем тех, которые сходны по значению с представленными или противоположны им. Это говорит о степени важности различных аспектов речевой деятельности носителей русского языка и играет важную роль в понимании русской языковой картины мира, в том числе при межкультурной коммуникации.

Литература

1. *Бабенко Л. Г.* Толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы. Москва, 1999. 704 с.
2. *Гумбольдт В. фон* О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Избранные труды по языкознанию. 2000. С. 68–75.
3. *Гутовская М. С.* Метаязык: слова и обороты, с помощью которых люди говорят и пишут о языке и речи // Русский язык и литература. 2004. № 7. С. 48–52.
4. *Кузнецов С. А.* Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург, 2003. 1535 с.
5. *Маслова В. А.* Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2001. 208с.
6. *Мечковская Н. Б., Гурина Н. М.* Языковые средства презентации речи и смежные функциональные категории // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя 4. Філалогія. Журналістыка. Педагагіка. Псіхалогія. 1992. № 2. С. 60–63.

УДК 811.163.41

«ОТ ВАРДАРА ДО ТРИГЛАВА»: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ТОПОНИМЫ В СЕРБСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

ГОНЧАРОВА К. В.

*Санкт-Петербургский Государственный
университет, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: st110026@student.spbu.ru*

**Научный руководитель –
ХМЕЛЕВСКИЙ М. С., доц., канд. филол. наук.**

Фразеология как лингвистическая наука активно развивается в наши дни. Её изучение позволяет на более глубоком уровне понять язык, менталитет, традиции и историю другого народа. Фразеологические единицы содержат в себе уникальную информацию о культуре и быте разных этносов. В настоящей статье представлен лингвистический и семантический анализ сербских фразеологических единиц с компонентом-топонимом.

Ключевые слова: сербский язык, фразеологизмы с культурологическим компонентом, фразеология, культурология, топонимика, переводоведение.

‘FROM VARDAR TO TRIGLAV’: CONCEPTUAL TOPONYMS IN SERBIAN PHRASEOLOGY

GONCHAROVA K. V.

*Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg,
Russia, e-mail: st110026@student.spbu.ru*

Academic supervisor –

KHMELEVSKY M. S., Candidate of Philology, Associate Professor

Phraseology as a linguistic science is actively developing nowadays. A study of phraseology helps us to better understand the language, mentality, traditions and history of other nations. Phraseological units contain unique information about the culture and life of different ethnic groups. This article presents a linguistic and semantic analysis of Serbian phraseological units with a toponymical component.

Key terms: Serbian language, idioms with a toponymical component, phraseology, toponymy, translation studies.

Фразеология является одной из самых активно развивающихся областей лингвистической науки, и это неудивительно, поскольку любой язык содержит в себе обширный фразеологический материал, изучение которого позволяет получить более глубокое представление о культуре и менталитете других народов, их традициях, верованиях, исторических событиях, повлиявших на развитие национального самосознания, и даже о географических и окружающих климатических условиях территории, где проживает тот или иной народ. Комплексное исследование фразеологических единиц, в которых «застыли» культурологические понятия в рамках национальной картины мира, позволяет выявить как языковые лингвокультурологические универсалии, так и национальную специфику отдельного этноса, в частности – близкородственного русскому – сербского.

Для фактического и лингвистического подтверждения вышесказанного рассмотрим сербские устойчивые единицы с компонентом-топонимом в их концептуальном переосмыслении и приведем параллели с русским языком.

В качестве языковой универсалии отметим, что названия географических объектов широко представлены во фразеологизмах всех языков мира. Некоторые из них общеизвестны в христианском культурологическом пространстве, как, например, серб. *открити/пронаћи Америку* – русск. *открыть Америку*, серб. *прећи Рубикон* – русск. *перейти Рубикон*, серб. *Вавилонска кула* – русск. *Вавилонская башня* и многие другие, а их значение вполне узнаваемо носителями сербского, русского и других славянских и европейских языков, тогда как некоторые фразеологизмы свойственны только определенным языкам, что во многом обусловлено

экстралингвистическими факторами [2, с. 39]. Таким фразеологизмам и будет посвящено наше лингвокультурологическое исследование на материале сербской фразеологии и устойчивых сращений, отражающих специфику менталитета сербского народа.

- ***Од Вардара на до Триглава*** (букв. «От Вардара, и до Триглава»).

Фразеологизм, послуживший названием для настоящей статьи, возник в сербском языке сравнительно недавно, в 70-е годы прошлого века, как цитата из прецедентной патриотической песни времен бывшей Югославии. Большая популярность этого текста принесла ему статус неофициального гимна Югославии. Первая строка «*Од Вардара на до Триглава*» со временем стала восприниматься и до сих пор воспринимается как метафора, или собирательный образ самой (бывшей) Югославии, т.е. Македонии, Черногории, Сербии, Боснии и Герцеговины, Словении.

В данном фразеологизме присутствуют одновременно два топонима: Вардар – река в Северной Македонии, и Триглав – гора в Словении, являющаяся ее национальным символом, который мы видим на современном гербе и флаге Словении.

Иллюстративным примером для данного сербского фразеологизма может послужить фраза: серб. *Od Vardara pa do Triglava // od Đerdapa pa do Jadrana // Kao niska sjajnog Đerdana // Svijetlim suncem obasjana // ponosito sred Balkana // Jugoslavijo, Jugoslavijo.* – «От Вардара до Триглава // От Джердапа¹ до Адриатики // Как нить блестящего ожерелья // Озаренная ярким солнцем // Гордо посреди Балкан // (простирается) Югославия, Югославия.» [6].

Данное метафоризированное выражение с компонентами-топонимами имеет значение «везде, всюду, куда ни глянь», как и в русском языке соответствует фразеологизму, схожему по структуре и также возникшему из прецедентной песни из эпохи СССР – *От Москвы до самых до окраин, С южных гор до северных морей* [4, с. 245].

- ***Много ће воде (дотле) протечи Дунавом*** (букв. «много воды (до тех пор) протечет по Дунаю»).

Дунай – вторая по протяженности река Европы, ее длина составляет около 2850 километров. Дунай протекает по территории десяти государств и соединяет четыре крупных европейских города: Вену, Братиславу, Будапешт и Белград. По территории Сербии (от границы с Венгрией и Хорватией до границы с Болгарией и Румынией) Дунай протянулся почти на 600 километров. Для Сербии (и не только) он

¹ Национальный парк Джердап – крупнейший национальный парк Сербии, расположенный в северо-восточной части Сербии, на границе с Румынией.

имеет большое значение в самых разных аспектах, влияющих на социальное, экономическое и культурное развитие страны, поэтому культурологический концепт реки «Дунай» отражается у балканских народов в том числе и на языковом уровне (ср. словенское *Dunaj* – «Вена»). Это судоходная река, соединяющая Сербию с другими европейскими странами и являющаяся источником питьевой воды для многих городов и деревень Сербии, которая также служит для орошения сельскохозяйственных земель. Ввиду своей значимости концепт «Дунай» (сербск. *Dunav*) глубоко укоренился в сербской мировоззренческой и языковой культуре. Многочисленные крепости и форты вдоль реки свидетельствуют о ее стратегической и культурной значимости, уходящей корнями в глубь веков. Кроме того, Дунай (а вернее – его ставший метафорическим образ воплощения жизни), отразился в сербском народном творчестве и стал источником вдохновения для деятелей сербского художественного искусства [1, с. 18]. Неудивительного, что образ Дуная занял свое значительное место и в сербской фразеологии. Приведем ряд языковых примеров, которые ярко иллюстрируют вышеуказанные заключения.

Sale: «Je l' Miki stvarno "popas'o" 4 kazne u saobraćaju za par dana?» – Coa: «Ma da bre, sinak... "nagazili" ga saobraćajci, imao je i alkohol, i prekoracenje brzine i još par stvari... mnogo će vode proteći Dunavom, dok on ne bude video ponovo svoju dozvolu!!!» – «Сале: «Мики правда получил 4 штрафа за нарушение правил дорожного движения всего за пару дней?» – Цоа: «Ну да... его поймали гаишники, а у него и алкоголь, и превышение скорости, и еще пара вещей... много воды утечет по Дунаю, пока он снова не увидит свои права!!!» [11]; Puno će vode proteći Dunavom dok Hrvatska i Srbija ne kažu da su prijatelji. – «Много воды утечет по Дунаю, пока Сербия и Хорватия не скажут, что они друзья.» [5]; Koliko će otpadnih voda Dunavom proteći dok Novi Sad ne dobije prečistač? – «Сколько сточных вод протечет по Дунаю, пока в Нови-Саде не появятся очистные сооружения?» [8].

В русском языке существует аналогичное по смыслу выражение *много воды утекло*, однако, в отличие от сербского, без уточнения какого-либо гидронима.

• **Много ће воде (дотле) протекти Савом** (букв. «много воды (до тех пор) протечет по Саве»).

Данное сербское устойчивое выражение имеет схожий смысл с вышеприведенным, однако здесь в качестве концепта-гидронима выступает река Сава. Как и Дунай, Сава также является важной для Сербии водной артерией, она протекает по территории четырех стран (Словения, Хорватия, Босния и Герцеговина и Сербия) и соединяет три крупных города: Люблян (столицу Словении), Загреб (столицу Хорватии) и Белград (столицу Сербии).

Река Сава всегда играла важную роль в истории балканских народов. В настоящее время она фактически, а также в сознании сербов, наряду с Дунаем, является связующим звеном между балканскими странами и Центральной Европой.

Столица Сербии была возведена в месте слияния двух рек – Савы и Дуная, где сегодня встречаются старая и новая части Белграда, что является концептуальным для сербской культуры как историко-культурологическое и мировоззренческое соединение двух миров – Востока и Запада.

Фразеологизмы с гидронимом сербск. *Sava* функционируют в современном сербском языке. При этом для придания еще большей эмоциональной окраски в сербской разговорной речи эти два гидронима употребляются вместе в расхожем устойчивом сочетании: *Dosta će vode proteći Dunavom i Savom da ja budem kao on*. – букв. «Много воды протечет по Дунаю и Саве до тех пор, как я стану как он» [7], в значении «долгое время».

- ***Исправљати криву Дрину*** (букв. «исправлять кривую Дрину»).

Река Дрина, протяженностью 346 км, протекает по территории современной Боснии и Герцеговины, Сербии и Черногории, являясь притоком вышеупомянутой Савы. Она витиевато тянется через самые разные ландшафты: каньоны, горные хребты, ущелья и обширные равнины, постоянно меняет свое направление. Ее извилистое течение нашло отражение в сербской языковой культуре. Данный фразеологизм имеет значение «пытаться делать что-либо невозможное, неосуществимое» [3, с. 59].

На этой реке было построено множество мостов, самым известным из которых является старый мост в городе Вишеграде, послуживший источником вдохновения для романа «Мост на Дрине», за написание которого Иво Андрич был удостоен Нобелевской премии.

Самому же Андричу принадлежит цитата: «*Sve su Drine ovog svijeta krive; nikada se one neće moći sve ni potpuno ispraviti; nikada ne smijemo prestati da ih ispravljamo*» – букв.: «Все Дрины этого мира кривые. Мы никогда не сможем их полностью выправить, но никогда нельзя и переставать исправлять их».

Выражение получило широкое распространение в сербском языке, и по сей день широко используется носителями в обыденной речи.

Vraćam se iz škole i zatičem susede kako se svađaju. Uplićem se u svađu i naravno kao i uvek moram da držim stranu suseda koji nije uvek i pravu, ali popravio mi je biciklu pre neki dan. Svađa je jaka, ali kao i uvek potpuno bizarna. Majka izlazi iz kuće i uteruje me u istu sa rečima "Opet bre pokušavaš da ispraviš krive drine, samo ovog puta još i tuđe. – букв.: «Я возвращаюсь домой со школы и застаю своих соседей ругающимися. Я ввязываюсь в ссору и, конечно же, как обычно, мне приходится встать на сторону соседа, который не всегда прав, но на днях он починил мне велосипед. Ссора сильная, но, как всегда,

очень странная. Тут выходит мама и загоняет меня домой со словами «Опять ты пытаешься исправить кривые Дрины, только на этот раз еще и чужие» [11]; *Njima nije lako jer sada moraju ispravljati 'krivu drinu'*. – «Им нелегко, потому что сейчас они должны исправлять кривую Дрину» [10]; *Sve više mladih kolegica i kolega ide linijom manjeg otpora, jer ne žele biti jedini koji će ispravljati krivu Drinu*. – «Все больше молодых коллег идет путем меньшего сопротивления, потому что не хотят быть единственными, кто будет исправлять кривую Дрину» [9]. В русском языке в качестве аналогов можно привести следующие фразеологизмы: *горбатога могила исправит, бороться с ветряными мельницами, сизифов труд*.

В настоящей статье мы уделили внимание рассмотрению наиболее иллюстративных устойчивых единиц с культурологическим компонентом-топонимом, а также гидронимом, которые стали прецедентными для сербского народа и не имеют точного аналога в русском языке. Факт их употребления в живой разговорной речи зачастую обусловлен устоявшимися у носителей сербской культуры и менталитета исторически и традиционно закрепившимися в языковом сознании сербов ассоциациями, представлениями и символикой. Изучение подобных фразеологизмов позволяет выявить культурологические особенности и различия между двумя близкородственными славянскими языками – русским и сербским – и, соответственно, их культурами и картинами мира.

Литература

1. Караџић В. Приче о речима. Београд, 2019. 341 с.
2. Кузнецова И. В., Хмелевский М. С. Лексемы ориентального происхождения во фразеологизмах, называющих человека, в языке славян-мусульман Боснии // *Slavia Centralis. Maribor (Slovenija)*, 2021. С. 34-47.
3. Трофимкина О. И. Сербскохорватско-русский словарь. Москва, 2005. 229 с.
4. Савченко А. В., Хмелевский М. С. Славянская «топонимическая фразеология»: фразеологические единицы с компонентом-ойконимом в славянских языках // *Общая и русская фразеология: из прошлого в будущее. Материалы Международной научно-практической конференции*. Москва, 2023. С. 242-255.
5. РТС. [Электронный ресурс]. <https://www.rts.rs/lat/vesti/region/2944058/puno-ce-vode-proteci-dunavom-dok-hrvatska-i-srbija-ne-kazu-da-su-prijatelji.html> (дата обращения: 04.05.2023).
6. LyricsTranslate. [Электронный ресурс]. <https://lyricstranslate.com/en/od-varudara-pado-triglava-desde-vardar-al-triglav.html> (дата обращения: 04.05.2023).
7. Mondo. [Электронный ресурс]. <https://mondo.rs/Sport/Fudbal/a1701205/Gordan-Petric-o-Partizanu-Cukarickom-i-Ivici-Osimu.html> (дата обращения: 08.05.2023).
8. N1. [Электронный ресурс]. <https://n1.info.rs/vesti/koliko-ce-otpadnih-voda-dunavom-proteci-dok-novi-sad-ne-dobije-precistac/> (дата обращения: 05.05.2023).
9. Preporod. [Электронный ресурс]. <https://sindikat-preporod.hr/pritisak-1roditelja-nastavnike-sve-vise-mladih-kolega-ide-linijom-manjeg-otpora/> (дата обращения: 06.05.2023).
10. SkenerInfo. [Электронный ресурс]. <https://skener.info/slucaj-dzenan-memic-crni-touareg-presreo-vozilo-hitne-pomoci/amp/> (дата обращения: 08.05.2023).
11. Vukajlija. [Электронный ресурс]. <https://vukajlija.com/mnogo-ce-vode-proteci-dunavom/125320> (дата обращения: 08.05.2023).

УДК 81.373

ОСОБЕННОСТИ ТОПОНИМИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

ЕВСЕЕВА Я. Э., СИДОРОВА Л. А.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: yanaevseeva248@gmail.com, lara1357@mail.ru*

Данная статья рассматривает особенности топонимики Великобритании, ее этимологический и семантический аспекты. Топонимы Великобритании обладают собственными характерными чертами. Авторы рассматривают классификацию топонимов, анализируют некоторые топонимы, их происхождение и значение.

Исследование современных значений британских топонимов помогает лучше узнать их историю и язык, расширить кругозор в области географии Великобритании и британских топонимов.

Ключевые слова: имена собственные, топоним, Великобритания, география, история, английский язык.

FEATURES OF UNITED KINGDOM TOPONYMY

EVSEVA Y. E., SIDOROVA L. A.

*I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: yanaevseeva248@gmail.com,
lara1357@mail.ru*

This article examines the features of British toponymy, its etymological and semantic aspects. Place names in Great Britain have their own characteristics. The authors consider the classification of toponyms, analyze some toponyms, their origin and meaning. Studying the modern meanings of British place names helps to better understand their history and language, broaden one's horizons in the field of British geography and British place names.

Key terms: proper names, toponym, Great Britain, geography, history, English.

На протяжении всей нашей жизни мы встречаем различные географические наименования городов, областей, краев, поселков, деревень, рек или озер. Каждый из этих объектов имеет собственное имя, которое несет определенное значение. Жизнь любого человека тесно связана с географическими наименованиями, например, наименованием города, в котором он живет, или наименованием страны, которую хотелось бы посетить. Все эти объекты обозначаются особыми словами – географическими названиями, или топонимами (от греческого слова *topos* «место» и «*онома/опута*» имя, название) [3, с. 3].

Топонимика – отрасль лингвистики, или науки о языке, – изучает географические названия и их своеобразие, раскрывает историю их возникновения и исследует первоначальный смысл, заложенный в них. Она исследует формирование, эволюцию и функционирование географической номенклатуры. Это определение дано Сперанской А. В. [3], [4].

Топонимика, образованная от греческих слов *τόπος* и *ὄνομα*, является разделом ономастики, изучающим географические названия (топонимы). Она изучает их значение, этимологию, структуру, регион распространения, эволюцию и метаморфозы, которые происходят с течением времени. Вся совокупность топонимов данной территории составляет ее топонимику [6].

Проблемами топонимики занимались такие российские лингвисты, как А. В. Суперанская, В. И. Даль, Л. В. Успенский. Также большой вклад в исследовании английских топонимов внесли и иностранные лингвисты, например, Э. Эквол, Р. Коутс, А. Смит, Г. Стюард, В. Уотсон, О. Падель и другие.

Люди часто называли места в связи с их характеристиками и природными особенностями; именно так возникли многие географические названия. По мере смены населения эти названия могут сохраняться даже после ухода тех, кто их дал. Индивидуальное название географического объекта называется топонимом.

Топоним, заимствованный из греческого языка, можно определить как «название места». Эти названия используются для обозначения таких географических объектов, как континенты, горы, океаны и моря, страны, города и улицы. Их основное назначение – указать определенное место на земной поверхности. Кроме того, для целей исторических исследований топонимы – это не просто название какого-либо географического объекта, а обозначение следа на карте, имеющего свою историю происхождения и лингвистическое значение [5].

«С точки зрения лингвокультурологии топоним, безусловно, вызывает особый интерес. Топоним функционирует на двух уровнях коммуникативного пространства языковой личности – на уровне языка и на уровне культуры. Топоним, как и любое имя собственное, представляет собой специфический конгломерат лингвистического и экстралингвистического планов, сведения о слове переплетаются со страноведческой и культурологической информацией об объекте» [2, с.73].

Топонимы несут в себе множество слоев информации, включая географические, лингвистические и исторические данные, поскольку они складывались в течение длительного времени.

Лингвисты различают два типа топонимов. Первая классификация обозначает географические объекты, а вторая классифицирует их по структуре.

К географическим объектам относятся ойконимы, гидронимы, урбанонимы, оронимы, микротопонимы и макротопонимы.

Структурированные топонимы – это составные, производные, простые и сложные топонимы.

Географические термины Великобритании многочисленны, своеобразны и глубоко укоренились, главным образом, благодаря культурным и языковым изменениям. Современная топонимика страны является результатом вклада пяти различных групп населения: кельтов, римлян, англосаксов, скандинавов и французов. Эти различные культуры наложили свой отпечаток на географические названия страны, создав текстурный ландшафт языка, в котором присутствуют как исконно кельтские и древнеанглийские термины, так и латинские, древнескандинавские и норманнские.

В любом районе Великобритании топонимы обладают собственными характерными чертами.

Рассмотрим некоторые топонимы Великобритании.

Cambridge – город в восточной Англии, OE Grontabrice "Bridge on the River Granta" (кельтское название реки). Изменение на Cante-, а позже на Cam- произошло из-за нормандского влияния. Также, это название университета, University of Cambridge, который был основан в 1209 году, считается одним из самых престижных университетов в мире.

Douglas – пригород в графстве Корк в Ирландии. Также, данное название может ассоциироваться с фамилией актера и продюсера Майкл Дуглас и названием парфюмерного магазина "Douglas".

Greenwich – город на южном берегу Темзы, примыкающий к Лондону, OE Gronewic (918), Grenewic (964), букв. «зеленая гавань» или «зеленое торговое место». Кроме того, название может вызывать ассоциации с нулевым меридианом.

Kent – самое юго-восточное графство в Англии, OE Cent, Cent lond, Centrice, from Latin Cantia, Canticum, Greek Kantion, от древнего британского кельтского названия, которое часто объясняют как «прибрежный район» или «крайняя земля». Кроме того, данное название ассоциируется с маркой американских сигарет.

Lincoln – город графства Линкольншир, OE Линдсилен, от лат. Lindum Colonia, *lindo «бассейн, озеро». Также, это довольно распространенное английское имя собственное, которое часто встречается в именах и фамилиях. Например, можно сразу подумать о президенте США Аврааме Линкольне.

Oxford – город в Англии, ME Oxforde, от OE Oxnaforda, букв. «где волны переходят брод» (ox (сущ.) + ford (сущ.)). Это наименование также ассоциируется с известным университетом Англии.

York – город в северной Англии, OE Eoforwic, ранее Eborakon, древнее кельтское название, означающее «Поместье тисовых деревьев». Кроме того, это название вызывает ассоциацию с породой собак «йоркширский терьер», которых сокращенно называют «йорками» [7].

Проведя анализ современных топонимов Великобритании, мы можем сказать, что топонимы разделяются на несколько видов, групп, которые ассоциируются с учебными заведениями, именами собственными, различными марками и фирмами, географическими понятиями и даже породой собак.

Также следует отметить, что топонимы вызывают интерес не только в сфере лингвистики, но и в истории, культуре, географии. Многие лингвисты занимались изучением топонимов, множество трудов посвящено им, но все еще остаются проблемы, вопросы, которые затрудняют объяснение и толкование топонимов.

В ходе написания данной работы нам удалось выяснить, что возникают множество ассоциаций, связанных с географическими наименованиями, что иногда даже ассоциация затмевает оригинальное название, значение топонима.

Топонимика является разделом лингвистики, очень интересной наукой для исследования, так как через топонимы мы можем увидеть и изучить различные истории народов и изменения, которые происходили с ними и в самом языке, познать язык и культуру народов, узнать происхождение и значение тех или иных географических названий. Топонимика – неотъемлемая часть любого языка. Изучение топонимики играет большую и важную роль в современном мире, но все еще остается множество нерешенных вопросов и проблем в данной науке.

Литература

1. *Беленькая В. Д.* Очерки англоязычной топонимики / В.Д. Беленькая. М., 1977. 226 с.
2. *Сидорова Л. А., Засецкова Е. Н.* Специфика топонимической лексики Соединенных Штатов Америки // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.* 2017. № 1 (93). С. 68–75.
3. *Суперанская А. В.* Что такое топонимика? / А. В. Суперанская. М. : Наука, 1984. 182 с.
4. *Суперанская А. В.* Языковой знак и имя собственное // *Проблемы языкознания.* М., 1967. 285 с.
5. Топоним: это что такое? Классификация и виды топонимов [Электронный ресурс]. URL: <https://fb.ru/article/142568/toponim-eto-cto-takoe-klassifikatsiya-i-vidyi-toponimov> (дата обращения: 17.09.2023).
6. *Ярцева В. Н.* Лингвистический энциклопедический словарь (ЛЭС) / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 1990. 683 с.
7. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.etymonline.com/ru> (дата обращения: 24.09.2023).

УДК811.133.1

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА**ЖУКОВА Е. Ф., КУЛАКОВА Е. А.**

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород,
Российская Федерация, e-mail: Elena.Zhukova@novsu.ru,
Elena.Kulakova@novsu.ru*

Данная статья посвящена изучению языковых особенностей рекламного слогана на материале современных французских печатных изданий, в частности таких журналов, как «Vogue», «Elle», «Marie-Claire», «Le Nouvel Observateur», «Approche», «L'événement du jeudi», «Paris-Match». В ней рассматриваются вопросы, связанные с особенностями словообразования и употребления лексики (заимствование, объем значения лексических единиц, устойчивые выражения, плеоназм, игра слов).

Ключевые слова: лексические особенности, рекламный слоган, французский язык, словообразование, устойчивые выражения

LEXICAL FEATURES OF AN ADVERTISING SLOGAN**ZHUKOVA E. F., KOULAKOVA E. A.**

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod,
Russian Federation, e-mail: Elena.Zhukova@novsu.ru,
Elena.Koulakova@novsu.ru*

This article is devoted to studying the linguistic features of the advertising slogan based on the material of modern French printed publications, in particular such magazines as "Vogue", "Elle", "Marie-Claire", "Le Nouvel Observateur", "Approche", "L'événement du jeudi", "Paris-Match". It deals with issues related to the peculiarities of word formation and the use of vocabulary (borrowing, the scope of the meaning of lexical units, set expressions, pleonasm, wordplay).

Key terms: lexical features, advertising slogan, French, word formation, set phrases

Несмотря на богатое историческое прошлое рекламы, ее изучение и сегодня остается актуальным. Более того, именно сегодня реклама переживает невероятный подъем, что связано со сложившейся за последние десятилетия конъюнктурой рынка, эффектом перепроизводства и мощнейшим индустриальным развитием.

Язык рекламы – это один из массово-коммуникативных типов, представляющих собой функционально-стилистическое единство, обладающее некоторыми особенностями, обусловленными специфическими функциями рекламной деятельности.

Современный мир невозможно представить себе без рекламы, но мы редко отдаем себе отчет в том, что это очень сложное и многогранное явление.

Лингвисты неоднократно делали попытки изучения феномена рекламы, однако, в отличие от исследования англоязычной рекламы, представленных в печати работ, посвящённых французской рекламе, явно недостаточно [2].

Рекламное сообщение имеет достаточно сложную структуру. Оно состоит из разных элементов, каждый из которых имеет свои характеристики, свои особенности и свое назначение [3]. Важнейшим элементом этой структуры представляется рекламный слоган.

Рекламный слоган – это словесный эквивалент логотипа фирмы, отражающий сконцентрированную позицию фирмы и представляющий собой ярчайший пример лаконичного, острого, но, тем не менее, достаточного высказывания. Он делает основной акцент, завершающий аккорд. Именно рекламный слоган обычно запоминается и цитируется, являясь своего рода девизом товара или компании, а затем ассоциируется с этим товаром или этой компанией. Поэтому он должен быть самым ярким и экспрессивным элементом рекламного сообщения. А значит, именно в нём языковые средства выражения представлены во всем своем разнообразии. Он раскрывает все богатство языка и является блестящим выражением идеи. Зачастую для эффективной и гениальной рекламы достаточно лишь иллюстрации и лозунга. Рекламный лозунг – это квинтэссенция стилевых особенностей языка рекламы.

Языковая специфика рекламного слогана проявляется на разных уровнях. Рассмотрим, в чем заключается некоторые его лексические особенности с точки зрения морфологии и семантики.

Характерной особенностью для рекламных лозунгов является использование приема сложения двух морфем разных слов: *Le loto, c'est **spormidable!*** (в данном примере соединяются слова *sport* и *formidable* на основе общности звуков *og*). В других случаях изменяется лишь орфография слова, и тогда образуется новый смысл и эффект сложения морфем: *Vacances à la **framçaise*** (изменение орфографии слова *française* обыгрывает название *Fram*).

Другой, довольно часто встречающийся прием – деривация, которую можно разделить на собственную деривацию и конверсию. Рассмотрим каждый случай:

- образование глаголов от названия марки: **Moguettez-vous** couture; **Rowentez-vous** la vie;

- адъективация существительных. Слова *minute*, *express*, *flash* употребляются как прилагательные в значении *vite*; *rapide*, *immédiat*: **grill minute**, **papier Leroy express**, **service flash**;

- адъективация и субстантивация признаков префиксов интенсивности: *Triomphe Super* (Thompson); *Un plaisir. Un Extra très agréable* (Opel);

- адъективация марок, названий фирм: *Très Miss. Très Dior*; *Ford, encore plus Ford*.

Займствование также является характерным приемом. Французская реклама главным образом использует англицизмы. Если в самом тексте рекламы можно встретить коннотативные и денотативные займствования [6], то в слогане чаще всего с их помощью обыгрывается марка: *Je suis Well. Collant Well. Bien et belle; Notebook couleur*.

Устойчивые выражения и фразеологизмы очень часто встречаются в рекламном сообщении в контекстуально трансформированном и нетрансформированном виде [5]. Их можно разделить на несколько видов: фразеологизмы, названия фильмов, передач, произведений. Этот прием является одним из наиболее предпочтительных, так как читателю очень интересно и любопытно в старой, известной фразе находить новый смысл, новое случаевозначение. Все эти виды широко используются не только в своей оригинальной форме, но и с чужеродными элементами, что нам представляется более интересным с лингвистической точки зрения.

- Пословицы и поговорки:

Quand on aime, on ne compte plus (Bermudes), *Quand on aime, on compte quand même* (Euromarché). Этот пример ярко иллюстрирует этот прием. В первом случае пословица остается неизменной, подчёркивает истину, рекламируя очень дорогую спортивную одежду, во втором случае, наоборот, это утверждение опровергается, так как речь идёт о супермаркете, где цены, безусловно, ниже.

В лозунге *Tout feu tout femme* обыгрывается пословица *Tout feu tout flamme*.

Реклама нижнего белья *Dim* «*En avril ne te découvre pas d'un Dim*» использует известную поговорку «*En avril ne te découvre pas d'un fil*».

- Идиомы: *La laine vie de Woolite* et *d'eau fraîche*. (здесь используется идиома *vivre d'amour et d'eau fraîche*). *Cartier jusqu'au bout des griffes* (происхождение этого лозунга очевидно, в его основе идиома «*jusqu'au bout des ongles*»). *Surpris en flagrant délices* (Bénédictine) (здесь используется выражение «*Être surpris en flagrant délit*»).

Также любопытным является употребление таких устойчивых выражений в прямом смысле: *Panda 4x4. Le passe-montagne* (Fiat). Словосочетание *passe-montagne* означает «*меховая шапка-ушанка*», но здесь речь

идет о полноприводном автомобиле Fiat Panda, который легко преодолевает любые препятствия. И тогда, воспринимая это выражение буквально, получаем автомобиль, который переходит через горы. *Le cuir l'a dans la peau* (Cirage de Barane). В рекламе крема для обуви используется фразеологизм «avoir quelqu'un dans sa peau», который означает «влюбитья», но в данном контексте получается, что кожа изделия впитывает этот крем.

- Названия фильмов, передач, произведений.

Так, например, роман Стендаля «*Le rouge et le noir*» стал для французской рекламы богатым источником для творчества: *Le rouge et le noir (rouge à lèvres de Phas)*, *Le rouge et le soir (Liqueur Grand Marnier)*.

В лозунге *Un café nommé désir (Carte noire)* очевидна связь с названием спектакля и фильма «*Un tramway nommé désir*».

Устойчивые выражения, примененные для создания яркого рекламного лозунга, выполняют очень важную функцию. Они помогают заинтересовать потребителя красивой лингвистической формой, но, несмотря на все преимущества данного приема, в нем, тем не менее, есть своя специфика. Зачастую они понятны только определенному кругу людей – населению одной страны, если это пословица/поговорка или идиома, либо узкой целевой аудитории, если эта фраза из песни, названия телепередач, фильмов. Но одновременно это и достоинство, так как построенная таким образом ассоциация затрагивает нужный сегмент потенциальных покупателей и воздействует именно на него.

В рекламе широко используются гипонимы и гиперонимы, причём в качестве гипонима обычно выступает название марки, фирмы.

В слогане «*Il y a les chocolats et il y a Lindt*» гипоним Lindt и гипероним chocolats очень четко разделяются. Шоколад Lindt дистанцируется от шоколада вообще, подчёркивая особенность и эксклюзивность марки.

On peut avoir une Volvo pour le prix d'une voiture: лексема «voiture» является гиперонимом и включает в себя все марки и Volvo в том числе. Но гипоним Volvo противопоставляется своему гиперониму, что служит для выделения этой марки автомобилей из всех других.

Алогичность очень интересный феномен, присущий рекламе. Она, как правило, создает красивые речевые обороты и формулы, которые легко запоминаются благодаря своей оригинальности. Но, тем не менее, это только видимая алогичность. На самом деле никакого противоречия нет, и все очень логично и естественно.

Рассмотрим пример: *Ça ne change rien et ça change tout (Candarel)*. Здесь местоимение *ça* употреблено два раза с разным значением (этот заменитель сахара Candarel ничего не меняет во вкусе, а отсутствие этого

изменения все и меняет). Таким образом, в лозунге используется эффект трансгрессии для привлечения внимания.

Реклама изобилует примерами плеоназмов. Но так же, как и в случае с алогичностью, в основном это только видимость. Например: *Il est le seul parce qu'il est unique (Le journal du Dimanche)*. В первом случае «seul» подчеркивает день выхода журнала, во втором «unique» относится к его качеству.

Игра слов – один из самых интересных приемов, используемый в рекламе. Он может создаваться за счет разных языковых средств [4, с. 599].

Одним из источников формирования игры слов является омофония: *Quand on s'aime, on sème (Crédit agricole)*. Омофоны играют очень важную роль – одинаковое звучание, но разное значение слов, используемых в рекламных лозунгах, наполняют их новыми смыслами и вызывают интерес.

В некоторых случаях мы видим эффект изменения границ слов на основе омофонии: *Un parfum de nouveau thé (Eléphant) = nouveauté*.

Крайне интересны в смысле формирования игры слов примеры, построенные на межнациональной омофонии: *Les hommes préfèrent les femmes au Lee*. Здесь марка джинсов **Lee** (англ.) является омофоном французского слова «постель» (*Les hommes préfèrent les femmes au lit* – «мужчины предпочитают женщин постели»).

Омонимия также довольно часто является основой игры слов в рекламном слогане: *Menus très complets à prix très menus*. В первом случае *menus* – это «меню», существительное, а во втором – прилагательное «скромный».

Богатым источником для создания эффекта игры слов является полисемия.

Avoir du goût, c'est forcément aimer ce qui a du goût (La Poire). В данном случае полисемичное выражение «avoir du goût» используется в двух своих значениях: «иметь вкус» и «быть вкусным».

Следующий лозунг из рекламы пылесоса: *Spir-Balai sans fil, aspirez à la perfection*. Благодаря полисемичности глагола *aspirez* мы можем понять данную фразу как: «дышите легко, свободно (в смысле без пыли); пылесосьте наилучшим образом; стремитесь к совершенству».

Приведем еще один пример ярчайшей иллюстрации мастерства и знания языка: *La société générale a compris votre intérêt*. Здесь используются два полисемичных слова, что дает возможность понять эту фразу двояко. С одной стороны, возьмем буквальный перевод слов и получим «банк понял ваши интересы», а с другой стороны, возьмём экономические значения этих слов, тогда – «банк включил ваш процент». Таким

образом, соединяя два значения, можно сказать, что банк понимает интересы своих клиентов и поэтому предлагает выгодную процентную ставку по вкладам.

Очень часто игра слов основана на ассоциативных принципах. Il n'y a pas de réussite sans **challenges**. (Magazine Challenge) Здесь обыгрывается само название журнала.

В слоганах можно встретить и паронюмию как, например, в рекламе «Uber&mère», где содержится аллюзия на фразу «Père&mère» [1, с. 355].

Рассмотрев характерные языковые особенности языка рекламы, можно сделать вывод о том, что решая, свои задачи (привлечь внимание, вызвать интерес, склонить к действию и т. п.) реклама прибегает к различным языковым средствам выражения, каждое из которых может внести свой вклад в осуществление этих функций. В виду того, что рекламный слоган является наиболее важным элементом рекламного текста и ставит финальный акцент в рекламном объявлении, именно в нем в полной мере проявляются все эти особенности.

На сегодняшний день реклама обогащает и развивает современный французский язык, наполняет его новыми смыслами, образами, расширяет картину мира человека, воспитывает вкус и развивает чувства восприятия. Она отражает социально-культурную сферу жизнедеятельности человека в определённой этнокультурной традиции, в чём проявляется важность социолингвистического фактора.

Литература

1. Жилнин А. Г., Крайцов С. М. Прагматический потенциал языковой игры во французском рекламном тексте // Современная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: материалы VII Международного научного конгресса, Симферополь, 07 апреля – 19 апреля 2022 года. Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2022. С. 352–356.
2. Жукова Е. Ф., Кулакова Е. А., Маркова А. Ю. Специфика туристического рекламного дискурса Франции // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: Сборник материалов III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Орел, 30 марта 2023 года / Под редакцией О. Ю. Ивановой. Орел : Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2023. С. 96–102.
3. Зоряева А. И. Структура рекламного текста // Филологическая наука на современном этапе: проблемы и перспективы, Пенза, 24 июня 2016 года. Пенза : Пензенский государственный технологический университет, 2016. С. 32–34.
4. Кузьмина Е. К. Особенности «игры слов» и каламбуров в рекламе на материале английского и французского языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 2. С. 598–602.
5. Трушина М. Д. Трансформация устойчивых выражений в рекламе // Вестник науки. 2021. Т. 2, № 7(40). С. 21–30.
6. Юрина Е. А., Вавилкина И. Н. Роль англицизмов в современной рекламе (на материале французского языка) // Дневник науки. 2021. № 8 (56).

УДК 811.1/.2:398.91

**ОБРАЗ БОГА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА
ПРАВОСЛАВНЫХ НАРОДОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПАРЕМИЙ РУССКОГО,
РУМЫНСКОГО И ГРЕЧЕСКОГО ЯЗЫКОВ)**

КОШКАРОВА Е. А.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: gzaquk@gmail.com*

Научный руководитель –

СЕМЕНОВА Д. Н., канд. филол. наук, ст. преп.

В статье рассматриваются представления о Боге у русского, румынского и греческого народов, выраженные в пословицах и поговорках. В рамках работы образ Бога описывается через выполняемые им функции по отношению к человеку и нравственные качества, которые с этими функциями ассоциируются. Теоцентричные паремии всех трех наций можно разделить на шесть смысловых категорий по реализуемой Богом роли: 1) создатель, 2) даритель, 3) помощник, 4) судья, 5) властитель и 6) защитник. Хотя характеристики данных ролей у рассматриваемых народов по большей части совпадают, есть и индивидуальные черты, сугубо национальные особенности. Так, только у греков в паремиях образ Бога связан с понятиями гостеприимства, соседства и дружбы, у румын – с иерархией, представлением о Господе как о начальнике, а у русских Бог менее всего очеловечивается, наиболее приближен к абстрактному высшему существу, идеалу.

Ключевые слова: русский язык, румынский язык, греческий язык, пословицы, паремнология, лингвокультурология, балканистика.

**THE IMAGE OF GOD IN THE LINGUISTIC WORLDVIEW
OF ORTHODOX PEOPLES (BASED ON RUSSIAN,
ROMANIAN AND GREEK PAREMIAS)**

KOSHKAROVA E. A.

*Saint Petersburg State University, St. Petersburg,
Russia, e-mail: gzaquk@gmail.com*

Academic supervisor –

SEMENOVA D. N., Candidate of Philology, Senior Lecturer

This article discusses the idea of God in Russian, Romanian and Greek sayings and proverbs. The image of God is described through the functions He performs in relation to people and the moral qualities these functions are associated with. Theocentric paremiias of all the three nations can be divided into six categories according to the roles performed by God: 1) Creator, 2) Giver, 3) Helper, 4) Judge, 5) Ruler, and 6) Protector. Although the peoples in question may characterize these roles similarly, there are also

individual traits and national peculiarities. Thus, only in Greek paremias the image of God is related to hospitality, neighborhood and friendship, only the Romanians connect it with hierarchy and view God as a chief, and the Russian people humanize God the least and see Him more as an ideal, superior being.

Key terms: Russian, Romanian, Greek, Proverbs, Paremiology, Linguoculturology, Balkan Studies.

1. Определение пословицы и поговорки. Роль паремий о Боге в мировоззрении народа.

Пословицы и поговорки, или паремии, являются одним из малых жанров фольклора, наряду с загадкой, прибауткой, скороговоркой, считалкой, закличкой. Мы даем следующие определения пословицы и поговорки, сформулированные Н.А. Потаповой на основе анализа трактовок разных исследователей, поскольку считаем их наиболее точными и непротиворечивыми: «Пословицы – это устойчиво воспроизводимые в речи афоризмы фольклорного происхождения, обладающие как образной, так и «безобразной» структурой значения, отличающиеся эквивалентностью суждению, высокой степенью обобщенности значения, многозначностью, грамматической завершенностью, устойчивостью, ритмической организованностью, наличием буквального и переносного смысла, а также независимостью от внешнего контекста и наличием подтекста. Поговорки – это устойчивые выражения, не эквивалентные суждению, характеризующиеся отсутствием дидактического характера, семантической независимости от внешнего контекста, ситуативно ограниченной обобщенностью значения, недосказанностью или незавершенностью умозаключения, краткостью, наличием только прямого смысла, а также способностью украшать как устную, так и письменную речь» [2, с. 361]. Паремии широко употребляются в устной речи представителями разных возрастных групп в различных контекстах в отличие, например, от считалок, которые, как правило, используются детьми перед началом игры, или скороговорок, преследующих конкретную цель развития дикции. Именно поэтому они представляют ценнейший материал для лингвокультурологических исследований – в них наиболее полно отражается менталитет народа, его дух, его культурные и нравственные ценности.

Среди фундаментальных понятий, характеризующих мировосприятие этноса, следует выделить понятие Бога, образ которого является центральным в большинстве существующих культур. Он находит воплощение не только в пословицах, поговорках и других фольклорных формах, вроде сказки [3, с. 52] и народной песни [4, с. 36–40], но и в авторском творчестве. В качестве примера можно привести таких значимых для русской и мировой литературы писателей, как Л. Н. Толстой и Ф. М. Достоевский, для кого Бог – неотъемлемая составляющая жизненной философии, что говорит о важности и неизменной актуальности данного

концепта. По этой причине паремии с компонентами «Бог» и «Господь» предстают подходящими для сравнения менталитетов разных народов – русского, румынского и греческого, в частности. Особый интерес вызывает изучение данной группы пословиц в свете многовековой традиции православия, которая может накладываться на этническое мироощущение, придавая ему выраженную идеологическую специфику.

2. Критерии классификации пословиц и поговорок о Боге.

В рассмотренных нами работах предлагаются классификации паремий о Боге, основанные на следующих критериях:

1) функция Бога по отношению к человеку (демиург, спаситель, судья и т.д.)

2) связанные с Богом моральные качества, которые часто характеризуют и самого Бога (искренность, справедливость и т.д.)

3) сочетаемость лексемы «Бог» с другими лексемами (Бог и небо, Бог и черт, Бог и дурак и т. д.)

4) характеристика Бога безотносительно человека (например, Бог в пословицах предстает живым существом, личностью)

Однако стоит отметить, что у большинства авторов не прослеживается четкого классификационного признака, вследствие чего теряется смысл выделения отдельных категорий. Так, А. А. Калмурзаева опирается на три критерия в рамках своей монографии [1, с. 78–83], одновременно описывая Бога как создателя, владыку, заступника, связывая с ним понятия «надежда», «несправедливость» и «любовь» и обособляя такие группы, как «Бог и смех сквозь слезы», «Бог и царь» и другие. В остальных исследованиях, за исключением, пожалуй, работы З. А. Фарамазян [5, с. 63–91], где перечисляются поощряемые Богом личностные качества (критерий № 2), тоже в большей или меньшей степени происходит интерференция критериев. Это смещение обусловлено в первую очередь тем, что выполняемая Богом роль может находиться в прямой зависимости от нравственных ценностей и черт характера. Рассматривая Господа в роли помощника, можно связать сам акт помощи с интенцией: «Бог помогает, потому что милостив, добр, заботлив и т. п.» – выражаемой, как мы видим, моральными качествами. То же применимо и к функции демиурга, создателя всего сущего, что по определению подразумевает его величие, всемогущество, всезнание, поскольку он находится на уровень выше, чем все его творения. Другую сложность при составлении классификации и выделении единого классификационного признака представляет утеря лексемой Бог индивидуальной семантической компоненты. Самые частотные присказки и поговорки закрепились в языке в виде устойчивых выражений, которые обладают единым, неразрывным значением (что сближает их с фразеологизмами) и сами могут входить в состав пословиц.

К ним относятся сочетания, вроде «дай Бог», «упаси Господь», «Бог весть», «слава Богу», более не воспринимаемые говорящим как просьба, мольба или хвала всевышнему и приобретшие обобщенный смысл («Было бы хорошо, если...», «непонятно», «хорошо, что...»).

С учетом всего вышесказанного мы считаем необходимым разбивать паремии на смысловые группы, строго следуя единому критерию, при необходимости дополняя его примечаниями и подпунктами. В качестве классифицирующего признака нами избран критерий №1, ведь человек видит мир антропоцентричным и воспринимает Бога не как отвлеченную сущность, а как деятеля, принимающего активное участие в жизни людей и исполняющего в ней определенные роли. Мы будем расширять этот критерий определениями, маркирующими нравственные качества (критерий №2), так как у разных народов представления могут совпадать в общем, но расходиться в частности. Например, и в русском в языке, и в греческом языке Господь может быть представлен как судья, однако в первом случае это судья жестокий и бескомпромиссный, а во втором – терпеливый и понимающий. Именно в этих частностях и мелочах может крыться своеобразие мироощущения конкретного народа.

3. Анализ русских пословиц и поговорок с лексемой «Бог».

В качестве материалов были использованы паремиологические словари русского языка за авторством В. И. Даля, В. М. Мокиенко и М. А. Рыбниковой. Всего было выписано и проанализировано 328 пословиц и поговорок, которые далее были разбиты по критерию выполняемой Богом роли в данной фразеологической единице. Как и ожидалось, абсолютное большинство паремий укладываются в шесть функций, выделенных другими исследователями: а) создатель, б) даритель, в) помощник, г) судья, д) властитель и е) защитник.

а) Мудрено сотворено. Премудры дела твои, господи.

б) Бог даст, и в окошко подаст.

в) Никто не может, так бог поможет.

г) Бог виноватого найдет.

д) Не по нашему хотенью, а по божью изволенью.

е) Он его бранит, а бог его хранит.

Однако распределение по группам оказалось не равным, что говорит о главенстве одной или нескольких функций над другими, а это в свою очередь может свидетельствовать об их большей важности в мировоззрении рассматриваемой нации.

Для русского народа наиболее значимыми оказались роли властителя (24,4%) и помощника (20,7%), а самой незначительной – роль защитника (4,6%). Опираясь на эти данные, можно предположить, что русский человек видит в Боге прежде всего неотвратимую силу, которая управляет его

судьбой, но при этом больше поддерживает его, чем подавляет. Защитником (или спасителем, хранителем) Господа воспринимают в наименьшей степени, вероятно, потому, что люди привыкли надеяться на себя в критической ситуации, что выражено в таких пословицах, как, например, «Береженого Бог бережет» и «Богу молись, а к берегу гребись».

Тем не менее, на наш взгляд, не стоит слишком полагаться на приведенные цифры и проценты, поскольку отнесение паремии в ту или иную группу сопряжено с определенными трудностями. Так, функции помощника, дарителя и защитника зачастую интерферируют, ведь и спасение, и дар можно понимать как вид помощи, а фразы «Храни вас Господь» и «Да поможет вам Бог» могут быть контекстными синонимами. Кроме того, пересекаются также роли властителя и судьи в силу того, что и тот, и другой распоряжаются жизнью человека, но первый – по собственным, неизвестным причинам, а второй – по моральным принципам.

Для настоящего исследования релевантнее, скорее, другое, а именно – специфические черты, которыми описываются функции, то, как Бог предстает в роли властителя, дарителя и так далее.

Господь в качестве творца характеризуется величием («Как ни толкуй, а бог всех больше»), вездесущностью («В мале бог, и в велике бог», «Небо – риза господня, небеса – престол его, земля – подножие»), непознаваемостью («Умная голова, разбирай божьи дела», «Одному Богу известно»), всезнанием («Перед попом утаишь, а перед богом не утаишь»), всемогуществом («У бога все возможно»), вечностью («У бога дней много»), а также является для людей, своих творений, смыслом жизни («Жив бог – жива душа моя»), хотя этот пункт можно условно отнести к качеству вездесущности, потому что в каждом человеке – Божья искра, без нее нет жизни.

С функцией дарителя связаны понятия надежды («Во времени подождать: у бога есть что подать»), милости («Бог не убог; у бога милости много»), любви («Кто любит бога, добра получит много»), трудолюбия/предприимчивости («Говори: господи, подай, а сам руками хватай») и, как ни странно, несправедливости («Бог семерым нес, а одному достался»). Последнее объясняется тем, что, с точки зрения простого народа, блага распределяются Господом не поровну, а значит, несправедливо. Похожим образом описывается Бог в роли помощника. Здесь к трудолюбию/готовности действовать («На бога надейся, а сам не плошай»), надежде («На бога положишься, не обложишься») и несправедливости («Плачься богу, а слезы – вода», «На дурака у бога милости много») добавляются такие черты, как забота («Друг обо друге, а бог обо всех печется»), и понятие удачи («С Богом», «Богу молиться – вперед пригодится»), которая не случайна, а послана Господом. Про Бога-защитника

можно утверждать лишь то, что его защита абсолютна, оберегает от любой угрозы («С богом хоть за море», «Коли бог по нас, то никто на нас») и что Он снисходителен («Бог не выдаст»).

Говоря о роли судьи, можно выделить терпение Господа («Бог долго ждет, да больно бьет»), Его справедливость и желание восстановить истину («Бог за худое плательщик», «Кто добро творит, тому бог оплатит») и неотвратимость кары за преступление («Суда божьего околицей не объедешь»). Однако интересно, что вместе с этим человек не всегда может добиться справедливости, поскольку Бог слишком далек: «Правда божья, а воля царская».

Помимо того, очевидно, что Господь в качестве властителя – абсолют бескомпромиссной, жесткой воли («Божьей воли не переволишь»), обладающий безраздельной властью над людьми («Господня воля – наша доля») и устанавливающий ее силой («Сильна божья рука, Божья рука – владыка»), отсюда вытекает чувство богобоязненности («Начало премудрости – страх господень»). В этой группе пословиц также сочетаются два противоположных качества – справедливость («Бог отымет, бог и подаст») и несправедливость («Бог обидел», «Бог обнес умом»).

Если абстрагироваться от нашей классификации и взглянуть на образ Бога целиком, то можно заметить, что хотя у него прослеживаются человеческие черты, например, в сравнении с отцом в пословице «Ни отец до детей, как бог до людей», в целом русский народ склонен описывать Господа с большим почтением и относиться к нему как к существу, в значимости во много раз превосходящему человека, который может лишь обратиться к Нему с просьбой или мольбой.

4. Анализ румынских пословиц и поговорок с лексемой «Бог».

Для анализа румынских паремий использовались словари под редакцией Г. Ботезату, Э. Комшуля, Э. Горунеску, В. Илинкана, Г. Мунтяна, Ю. Занне. Всего была изучена 301 паремия. Их распределение по семантическим полям выглядит примерно так же, как и в случае с русскими пословицами, единственное отличие – самой многочисленной группой стала группа паремий, подпадающих под функцию помощника (25,6 %), а группа по роли властителя переместилась на второе место (20,9%).

Румыны описывают Бога-творца через те же свойства, что и русские: непознаваемость («Judecățile Domnului, ca adîncul mării» = Суждения Божьи глубоки, как море), всезнание («Nu știe omul ce știe Dumnezeu» = Человек не знает того, что знает Бог), всемогущество («La Dumnezeu și la Țară Românească totul este cu putință» = У Бога и в Валашском княжестве все возможно), величие («Mare e Dumnezeu, dar meșter e și dracul» = Велик Бог, но и черт – мастер), вечность («Numai Dumnezeu este veșnic» = Только Бог вечен), смысл человеческой жизни («Nu numai cu pâine va trăi

omul, ci cu tot cuvântul lui Dumnezeu» = Не только хлебом человек живет, но и словом Божиим), но к ним также примыкают понятия красоты («*Ca fața lui Dumnezeu*» = Как лик Божий) и смелости («*A avea cap și Dumnezeu să...*» = Иметь голову и Бога, чтобы...). Поговорка «*Ca fața lui Dumnezeu*» значит «Белый, как лик Божий», а белая кожа в румынской культуре – и не только в румынской – считалась идеалом красоты. Вместе с тем эта поговорка перекликается с пословицей «*Ce-i frumos și lui Dumnezeu îi place*» («Красивое и Богу нравится»), также указывающей на то, что Господь прекрасен. А выражение «*A avea cap și Dumnezeu să...*», перешедшее из поговорок в разряд фразеологизмов, можно перевести как «Иметь смелость (сделать что-либо)». Стоит, однако, упомянуть, что паремий, раскрывающих данные понятия, насчитывается всего несколько единиц.

С функциями помощника и дарителя связываются следующие признаки: любовь («*Doamne-ajută, cui sărută și prierște cui iubește*» = Господь помогает тому, кого целует, и содействует тому, кого любит), доброта («*Cine e bun, place și lui Dumnezeu*» = Доброму Бог любит), забота («*A lăsa pe cineva în plată (în știrea) lui Dumnezeu*» = Оставить кого-то на попечение Господу), трудолюбие/предприимчивость («*Ajută-te singur și Domnul te va ajuta*» = Сам себе помоги, тогда и Бог тебе поможет), всесилье («*Dumnezeu când îți ajută, și fierul se face plută*» = Когда Бог помогает, железо превращается в пробку), милость («*Dumnezeu cu mila și dracu cu pila*» = Бог с милостью, черт с напильником) и антонимическая пара справедливость-несправедливость («*Dumnezeu a dat dinți; Dumnezeu o să dea și pâinea*» = Дал Бог зубы, даст Бог и хлеба – «*Ajună robul lui Dumnezeu pentru că n-are ce mânca*» = Постигся раб Божий, ведь есть нечего). Все они уже упоминались в рамках анализа образа Бога в русских пословицах и поговорках, можно лишь добавить, что в румынской картине мира всесилье больше связывается с ролью помощника, в то время как в русской – с ролью защитника. Причем в качестве защитника Господь у румын и у русских предстает в одном и том же свете, как нерушимая стена, оберегающая человека от любых невзгод («*A fi (sta) după spatele lui Dumnezeu*» = Быть (стоять) за спиной Бога). Другая схожесть заключается в том, что в обоих языках не так много самостоятельных пословиц с лексемами «хранить», «оберегать», «спасать», больше поговорок, вроде «Упаси Господь от...», которые составляют основу этой семантической группы.

Наиболее любопытными для рассмотрения ролями являются властитель и судья, поскольку здесь мы видим больше индивидуально-этнических черт. Так, образ Господа-владельца рисуется темными красками: это авторитарный, жестокий («*Bătut de Dumnezeu*» = Избитый Богом, «*Cine n-are belea, Dumnezeu să-i dea*» = Тому, у кого беды нет, Бог ее даст) глава, зачастую бывающий несправедливым («*Când dă Dumnezeu, dă, iar când ia, apoi îți ia și cenușa din vatră*» = Когда Бог дает, то дает, а когда

берет, то берет и пепел из печи), недостижимый («*Departa 's lucrurile lui Dumnezeu de a bietului om*» = Далеко дела Божьи от бедного человека), внушающий страх («*De frica lui Dumnezeu, dracu a început a face fântâni și poduri*» = Из страха перед Богом черт начал строить мосты и фонтаны). В этом отношении румыны даже превосходят русских в плане негативности изображения Бога. Вероятно, это связано с тяжелой судьбой народа Румынии и Молдовы, неизменно связанной с подчинением другой, более сильной нации – туркам и грекам в том числе. Другая яркая особенность, которая не наблюдается в русских и греческих поговорках, это тесная ассоциативная связь Бога и иерархии, Бога и порядка. Она выражается в представлении о Боге как о главном начальнике, следящем за соблюдением правил и принимающем все важные решения; без него система рухнет и подчиненные (в лице святых) перестают вести себя подобающе:

1. Când Dumnezeu nu-i acasă, sfinții își fac de cap («Когда Бога нет дома, святые буянят»)

2. Mai bine roagă-te la Dumnezeu decât la sfinți («Лучше проси у Бога, чем у святых»)

3. Până ajungi la Dumnezeu, te mănâncă sfinții («Пока до Бога дойдешь, святые тебя съедят»)

4. Pân' s-ajungi la Dumnezeu, mii de sfinți în drumul tău, toți cu mâna-tinsă seu («Пока до Бога дойдешь, на пути встретишь тысячи святых, протягивающих руку с чашей»)

5. Te duci la sfinți și nu te duci la Dumnezeu («Ты идешь к святому, а не к Богу»)

6. Mai bine să ai a face cu Dumnezeu decât cu sfinții («Лучше дела иметь с Богом, чем со святыми»)

Примечательно в этих поговорках и сниженное отношение румын к святым, абсолютно не характерное для русских.

Все черты, описывающие Господа в роли судьи, также совпадают с выделенными ранее для русских поговорок: терпение («*Dumnezeu nu pedepsește îndată ce omul greșește*» = Человек ошибается, но Бог не наказывает его сразу), снисходительность («*De mult Doamne-miluiește și lui Dumnezeu i se urăște*» = Многое прощает Господь, а его за это же и проклинают), справедливость («*Dumnezeu este tuturor judecător drept*» = Бог всем справедливый судья), идеал истины («*Domnul este adevărul; când păzești adevărul, te asemeni cu Dumnezeul*» = Бог есть истина; хранящий истину с Богом сближается). Этот список можно дополнить лишь еще одним свойством – неподкупностью («*Judecător fără interes, tocma ca un Dumnezeu*» = Неподкупный судья Богу подобен).

Из описанного выше видно, что Бог в сознании румынского народа довольно сильно очеловечивается. Во-первых, параллель Бога и начальника, во-вторых, склонность Бога что-то забывать или ошибаться («I-a uitat Dumnezeu măsură» = Забыл Бог для него меру), в-третьих, общая тенденция на оценивание Бога, как если бы он был человеком – выявление у Него как негативных, так и положительных черт.

5. Анализ греческих пословиц и поговорок с лексемой «Бог».

В качестве материала для исследования были использованы паремологические словари греческого языка Т. В. Кокуриной, А. Негриси и С. Л. Скарциса. Всего была проанализирована 131 паремия. Что касается количественного распределения пословиц и поговорок по группам, то самыми малочисленными являются группы по функции защитника и дарителя, а остальные примерно равны.

Образ Бога у греков очень схож с образом, укоренившимся в сознании русского и румынских народов. Как создатель он предстает всемогущим («Αντά να Θέλει ο θεός, με δίχως νερό βρέχει» = Если Бог пожелает, дождь пойдет без воды), всезнающим («Όλα τα ξέρει ο Θεός, μόνο διαίρεση δεν ξέρει» = Бог все знает, но не ссорит), вездесущным («Ο Θεός όλα τα βλέπει» = Бог все видит), вечным («Του Θεού τα χρόνια δε σώνονται» = У Бога время не кончается), великим («Ο Θεός είναι μεγάλος» = Бог велик). Однако встречаются и противоречия: пословица «Μην απελπίζεις άνθρωπο με τη δική σου γνώση, γιατί δεν ξέρει ο Θεός τι έχει να του δώσει», которую можно перевести как «Не отнимай у человека надежду своими рассуждениями, потому что даже Бог не знает, чем он может тебе помочь», предполагает, что Бог чего-то не знает, хотя другие фразеологические единицы указывают на обратное.

Подобное расхождение возникает и при рассмотрении роли помощника, в целом характеризующая Господа как заботливого покровителя («Ο καθένας για λογίου του και ο Θεός για όλους» = Каждый сам для себя, а Бог для всех), дарящего надежду («Έχε πίστη στο Θεό και ας σου θέλουν το κακό» = Верь в Бога, даже если тебе желают зла). Но есть несколько паремий, явно говорящих о том, что Бог может помощь не оказать по неизвестной причине: «Αργεί ο Θεός και σκάει ο φτωχός» (Бог медлит, а бедняк нервничает), «Ο Θεός τη δ'λειά τ' κι μες τη δ'λειά μας» (У Бога свои дела, у нас свои). Примечателен также тот факт, что роль помощника в данном контексте соотносится с уникальными понятиями греческого менталитета – гостеприимством, дружбой и соседством:

1. Αμαδενκάνειξένοστοσπίτιουσταυρό, εσύδενέχειςχάρηποτέαπότοΘεό («Если гость в твоём доме не перекрестится, то не жди помощи от Бога»)

2. Τοσπίτιουφιλοξενεί, χάρηαπότοΝθεόέχειτρανή («Дом, который принимает гостей, у Бога на особом счету»)

3. Σκέλασεγιανασεσκελάσειο Θεός («Дай приют, тогда Бог и тебя укроет в нужное время»)

4. Εἷς Θεός, καὶ πολλοὶ φίλοι («Бог один, а друзей много»)

5. Γείτονα ἔχεις, θεὸς ἔχεις («Если у тебя есть сосед, то Бог с тобой»)

6. Ο Θεός κι ο γείτονας («Бог и сосед»)

7. Πρώτη βοήθεια του θεού, δεύτερη του γείτονου («Первым помогает Бог, вторым – сосед»)

Казалось бы, гостеприимство должно быть общей для православных благодетелью, к которой каждый верующий должен стремиться, но у румын и русских нередко встречаются пословицы, противоречащие этому принципу. Например, «Незванный гость хуже татарина» и «Dumnezeu face casa, dracul aduce musafirii» (Бог строит дом, черт приводит гостей). А соседи в русских и румынских теоцентрических паремиях не упоминаются вовсе.

Описание остальных функций практически совпадает с тем, что было предложено для паремий других двух народов. Бог-даритель коррелирует со следующими качествами: трудолюбие («Δίδει ο Θεός ψωμίον, χρειάζεται ὁμως καὶ κωλόσυρμα» = Бог посылает нам хлеб, но и мы тоже должны ползти), справедливость («Εἷς τοὺς μικροὺς μικρὰ δίδει ο Θεός» = Мелочным людям Бог и посылает мелочи), несправедливость («Νηστεύει ὁ δοῦλος τοῦ Θεοῦ, ὅτι να φάγη τι δὲν ἔχει» = Раб Божий постится, потому что ему нечего есть); Бог-судья – с неотвратимостью («Ο Θεός ἀργεῖ, μα δὲν το λησμονεῖ» = Бог может приподнаться, но Он ничего не забывает), справедливостью («Θεὸς διώκει τοὺς ἀμαρτωλοὺς» = Бог преследует грешников); Бог-защитник – со всемогуществом («Το κεφάλι που φυλάει ο Θεός, ο κόσμος δὲν το βλάπτει» = Человеку, которого защищает Бог, мир не может навредить) и заботой («Ο Θεός να σε φυλάει απ' το ἀδικο και ἀπό κακιὰ γυναίκα» = Пусть Господь оградит тебя от ошибки и злой жены). Господь в качестве властителя тоже выражает абсолютную волю («Ἀνθρώπος πολύβουλος, Θεὸς δὲ βουλευκόπος» = У человека много дел, но Бог их обрывает), всесилен («Ο ἄνθρωπος ὅτι μτορεῖ κι ο Θεός ὅτι θέλει» = Человек делает то, что может, а Бог то, что хочет), но не жесток.

Заклучение.

В результате исследования выяснилось, что во всех трех национальных менталитетах – русском, румынском и греческом – Господь запечатлен схожим образом: он выполняет функции создателя, властителя, дарителя, помощника, защитника и судьи, которые описываются по большей части одними и теми же чертами. Такая близость взглядов территориально далеких народов может объясняться принадлежностью к единой христианской конфессии, совместной историей православия.

Тем не менее при анализе русских, румынских и греческих паремий возникли и расхождения, что говорит о наличии некоторых уникальных представлений у каждой из наций.

Так, греки видят Бога более мягким и снисходительным, нежели русские или румыны, для них Бог воплощает лишь хорошее, и только в греческих пословицах мы встречаем понятия гостеприимства, соседства, дружбы в связи с образом Господа.

Что касается румын, то только у них Бог неразрывно связан с иерархией и показан как начальник не только над людьми, но и над святыми.

Рассматривая русский пословичный фонд, можно отметить, что в паремиях Бог менее всего очеловечивается, если сравнивать его с Богом греческим и румынским, Он остается высшим, абсолютным, абстрактным существом.

Литература

1. *Калмурзаева А. А.* Теологические концепты в провербиально-языковой картине мира. Жалал-Абад, 2015. 114 с.
2. *Потапова Н. А.* Анализ понятий "пословица" и "поговорка" в современной лингвистике // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6. С. 358–361.
3. *Протп В. Я.* Морфология сказки. Ленинград, 1928. 152 с.
4. *Теплеева Д. Р.* Лингвокультурный концепт «Бог» в фольклорном песенном дискурсе // Научные междисциплинарные исследования молодых ученых: материалы международной научно-практической конференции. 2020. С. 36–40.
5. *Фарамазян З. А.* Концептуализация греческого национального характера в паремииологической и индивидуально-авторской картинах мира. Краснодар, 2022. 208 с.

УДК 811.112.2:81.25:81.373.46

ЗАИМСТВОВАНИЕ ФУТБОЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

ЛОПАЧЕВ А. О.

*Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород,
Россия, e-mail: lopachev.artem@yandex.ru*

Научный руководитель –

ЖУКОВА Е. Ф., канд. филол. наук, доц.

В статье освещаются особенности футбольной лексики, которая была заимствована немецким языком из английского. Приводится перевод фрагментов статьи Ю. Нагельсмана «Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen». Рассматриваются способы перевода заимствований, встречающихся в данном тексте, на русский язык. Выясняются причины возможных расхождений при переводе. Приводятся

различные варианты перевода, выбираются оптимальные. Выявляется тенденция уменьшения количества заимствований в футбольном немецком языке. Делаются выводы о том, какое место заимствования занимают среди немецкой футбольной лексики; а также об особенностях её перевода.

Ключевые слова: футбольная терминология, перевод, немецкий язык, английский язык, заимствования.

FOOTBALL TERMS BORROWINGS FROM ENGLISH

ЛОПАЧЕВ А. О.

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia, e-mail: lopachev.artem@yandex.ru

Academic supervisor –

**ZHUKOVA E. F., Candidate of Philology,
Associate Professor.**

The article highlights the features of football vocabulary, which was borrowed by the German language from English. The translation of fragments of the article by J. Nagelsmann's "Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen". The ways of translating borrowings found in this text into Russian are considered. The reasons for possible discrepancies in the translation are being investigated. Various translation options are given, optimal ones are selected. The tendency of decreasing the number of borrowings in football German is revealed. Conclusions are drawn about the place of borrowings among the German football vocabulary; and also about the features of its translation.

Key terms: football terminology, translation, German, English, borrowed words.

На протяжении многих лет футбол остаётся самым популярным видом спорта в мире. Им интересуются миллионы людей, и каждый из них в той или иной мере владеет футбольной лексикой. Это объясняет повышенный интерес к лексике футбола.

Немецкий учёный П. Шнайдер выделяет следующие способы образования футбольных терминов: «самостоятельное возникновение технических терминов, замена, интерпретация и заимствование из других языков» [1, с. 57]. Последний способ будет подробнее рассмотрен в данной работе.

Как, известно, родиной современного футбола является Великобритания, следовательно, значительная часть футбольной лексики заимствована из английского языка. Это утверждение справедливо не только в отношении немецкого языка, но и других тоже. Например, русского.

М. И. Банаева в статье «Способы формирования немецкой футбольной терминологической системы» производит распределение заимствованных терминов по разным группам. Она выделяет следующие группы: названия амплуа игроков; слова, относящиеся к технике игры; временные отрезки матча. Также М. И. Банаева отмечает, что «часть терминов употребляется и в других спортивных терминосистемах (das Dribbling, der

Pass и др.), некоторые свойственны только для футбольной терминосистемы (der Forward)» [2; с. 113].

В немецком языке часто появляются свои аналоги терминов, заимствованных из английского. Тогда оба варианта в равной степени функционируют в языке: der Coach – der Trainer, Overtime – die Verlängerung.

Перевод подобных заимствованных слов сопряжён с некоторыми трудностями. Так, для наиболее точного перевода, переводчик должен быть знаком с тем языком, из которого было произведено заимствование.

Мы рассмотрим особенности перевода некоторых заимствованных футбольных терминов на примере статьи Юлиана Нагельсмана «Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen».

*Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen. – Влияние динамики в матче Чемпионата Германии. Julian Nagelsmann, seit dieser Saison Cheftrainer bei RB Leipzig, gibt einen direkten Einblick in seine Gedanken sowie in die Arbeit als Trainer eines **Bundesligisten** und **Champions-League-Teilnehmers**. – Юлиан Нагельсманн, главный тренер футбольного клуба РБ Лейпциг с этого сезона, делится своими идеями, а также рассказывает о работе в качестве тренера клуба Бундеслиги и участника Лиги чемпионов.*

В данном отрывке присутствует термин *Champions-League-Teilnehmer*, который относится к группе официальных общепотребительных футбольных терминов. Это трехкомпонентный термин, являющийся комбинацией английских и немецких номинаций. Этот пример доказывает тот факт, что в немецкой футбольной терминологии большая доля приходится на слова-заимствования. Что касается перевода данного термина, то в русском языке для перевода используются регулярные соответствия (один из вариантов представлен в тексте перевода).

Заметим, что в последнее время наблюдается тенденция к снижению употребления терминов английской футбольной традиции, что может свидетельствовать о стремлении немецкого футбола к самостоятельному, независимому развитию. Также, в текстах, взятых нами для перевода, содержится сравнительно мало терминов, заимствованных из английского языка или содержащих какой-либо английский компонент.

Далее рассмотрим термин *Trainerteam*, значение которого нетрудно определить, если разбить его на две части. И тем не менее его правильный перевод может зависеть от контекста.

Es kann zusammen mit dem Trainerteam ein Raster durchgegangen werden, um den kommenden Gegner realistisch einzuordnen. – Вместе с тренерским штабом можно просмотреть матчи, чтобы реально оценить предстоящего соперника.

Буквальный и в то же время правильный и адекватный перевод этого термина звучит как «тренерская команда». Значение этого термина –

«коллектив тренеров данной команды» – будет сохраняться в каждом из вариантов, но этот вариант перевода может употребляться только тогда, когда речь идет о характеристике команды. Тренерской командой называют команду, в которой абсолютно все решения зависят от одного главного тренера или коллектива тренеров и в которой игроки следуют всем наставлениям без собственного влияния на принятие решений. В таком случае это словосочетание содержит некоторую долю экспрессии, но она зависит от высказывания в целом, так как данное сочетание может употребляться и в негативном контексте, например, когда кто-либо высказывает мнение о команде, считая ее тренерской, то есть зависящей от тренера или тренеров.

Первый вариант перевода не подходит по контексту отрывка. Второй вариант перевода, который был выбран, обозначает только определенный круг лиц и не имеет экспрессивных оттенков. Такой вариант сегодня употребляется в русской футбольной традиции на всех уровнях коммуникации. Однако, оба этих термина еще не внесены в словари, несмотря на все предпосылки.

Рассмотрим другой фрагмент статьи.

*Es kann zusammen mit dem **Trainerteam ein Raster durchgegangen werden**, um den kommenden Gegner realistisch einzuordnen. – Вместе с тренерским штабом можно просмотреть матчи, чтобы реально оценить предстоящего соперника.*

Интерес представляет словосочетание «Trainerteam ein Raster». В данном случае слово *Raster* содержит смысл нескольких понятий. Основное значение этого слова – кадр, но в полной мере оно неприменимо, поскольку сочетание с глаголом *durchgehen* не дает адекватного перевода. Обратившись к терминологическим словарям, можем отметить также значение «сетка», которое тоже включается в собирательное значение, отраженное в переводе. По причине того, что данный термин является абсолютным новшеством как в немецкой традиции, так и в русской, было решено генерализовать два предыдущих значения этого термина с учетом контекста для создания наиболее подходящего варианта перевода. Подобный вариант можно объяснить также тем, что подготовка команды к матчу зачастую подразумевает рассмотрение стоп-кадров из матчей команды соперника, которое происходит на общем сборе до или после тренировки.

В тексте анализируемой статьи встречаются также и термины, образованные на основе заимствованного компонента. Рассмотрим следующий фрагмент.

*Eine weitere Variante besteht in der Anpassung der **Pressingart**, die von **Angriffspressing** auf **Abwehrpressing** variiert werden kann. – Другой*

вариант заключается в адаптации вида прессинга, который может варьироваться от атакующего прессинга до оборонительного прессинга.

Термин Pressingart не является исконно немецким, поскольку компонент Pressing заимствован из английского языка. Однако, именно от этого заимствования произошли названия видов прессинга в футболе. Различают: целевой прессинг, зонный прессинг, циклический прессинг, зонно-персональный прессинг и групповой прессинг. Данная классификаций наиболее подробна и используется большинством тренеров. Однако, немецкие специалисты используют лишь два понятия для классифицирования видов прессинга – это Angriffspressing и Abwehrpressing. Оба понятия еще не включены в словари, но современные реалии футбола требуют обратного, поскольку прессинг стал частью всех без исключения команд мира и само это слово, а также его производные, употребляются все чаще.

Также нельзя не отметить термин Gegenpressing, появившийся в футболе сравнительно недавно и введенный в терминологию немецкими футбольными тренерами. Это прессинг соперника сразу после потери мяча атакующей стороной. В этот термин включена целая система, на основе которой строятся многие европейские команды. В русской футбольной традиции используется калька с английского варианта – контрпрессинг.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы. Хотя немецкий футбольный язык в настоящее время стремится к независимому развитию и доля заимствований в терминологической сфере сокращается, заимствования всё же составляют значительную часть немецкой футбольной лексики. Тенденция показывает, что положение дел останется таким ещё долгое время. Мы продемонстрировали, что перевод некоторой части заимствований полностью зависит от контекста, а также стиля текста. Следовательно, в сфере перевода немецких текстов на тему спорта (в частности, футбола) наиболее успешным будет специалист, знакомый, помимо немецкого, и с английским языком.

Литература

1. Schneider P. Die Sprache des Sports. Terminologie und Präsentation in den Massenmedien, Düsseldorf, 1974. 517 с.
2. Банаева М. И. Способы формирования немецкой футбольной терминологической системы // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». №2(22). Волгоград, 2013. С. 112-115.
3. Nagelsmann J. Dynamiken im Bundesligaspiel beeinflussen [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bdf.de/images/ITK/2019/Nagelsmann_2019.pdf. (Дата обращения: 18.07.23)

УДК 81'373:811.111:811.133.1

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» В АНГЛИЙСКИХ И ФРАНЦУЗСКИХ ПАРЕМИЯХ

ОГОРЕЛЬЦЕВА М. И.

*Марийский государственный университет.
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: mamaska0013@gmail.com*

**Научный руководитель –
АСТАНКОВА Т. П., канд. филол. наук, доц.**

Целью статьи является сопоставительный анализ репрезентации концепта «семья» в английских и французских паремиях. В ходе исследования были использованы такие методы, как метод сплошной выборки языкового материала, семантический анализ, количественный анализ и сравнительный анализ. Семантический анализ паремий английского и французского языков позволил выделить следующие тематические группы пословиц, отражающих концепт «семья»: родственные отношения, семейная жизнь и отношения внутри семьи, отношение к браку и семейной жизни, воспитание детей, семейный статус. В результате сравнительного анализа были выявлены как сходства, так и различия в репрезентации концепта «семья» в английских и французских паремиях.

Ключевые слова: концепт, фразеологизм, фразеологическая единица, паремия, английский язык, французский язык.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT "FAMILY" IN ENGLISH AND FRENCH PAREMIAS

OGORELTSEVA M. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: mamaska0013@gmail.com*

**Academic supervisor –
ASTANKOVA T. P., Candidate of Philology, Associate Professor**

The aim of the article is a comparative analysis of the representation of the concept "family" in English and French paremiias. In the course of the research the following methods were used: the method of continuous sampling of linguistic material, semantic analysis, quantitative analysis and comparative analysis were used. Semantic analysis of English and French paremiias allowed us to identify the following thematic groups of proverbs reflecting the concept "family": kinship relations, family life and relations within the family, attitude to marriage and family life, parenting, family status and its peculiarities.

Key terms: concept, phraseologism, phraseological unit, paremia, English, French.

Введение

В современной лингвистике основное внимание уделяется изучению концептов. Существует два основных подхода к изучению концептов: когнитивный (Н. Д. Арутюнова, И. А. Стернин и др.) и лингвокультурологический (С. Г. Воркачев, Н. А. Красовский, и др.). Лингвисты сходятся во мнении, что концепты являются единицами сознания, отражающими человеческий опыт информационной структуры.

Концепт в когнитивной лингвистике – это термин, который служит объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информации, которая отражает знания и опыт человека.

В рамках лингвокультурологического подхода, В. И. Карасик относит концепты к первичным культурным образованиям, транслируемым в различные сферы бытия, в частности в сферы понятийного (наука), различного (искусство), деятельностного (обыденная жизнь) освоения мира. В. И. Карасик определяет концепт как ментальную единицу, ментальное образование, включающее в себя образный, понятийный и нормативно-оценочный компоненты [4].

Концепт – это единица сознания, которая имеет выражение в языке и специфическую этническую и культурную окраску [1].

К числу особо важных концептов исследователи причисляют концепт "семья". Данный концепт считается универсальным в жизни и языке разных культур, так как семья относится к числу важнейших социальных институтов. Отношение к семье, браку и детям обладает национально-культурной спецификой и является ключевым аспектом в понимании картины мира любого народа.

Ценным материалом для изучения концептов являются фразеологизмы. Фразеологизмы составляют неотъемлемую часть истории и культуры любого языка. Особенно выделяются паремии, так как именно они отражают традиции и обычаи того или иного народа. Паремии – замкнутые устойчивые фразы (половицы и поговорки), являющиеся маркерами отношений и ситуаций между реалиями. В. И. Даль даёт следующее определение половицы: «половица – коротенькая притча. Это суждение, приговор, поучение, понятное и принятое всеми» [3, с. 14]. По мнению В. И. Даля, «главное отличие поговорки от половицы состоит в том, что она выражает понятие, а половица – суждение». Таким образом, половица – это законченное суждение, законченная мысль, а поговорка – это оборот речи, выражение, элемент суждения.

Целью данного исследования является сравнительный анализ репрезентации концепта «семья» в английских и французских поговорах и поговорках. В **комплекс методов**, задействованных в проведении исследования, входят: метод сплошной выборки языкового

материала, семантический анализ, количественный анализ и сравнительный анализ.

Общий объем проанализированного языкового материала составляет 93 пословицы. Из них – 45 английских пословиц и поговорок, 48 – французских. Для подбора языкового материала использовались следующие источники: «Словарь французских пословиц и поговорок» В. И. Когут; «500 английских пословиц и поговорок» Н. С. Гварджаладзе, А. Л. Гильбертсон, Т. Г. Кочинашвили; «English Proverbs and Sayings» С. Ф. Кусковской. В результате семантического анализа английские и французские паремии были разделены на равное количество тематических групп: родственные связи, семейная жизнь, отношение к браку, роль мужа и жены в семье, роль отца и матери в воспитании детей.

В первую очередь необходимо рассмотреть сходства в отражении концепта «семья» в пословицах и поговорах английского и французского языков.

Самое очевидное сходство – это важность роли семьи в жизни каждого человека. Институт семьи является неотъемлемой составляющей частью жизни английского и французского общества. Этот факт подтверждают следующие пословицы:

«You may choose your friends; your family is thrust upon you» – друзей можно выбирать, но семью нам навязывают; «blood is thicker than water» – зов крови не заглушить. «An ounce of blood is worth more than a pound of friendship» – унция кровного родства дороже, чем фунт дружбы.

«À père, à mère, à Dieu puissant, nulle ne peut rendre équivalent» – отцу, матери, всемогущему Богу – никто не может быть равным.

Отношение к браку и семье у носителей обоих языков тоже сходно. Но на эту проблему есть несколько точек зрения. С одной стороны, и англичане, и французы рассматривают брак как союз, заключённый свыше, а потому считают, что в хорошей семье всегда царит любовь и уют («marriages are made in Heaven» – браки заключаются на небесах; «dans une bonne famille y règne l'amour» – в хорошей семье всегда царит любовь). С другой стороны, брак не всегда воспринимается как что-то позитивное. Например, «mariage prompt, regrets longs» – быстрый брак, долгие сожаления; «to live like a cat and a dog» – уживаться как кошка с собакой.

Отношения супругов в паремиях английского и французского языка также имеют между собой некоторые сходства. Счастливый брак является заслугой обоих супругов, в союзе которых каждый из них оказывает влияние на другого, причем, ведущая роль принадлежит женщине. Это сходство можно проиллюстрировать следующими пословицами: «A good wife makes a good husband» – у хорошей жены, хороший муж; «Behind every great man, there stands a woman» – за каждым великим мужчиной

стоит женщина; «Mari et femme sont une seule âme» – муж и жена – одна душа; «L'homme est la tête, la femme est le cou: la tête regarde là où le cou tourne» – мужчина – голова, женщина – шея, куда шея поворачивается, туда и голова.

Сходство между английской и французской культурой состоит также в отношении к детям и их важности для семьи. Дети воспринимаются как важнейшая часть жизни каждого человека: «children are poor men's riches» – дети – это богатство бедняков; «He that has no children knows not what love is» – тот, у кого нет детей, не знает что такое любовь; «un foyer sans enfants est un ciel sans étoiles» – дом без детей как небо без звёзд; «Enfants sont richesse de pauvres gens» – дети – это богатство бедных людей.

Следующей задачей исследования было выявить различия в репрезентации концепта «семья» в английских и французских паремиях.

Английские пословицы указывают на то, что характерной чертой подхода к воспитанию детей является строгость, а также телесные наказания. Например, «spare the rod and spoil the child» – пожалеешь розгу – испортишь ребенка; «a man who has not been flogged is not educated» – кого не поролли, того не воспитали.

Во французских паремиях телесные наказания в качестве инструмента для воспитания детей не упоминаются. Пословицы подчеркивают, что дети – это наше будущее, о них нужно заботиться: «Veillons sur les enfants comme sur l'avenir» – нужно относиться к детям как к нашему будущему.

Следующее различие – это большое внимание к роли матери в жизни семьи. Французские пословицы раскрывают значимость фигуры матери, её бескорыстную любовь и положение в доме. Например, «la femme est le pivot de la maison» – женщина – это стержень дома; «maison sans femme, corps sans âme» – дом без женщины – словно тело без души; «l'amour d'une mère est toujours dans son printemps» – материнская любовь всегда в своей весне. Смысл пословицы в том, что любовь матери прекрасна и бесконечна, как вечная весна.

Фигуре отца во французских пословицах также уделяется больше внимания. Отец для французов – это непоколебимый авторитет, глава семейства и пример для своих детей: «Pour ses fils, un bon père est une providence» – для своих сыновей отец всегда прав; «Fût-on mille dans une famille, s'est l'autorité du père qui doit tout régler» – даже если в семье их тысяча, авторитет отца должен управлять всем.

Таким образом, в ходе исследования были выявлены следующие сходства и различия в репрезентации концепта «семья» в английских и французских паремиях: отношение к браку и семье у носителей обоих

языков сходно, как и отношение супругов друг к другу. Дети являются одинаково важной частью семьи для англичан и французов.

Различия паремий английского и французского языков заключаются в том, как они отражают отношение к воспитанию детей: в английских пословицах часто упоминается строгий подход к воспитанию детей, а также применение телесных наказаний.

Анализ материала показал, что, несмотря на некоторые различия, в плане репрезентации концепта «семья» английская и французская языковые картины мира в основном совпадают.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека // Языки русской культуры. М.: 1999. 896 с.
2. Гварджаладзе И. С. 500 английских пословиц и поговорок / Сост.: И. С. Гварджаладзе, А. Л. Гильбертсон, Т. Г. Кочинашвили. 5-е изд. Москва: изд-во лит. на иностр. яз., 1971. 35 с.
3. Даль В. И. Пословицы русского народа. М.: Художественная литература, 1989. Т. 1. 430 с.
4. Карасик В. И. Лингвокультурная концептология / В.И. Карасик, Н.А. Красавский. Волгоград: Парадигма, 2009. 115 с.
5. Когут В. И. Словарь французских пословиц и поговорок. Санкт-Петербург: Антология, 2016. 238 с.
6. Кусковская С. Ф. Сборник английских пословиц и поговорок. Минск: Выш. шк., 1987. 253 с.

УДК 81'373

СТИЛИСТИЧЕСКИ ОКРАШЕННАЯ ЛЕКСИКА: ТИПЫ, СФЕРА УПОТРЕБЛЕНИЯ

РАССКАЗОВ М. В.

*Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,
г. Елец, Россия, e-mail: maximrasskazov@mail.ru*

Научный руководитель –
ТРЕГУБОВА Ю. А., канд. филол. наук, доц.

Статья представляет собой исследование такого языкового явления как стилистически окрашенная лексика. Рассматриваются функциональные стили языка, а также типы стилистически окрашенной лексики, и сферы ее употребления. Во второй части статьи проводится анализ лексического состава художественного произведения «Замок из стекла» за авторством Жанетт Уоллс с целью выявить и классифицировать стилистически окрашенные единицы, содержащиеся в тексте.

Ключевые слова: стилистически окрашенная лексика, сфера употребления, типы стилистически окрашенной лексики, стиль.

STYLISTICALLY MARKED VOCABULARY: TYPES, SPHERE *OF USE*

RASSKAZOV M. V.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: maximrasskazov@mail.ru*

Academic supervisor –

TREGUBOVA Y. A., Candidate of Philology, Associate Professor

The article is a study of such a linguistic phenomenon as stylistically marked vocabulary. The objects of the analysis are the functional styles of the language, as well as the types of stylistically marked vocabulary, and the spheres of its use. The second part of the article analyzes the lexical composition of the literary work "Castle of Glass" by Jeanette Walls in order to identify and classify stylistically marked units contained in the text.

Key terms: stylistically marked vocabulary, sphere of use, types of stylistically marked vocabulary, style.

С возникновением языка как средства речевого общения и выражения люди стали задумываться о его экспрессивных возможностях и функциях. В процессе развития человеческого общества и гуманитарных наук в частности всё большее внимание стало уделяться языку, его функциям и особенностям. Стилистическая характеристика лексического состава языка является одной из наиболее распространенных областей изучения среди лингвистов, поскольку охватывает множество сфер жизни общества.

Развиваются многочисленные лингвистические дисциплины, среди которых лексикология - одна из отраслей лингвистики, предметом изучения которой является лексика, то есть словарный состав того или иного языка [3, с. 1].

Говоря о стилистической окраске как о языковом явлении, необходимо разобрать ряд ключевых для этой темы понятий. Для этого углубимся в стилистику – другую лингвистическую дисциплину, занимающуюся изучением стилей как разновидностей языка. Для начала рассмотрим ключевое для стилистики понятие, которое отмечено даже в названии самой науки – *стиль*. С функциональной точки зрения стиль выражает свойство объекта или способа деятельности. Эти свойства определяются в первую очередь его целевым назначением. Так, определенная модель речевой деятельности приводит к тому, что объект деятельности, в данном случае – текст, приобретает определенные структурные и семантические особенности, которые мы называем его стилем [2, с. 25].

Любое слово как единица языковой системы содержит в себе ту или иную информацию. Так, И. В. Арнольд выделяет два вида информации в речи:

1. Информация, не связанная обстановкой акта коммуникации, а составляющая самый предмет сообщения.

2. Информация дополнительная, связанная с условиями и участниками акта коммуникации [1, с. 10].

Это означает, что слова имеют как денотативное, так и коннотативное значение. Первое является основным значением, указывает на предмет речи напрямую и не обусловлено характером акта коммуникации, в то время как второе имеет дополнительный характер, обусловлено характером акта коммуникации и включает в себя эмоциональные, оценочные, экспрессивные и функционально-стилистические компоненты. Рассматривая функциональный компонент значения слова, рассмотрим понятие «функциональный стиль» как языковое явление. Сам термин «*стиль*» является многозначным. Понятие «функционального стиля» является более узким, и наиболее ёмкое определение данному понятию дала отечественный учёный-лингвист И. В. Арнольд – «это подсистемы языка, каждая из которых обладает своими специфическими особенностями в лексике и фразеологии, синтаксических конструкциях, а иногда и в фонетике» [1, с. 264].

Традиционно выделяют следующие функциональные стили:

1. Научный
2. Разговорный
3. Деловой
4. Поэтический
5. Ораторский
6. Публицистический

Специфика каждого стиля отражает те особенности и функции языка, которые применяются в данной сфере общения. Следует отметить, что границы между стилями могут быть достаточно условными. Ряд стилей имеет общие, близкие черты, а некоторые пласты лексики одновременно могут быть частью нескольких стилей.

Помимо упомянутых выше функциональных стилей, лингвисты часто выделяют нейтральный стиль. Основная его функция состоит в противопоставлении другим для выявления их характерных особенностей и черт. Так, нейтральному стилю обычно противопоставляется возвышенная и сниженная лексика. В рамках данной оппозиции используется критерий противопоставления маркированности и немаркированности лексических единиц. Другими словами, стилистическая окрашенность предполагает наличие у слова определенных «*маркеров*», стилистических показателей, или коннотаций. Соответственно, стилистическая окраска представляет собой совокупность непредметных, дополнительных компонентов, выражающих различные экспрессивные, эмоциональные, оценочные или функциональные оттенки значения слова.

В системе языка выделяют различные типы оппозиций, служащих для классификации лексики с точки зрения критерия ее стилистической маркированности. Построение таких оппозиций основано традицией употребления слова в тех или иных языковых ситуациях общения. Опираясь на эти оппозиции, выделяют: *разговорную и книжную лексику, нелитературную и общелитературную лексику*. Однако, наиболее распространенным считается разделение маркированной лексики на *стилистически возвышенную, стилистически нейтральную и сниженную* [2, с. 96].

Как мы выяснили ранее, с функциональной точки зрения лексические единицы относятся к определенным языковым стилям и обладают общими чертами, характерными для этого стиля. И одной из таких черт является сфера употребления. Следует отметить, что, несмотря на многообразие стилей речи, количество сфер употребления ограничено. Другими словами, сфера употребления, как правило, является более общим понятием, к которой могут относиться различные стили речи и лексика разных областей знаний ввиду наличия общих для этой сферы употребления черт.

Далее проведем анализ особенностей употребления стилистически окрашенных языковых единиц на материале художественного произведения «Замок из стекла» за авторством Жанетт Уоллес.

В ходе исследования были отобраны 100 языковых единиц, обладающих стилистической окраской. Проанализировав их, мы выделили 4 группы по типам стилистической окраски:

1. Коллоквиализмы (68 единиц или 68 %)
2. Вульгаризмы (15 единиц или 15 %)
3. Книжные слова (11 единиц или 11 %)
4. Сленг (6 единиц или 6 %)

В первую очередь следует отметить, что большая часть проанализированной лексики относится к группе сниженного стилистического тона. В качестве исключения нам встречались терминологическая лексика, обладающая специальной окраской той области знания, к которой относится, например: *quasar, gestate, Hydrogen Peroxide*. Данные лексические единицы относятся к научным терминам, то есть имеют книжную стилистическую окраску и принадлежат к области физики, биологии и химии соответственно. Также в наше исследование мы не включали в группу исследуемых единиц нейтральную лексику ввиду отсутствия у нее собственно окраски. Ее роль заключалась лишь в том, чтобы служить образцом при выделении стилистически окрашенной лексики.

Теперь рассмотрим лексические единицы, обладающие стилистической окраской сниженного тона и употребляющиеся преимущественно в разговорном стиле языка. К ней относятся *коллоквиализмы, вульгаризмы и сленг*.

Группа *коллоквиализмов*, или разговорной лексики, является наиболее многочисленной. Произведение представляет собой описание бытовой жизни персонажей, их общение и взаимодействие, что и объясняет высокую частотность единиц разговорной лексики в тексте. Они составляют 68% от всех проанализированных единиц. Примечательно то, что в своей речи персонажи книги употребляют разговорные выражения, преимущественно имеющие негативную или достаточно резкую и грубую коннотацию. Данные компоненты стилистической окраски являются характерными для разговорно-просторечной лексики, отражая эмоциональность и грубость субъектов коммуникации.

На втором месте по частотности употребления находится группа, в которую входят *вульгаризмы* – лексика, являющаяся табуированной и считающаяся слишком грубой или непристойной для употребления в обществе. Единицы этой лексики составляют 15 % от всех проанализированных единиц.

На третье место по употребительности мы выделили *группу книжной лексики*. Ее единицы составляют 11 % от всех проанализированных единиц. Несмотря на преимущественно разговорный стиль речи и неформальные ситуации общения, представленные в книге, мы всё еще можем найти ряд слов книжной лексики. Так, например, присутствуют такие научные термины как «quasar» (в русском языке – «квazar»), относящийся к сфере физики и астрономии.

Наименее частотной группой оказалась *сленговая лексика*. Ее единицы составляют всего лишь 6 % от всех проанализированных единиц. Вероятно, это связано с тем, что в центре сюжета находится обычная среднестатистическая американская семья, читатель не сталкивается с определенными социальными группами или движениями, которые бы имели свой сленг и использовали бы его в речи. Примечательно также то, что сленг в данном произведении хоть и не многочисленный, но преимущественно американский. Как можно заметить, автор книги является американкой, и действия ее автобиографического произведения происходят в США, что и обусловило использование американского сленга на страницах книги.

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что лексический состав английского языка богат и разнообразен. В языке присутствует большое количество стилистически окрашенных единиц. Проанализированное в данном исследовании англоязычное художественное произведение несет большой научный потенциал для изучения стилистически окрашенной лексики, а анализ стилистически окрашенных единиц, многогранно используемых в современных художественных произведениях, представляет большую пользу для понимания тенденций развития современного английского языка и общества в целом.

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. 4-е изд. М.: Флинта : Наука, 2002. 383 с.
2. Мороховский А. Н., Воробьева О. П., Лихошерст Н. И. Тимошенко З. В. Стилистика английского языка. Киев: Вища шк, 1984. 247 с.
3. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. М.: Изд-во лит. на иностр. яз, 1956. 260 с.

УДК 81'373:316.356.2

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТАМИ, ОБОЗНАЧАЮЩИМИ РОЛЬ ЖЕНЩИНЫ В СЕМЬЕ

Синюшина У. И.

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: uliana.sinushina@yandex.ru*

Научный руководитель –

АСТАНКОВА Т. П., канд. филол. наук, доц.

Данная статья посвящена изучению фразеологических единиц английского языка с лексическими компонентами, обозначающими роль женщины в семье, а именно «жена», «мать», «бабушка», «дочь» и «сестра». Термины родства, входящие в состав фразеологических единиц, на сегодняшний день остаются малоизученными. В статье рассматриваются значения этих лексических компонентов в составе фразеологизмов, исследуются источники происхождения фразеологических единиц, а также анализируется их семантика.

Ключевые слова: фразеологические единицы, антропоцентризм, термины родства, женщина, феминизм

PHRASEOLOGICAL UNITS WITH COMPONENTS DENOTING THE ROLE OF A WOMAN IN THE FAMILY

SINUSHINA U. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: uliana.sinushina@yandex.ru*

Academic supervisor –

**ASTANKOVA T. P., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article is devoted to the study of English phraseological units with lexical components denoting the role of a woman in the family, namely "wife", "mother", "grandmother", "daughter" and "sister". Kinship terms as components of phraseological units have not been thoroughly investigated. The article examines the meanings of these

lexical components as part of phraseological units, describes the origins of phraseological units and analyzes their semantics.

Key terms: phraseological units, anthropocentrism, kinship terms, woman, feminism

В 60-х годах XX века фразеология была выделена в отдельную лингвистическую дисциплину, а в 1970–1980х годах в этой области произошла смена структурно-семантической парадигмы на антропоцентрическую. Антропоцентризм – это концепция, при которой человек (*лат.* *antropos*) рассматривается как центр и основа всего существующего. Исследование влияния человека на язык является одной из наиболее распространенных областей в современной лингвистической науке. Оно направлено на изучение взаимодействия между человеком и языком.

В ходе изучения данной проблематики лингвисты обратили внимание на компоненты фразеологической семантики. Были подробно изучены компоненты, формирующие прагматический аспект значения языковой единицы. Вследствие этого возник значительный интерес к роли образного компонента, который является основой номинации фразеологических выражений и определяет их внутреннюю форму. Многие исследователи (В. Н. Телия, А. В. Калинина, А. В. Кирилина, З. И. Хованская и др.) признают образный компонент «основным стержнем» структуры фразеологического значения [4, с. 3].

Несмотря на разнообразность проведенных исследований, некоторые аспекты фразеологических единиц по сей день остаются малоизученными. Несомненно, к подобным аспектам относятся термины родства, входящие в состав фразеологических единиц.

Женщина в семье играет роль жены, матери, бабушки, дочери и сестры. Изучение и сопоставление лексического состава фразеологических единиц английского языка с компонентами «жена», «мать», «бабушка», «дочь», «сестра» позволяет прийти к выводу о том, что женщина выполняет одну из главнейших функций в семье – рождение ребенка. Помимо того, женщина является хранительницей очага, она заботится о всех членах семьи, поддерживая эмоциональное благополучие каждого. Однако в современном обществе роль женщины может меняться в зависимости от ее желаний, навыков и предпочтений.

Рассмотрим фразеологические единицы с лексическим компонентом «жена». Согласно толковому словарю С. И. Ожегова, жена – это женщина по отношению к мужчине, с которым она состоит в официальном браке (к своему мужу) [3, с. 1219], например, устаревшее выражение *take a wife* «жениться». *Faculty wife* «жена профессора» – так называют женщин-домохозяек, у которых мужья работают в учебных заведениях. Фразеологизм имеет негативную коннотацию, т. к. описывает женщину, обделенную вниманием

своего мужа. Также данный фразеологизм на сегодняшний день является устаревшим благодаря феминистическому движению, поскольку это выражение описывает женщину как чью-то спутницу по жизни, а не личность.

Во фразеологии английского языка жена рассматривается не только как чья-то супруга, но и как женщина в возрасте. Диалектизм *an old wife* «старуха» или «бабка» несет негативную коннотацию, также «старой женой» называют разновидность окунеобразных рыб (*lam. Eoprosus armatus*), обитающих в прибрежных водах Австралии. Свое название рыба получила из-за привычки скрежетать зубами, а при вытаскивании на сушу она «ворчит». *Old wives' tale(s)* «бабы сплетни» или «бабушкины сказки» – это предполагаемая правда, которая на самом деле является ложью или суеверием. Можно сказать, что это легенда, которую бабушки передают молодому поколению. В приведенных выше фразеологизмах лексическая единица *wife* означает «женщина», а не «замужняя женщина». Лексема происходит от древнеанглийского слова *wif* «женщина», в этом значении она используется в современном английском языке, в словах *midwife* «акушерка», *fishwife* «торговка рыбой».

Английская фразеология представляет жену как самую лучшую, и в то же время худшую женщину для мужчины, которая способна сделать его счастливым или превратить его жизнь в ад. Фразеологизмы с лексическим компонентом «жена» можно разделить на две группы, например, пословица *there is one good wife in the country, and every man thinks he has her* «каждый муж думает, что лучше его жены нет». *Good wife and health are a man's best wealth* – это цитата Б. Франклина, которая стала афоризмом, дословно его можно перевести как «хорошая жена и здоровье – главное богатство мужчины». У данного афоризма есть русский эквивалент «добрая жена да жирные щи – другого добра не ищи». *One best or worst fortune is a wife* «лучшая удача или неудача – это жена» эта фраза стала популярной благодаря американскому поэту, Филипу Френо. *Choose your wife on Saturday, not on Sunday* – шотландская пословица, означающая, что если кто-то хочет иметь трудолюбивую жену, нужно найти ее в субботу. С давних пор воскресенье является выходным днем, в этот день христиане ходили на службу в церковь и отдыхали от всех дел, а суббота была рабочим днем и днем уборки. Данная фразеологическая единица имеет русский эквивалент «ищи жену не в хороводе, а в огороде».

Мать выполняет в семье уникальную и неопценимую функцию, она заботится о детях, одаривая их любовью и поддержкой. Лексема *mother* имеет несколько значений, первое и самое главное – женщина по отношению к своим детям, например, *a mummy's boy / a mother's boy* «любимчик», «маменькин сынок». Это сленговое выражение с негативной коннотацией описывает мужчину, который имеет нездоровую зависимость

от своей матери в возрасте, когда он должен быть самостоятельным, например, жить отдельно или стать финансово независимым. Выражение *expectant mother* «женщина, готовящаяся стать матерью» происходит от глагола *to expect* «ожидать» и имеет положительную коннотацию. В контексте усыновления термин *expectant mother* относится к женщине, желающей отдать своего ребенка на усыновление, но еще не отдавшей. Она находится в процессе обдумывания, как поступить со своим малышом. *Mother hen* – фразеологизм, который описывает человека чрезмерно заботливого или очень осторожного, как курица-наседка, наблюдающая за своими птенцами. *Mother love* «материнская любовь» обозначает понятие в философии, введенное Э. Фроммом, которое описывает безусловную любовь матери к своему ребенку. В своей книге «Искусство любить» Эрих Фромм говорит: «Материнская любовь – это блаженство, это покой, ее не нужно добиваться, ее не нужно заслуживать» [5, с. 87].

Следующее значение лексической единицы *mother* – женщина, обладающая властью, в частности, настоятельница женской религиозной общины. Например, *Mother Teresa* «Мать Тереза» описывает бескорыстного до святости человека. Фразеологизм произошел от имени римско-католической монахини Матери Марии Терезы, основательницы женской конгрегации сестер, занимающейся служением бедным и больным. Мать Тереза прославилась на весь мир так, что ее имя стало именем нарицательным, а после смерти католическая церковь причислила Мать Терезу к лику святых. *Mother Superior* «мать-настоятельница», «игуменья» – это женщина, являющаяся главой монастыря. Фразеологизм *Mother Superior* часто используется в обращении *Good morning, Mother Superior!* «Доброе утро, настоятельница!». Синоним этого выражения *Reverend Mother* «Преподобная Мать».

Также во фразеологии английского языка «мать» рассматривается как источник или происхождение чего-либо. Фразеологизм *Necessity is the mother of invention* «нужда – мать всех изобретений» означает, что основной движущей силой прогресса является потребность. Эта поговорка одна из самых старых, она просматривается в творчестве Эзопа и Платона, и восходит к латинскому выражению *mater artium necessitas* «мать изобретения – необходимость». Русский эквивалент данной поговорки «голь на выдумки хитра». *Idleness is the mother of all evil* «праздность – мать всех пороков» означает, что отсутствие активности подвергает сомнению. Согласно учениям авраамических монотеистических религий, изгнанный из рая, человек больше не может бездельничать, распоряжаясь всеми благами; он должен работать, а если это не удастся, то не оказаться жертвой нравственно неправильных действий. Фразеологизм *Experience is the mother of wisdom* «жизненный опыт – основа мудрости» является одним из самых популярных в англоязычных текстах.

Помимо всего вышеперечисленного мать в английской фразеологии рассматривается в качестве основательницы чего-либо, например, выражение *the Mother of Parliaments* имеет два значения. В первом случае говорится об Англии и фразеологизм переводится как «родина парламента», во втором – «мать парламента», прозвище английского парламента. Эта фраза принадлежит английскому реформатору, Джону Брайту, который использовал ее в своем выступлении в Бирмингеме в 1867 году. На следующий день газета *Times* опубликовала фразу Брайта, которая с невероятной скоростью обрела популярность. Термин «мать парламента» не является официальным названием, это символическое обозначение британского парламента и его влияния на развитие институтов демократии. *The Mother of Presidents* «родина президентов» – это прозвище штата Виргиния в США. Штат получил такое название в честь первых четырех президентов Америки, которые там родились, а именно Дж. Вашингтона, Дж. Адамса, Т. Джефферсона и Дж. Мэдисона. *The Mother of States* «мать все штатов» – это еще одно прозвище штата Виргиния. Виргиния была одним из первых штатов, которые были заселены, и из-за количества штатов, которые «родились» на территории Виргинии (Западная Виргиния, Огайо, Кентукки, Иллинойс, Индиана, Висконсин и Миннесота). *Mother of all battles* – данная фраза используется для описания особенно значимой битвы. В Ираке военнослужащих, участвовавших в войне в Персидском заливе, награждают медалью под этим названием.

Бабушка – олицетворение нежности и мудрости. Она несет в себе опыт и бесценные жизненные уроки. Значений лексемы *grandmother* во фразеологии английского языка немного, а точнее, всего одно. Бабушка рассматривается как предок по женской линии или взрослый опытный человек. Выражение *teach one's grandmother to suck eggs* (букв. «учить бабушку высасывать яйца») означает «поучать старших». Смысл фразеологизма объясняется тем, что до появления современной стоматологии и зубных протезов у многих пожилых людей были плохие зубы или их вообще не было, поэтому самым простым способом употребления белка было проколоть скорлупу сырого яйца и высосать содержимое. Бабушка уже была специалистом в этом вопросе, поэтому учить ее высасывать яйца было бессмысленно. Синонимичное выражение *to teach one's grandmother to milk ducks* «учить чью-то бабушку доить уток», где глагол *to milk* «доить» выступает в переносном смысле и означает «ощупывать курицу на наличие яиц». Эти фразеологизмы означают пустую трату времени на обучение человека умению, которым он уже в совершенстве владеет.

Дочь олицетворяет надежды и мечты родителей. Она играет роль связующего элемента, соединяет прошлое, настоящее и будущее. Самое

главное значение лексической единицы *daughter* – это лицо женского пола по отношению к своим родителям, например, *first daughter* «дочь президента». Еще одно значение слова «дочь» – «порождение чего-либо», выражение *the United States is a daughter of Great Britain* дословно можно перевести как «США – это дочь Великобритании», еще одно прозвище Англии. Возникновение фразеологизма связано с процессом колонизации Северной Америки англичанами и переселения пуритан, которые прибыли в Америку на известном корабле «Мэйфлауэр» (от англ. *Mayflower* «майский цветок»). Фразеологизм *the daughter of Eve* имеет значение «дочь Евы» или «женщина». Согласно авраамическим религиям (Христианство, Ислам), Ева – праматерь всех людей, первая женщина и жена Адама, созданная из его ребра. *The daughter of Jezebel* «дочь Иезавели» так называют наглую, коварную женщину. Согласно Библии, Иезавель – жена израильского царя Ахава, родившая дочь по имени Гофолия. Она была известна как самая нечестивая женщина, которая поклонялась ложному богу, а позже убила всех членов царского дома Иуды. Выражение *a daughter of the horse-leech* имеет негативную коннотацию и обозначает женщину-кровопийцу или вымогательницу, буквальный перевод этого фразеологизма – «дочь конской пиявки». Конская пиявка – разновидность пиявок, которая сосет кровь животных, пока не лопнет, в этом фразеологизме пиявка выступает символом ненасытной жадности.

Сестра в семье играет роль близкой подруги, она делится с нами радостью и горем, поддерживает и воодушевляет. В толковом словаре *sister* – дочь тех же родителей или одного из них по отношению к другим их детям [3, с. 2568], *full sister* – родная сестра, а *half sister* – сводная сестра. Также в английском языке *sister* употребляется в значении «монахиня» или «член женского монашеского сообщества», *a Sister of Mercy* «сестра милосердия» – это член римско-католической общины (англ. *The Religious Order of the Sisters of Mercy, RSM*), основанной в 1827 году в Дублине католической монахиней, Кэтрин Элизабет Маколи. Община занимается благотворительностью и образованием.

Сестра рассматривается как подруга, а также единомышленница или девушка, разделяющая с другими общим расовое или национальное происхождение, например, *Japanese women and their European sisters* «японки и их сестры в странах Европы». Фразеологизм *sister Anne* «сестра Анна» обозначает верную, преданную подругу. Сестра Анна – это героиня сказки Шарля Перро «Синяя Борода». Девушка является сестрой жены Синей Бороды; в отличие от остальных сестер, появляющихся в сказках Ш. Перро, Анна не враждебна героине, а, наоборот, помогает ей. Фразеологизм *sisters in crime* используется для описания соучастниц преступления или правонарушения. Помимо этого, *Sisters in*

Crime (SinC) – это название писательской организации, основанной в 1986 году, объединяющей женщин-писателей криминального жанра. Фразеологизм *sisters before misters* отражает неписанный закон подруг, ставящий в приоритет женскую дружбу, а не романтические отношения с противоположным полом. Впервые эта фраза была использована в 2012 году в книге Мишель Уиллингом «Принцесса по случаю».

Лексема *sister* зачастую появляется в мифологии, например, *the fatal sisters* «мойры». В древнегреческой мифологии мойрами называли трех богинь судьбы, прядущих нить человеческой жизни. Изображались они в образе суровых старух: Лахесис («дающая жребий») с меркой и весами, Клото («прядущая») с веретеном в руках и Атропос («неотвратимая») с книгой жизни и ножницами – разрыв нити означал смерть. *The Seven Sisters* «Плеяды» – это группа из семи звезд в созвездии Тельца. Согласно греческой легенде, Плеяды – семь дочерей бога-титана Атласа. Когда Атлас восстал против Зевса, тот приговорил своего врага вечно держать небеса на плечах. Девушки были так опечалены, что Зевс позволил им занять место на небе, рядом с отцом [1, с. 40].

Исходя из всех вышеперечисленных ролей женщины в семье, можно сделать вывод о том, что каждая из них отличается от других и важна по-своему. Женщина выполняет набор определенных функций, которые зависят от положения в семье и возраста, а также семейных динамик и культурных обычаев. Женщина – это источник заботы и поддержки, близкая подруга и надежный союзник. Большая часть фразеологических единиц имеет не только положительную коннотацию, но и интересную этимологию. Фразеологизмы с лексическими компонентами «мать», «жена», «бабушка», «дочь» и «сестра» происходят из религиозных сказаний, мифологии, истории и искусства. Фразеологические единицы, появившиеся относительно недавно, все больше отражают влияние феминистического движения на язык.

Литература

1. Босье С. Мифы и легенды народов мира / С. Босье. Москва : Махаон, 2009. 125 с.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. Москва : Русский язык, 1984. 942 с.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. Москва : Мир и Образование, 2018. 3322 с.
4. Смирнова О. Б. Образы матери и отца во фразеологии разноструктурных языков: сопоставительный анализ семантических характеристик на материале английского, персидского, русского и французского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 2009. 23 с.
5. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм. Москва: АСТ, 2020. 200 с.
6. Kerschen L. American Proverbs about Women / L. Kerschen. London: Greenwood Press, 2003. 200 p.

УДК 81'373:811.111+811.112.2

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ГАСТРОНОМИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

СМИРНОВА Д. О.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: dashasmirnova12001@gmail.com*

Научный руководитель –

АСТАНКОВА Т. П., канд. филол. наук, доцент

Цель статьи заключается в проведении сравнительного анализа фразеологизмов с гастрономической лексикой в английском и немецком языках. В статье анализируется семантика гастрономических компонентов, выявляются наиболее частотные компоненты в английских и немецких фразеологизмах, осуществляется тематическая классификация английских и немецких ФЕ. Проведенное исследование позволяет выявить общие и национально-специфические черты ФЕ с гастрономическим компонентом в английском и немецком языках.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологическая единица, гастрономический компонент, лингвокультурология, языковая картина мира, лексема, английский язык, немецкий язык.

COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A GASTRONOMIC COMPONENT IN ENGLISH AND GERMAN

SMIRNOVA D. O.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: dashasmirnova12001@gmail.com*

Academic supervisor –

ASTANKOVA T. P., Candidate of Philology, Associate Professor

The purpose of the article is to conduct a comparative analysis of phraseological units with gastronomic vocabulary in English and German. The article analyses the semantics of gastronomic components, identifies the most frequent components in English and German phraseological units and carries out thematic classification of English and German PUs. The research allows us to identify the common and national-specific features of PUs with a gastronomic component in English and German.

Key terms: phraseologism, phraseological unit, gastronomic component, cultural linguistics, language picture of the world, lexeme, the English language, the German language.

Введение. Фразеология – уникальное сокровище любого языка. Как отмечает В. С. Виноградов, «Анализ фразеологии с лингвокультурологических позиций позволяет также дополнить достоверными данными языковую картину мира определенной национальной общности» [1, с. 214]. Улазаева Г. В. в своей статье утверждает, что «фразеологизмы любого языка отражают характер образного мышления народа, тесно связаны с культурой, историей, традициями, обычаями народа» [7, с. 194]. Гастрономия отражает национально-культурную специфику и именно поэтому играет важную роль в понимании картины мира определенного народа.

Цель статьи состоит в выявлении сходств и различий фразеологизмов с гастрономической лексикой в английском и немецком языках. В ходе исследования были использованы такие методы, как метод сплошной выборки языкового материала, семантический анализ, количественный анализ, сравнительный анализ.

Красных В. В. в своей работе отмечает: «в каждой национальной культуре существует система кодов, которые обладают национально-культурной спецификой» [4, с. 231]. Гастрономический код культуры, или пищевой код культуры трактуется в научной литературе как совокупность «обусловленных культурой стереотипных представлений о свойствах, характеристиках продуктов питания, которые выступают как источник осмысления человеком мира и несут в дополнение к своим природным свойствам функционально значимые для культуры смыслы» [2, с.157]. Пища – «один из древнейших пластов материальной культуры и быта, представляющий собой исторически первую сферу возникновения и существования культурных ценностей» [6, с. 287].

Материалом исследования послужили 99 фразеологических единиц (ФЕ) английского языка с гастрономическим компонентом, отобранные из «Англо-русского фразеологического словаря» под ред. А. В. Кунина [5], и 100 фразеологических единиц немецкого языка из «Немецко-русского фразеологического словаря» под ред. Л. Э. Биновича [2].

В результате анализа фразеологические единицы были разделены на несколько групп в зависимости от семантики гастрономических компонентов. Гастрономические элементы, входящие в состав английских ФЕ, относятся к следующему лексико-семантическим группам:

1) «сладкое и мучное» (например, *daily bread*– ‘хлеб насущный’, *sein eigen Brot essen* – ‘жить своим собственным трудом’);

2) «продукты животного происхождения» (например, *hard cheese*– ‘прискорбная ситуация’, *Käse reden*– ‘молоть чушь’);

3) «фрукты» (например, *squeeze an orange*– ‘использовать до конца’, *Äpfel braten* – ‘заниматься пустяками’);

4) «овощи» (например, *spill the beans*– ‘выдать секрет’, *keiner Bohnewert sein*– ‘гроша ломаного не стоить’);

5) «ягоды и орехи» (например, *green as a gooseberry*– ‘неопытный’, *häufig wie Brombeeren*– ‘на каждом шагу’).

6) «зерновые» (например, *as good as wheat*– ‘очень хороший’, *Korn auf dem Boden haben*– ‘иметь кусок про запас’).

На рисунке 1 представлены результаты количественного анализа. Самыми многочисленными группами оказались фразеологизмы с компонентами «Сладкое и мучное» (23 ФЕ в английском и 27 ФЕ в немецком языке) и «Продукты животного происхождения» (23 ФЕ в английском и 47 ФЕ в немецком языке).

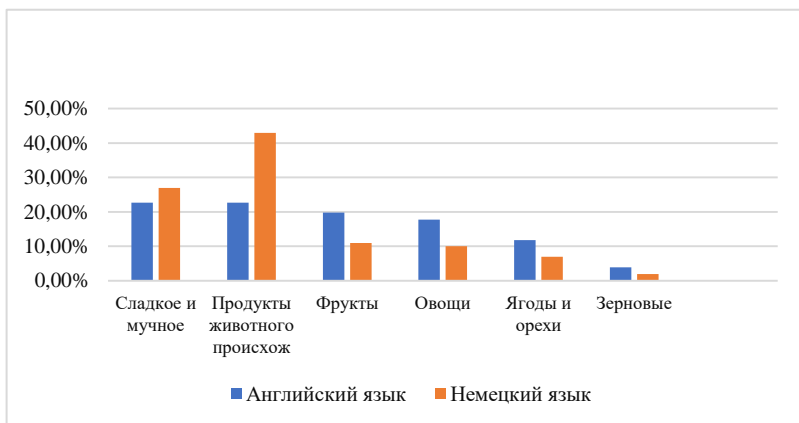


Рис. 1. Сравнительный семантический анализ гастрономических компонентов английских и немецких ФЕ

Анализ семантики фразеологических единиц позволил выделить следующие четыре тематические группы ФЕ:

1. Фразеологические единицы, описывающие качества и черты характера:

The rotten apple injures its neighbors – паршивая овца все стадо портит.

Ein faules Ei verdirbt den ganzen Brei – одна паршивая овца все стадо портит.

2. Фразеологические единицы, описывающие чувства и эмоции:

Cry over spilt milk – горевать о непоправимом.

Sich um ungelegte Eier kümmern – без всякой причины беспокоиться о чем-либо.

3. Фразеологические единицы, обозначающие части тела и внешний вид человека:

As red as a cherry – румяный, с румянцем во всю щеку.

Wie Milch und Blut aussehen – иметь цветущий вид, быть как кровь с молоком.

4. Фразеологические единицы, описывающие социальное положение и материальный статус человека:

Earn one's bread – зарабатывать на пропитание.

Sein Brot verdienen – зарабатывать средства к существованию, зарабатывать на пропитание.

В ходе сравнительного анализа фразеологизмов с гастрономическим компонентом в английском и немецком языках были обнаружены как сходства, так и различия.

Все проанализированные в работе английские и немецкие фразеологические единицы с гастрономическим компонентом носят антропоцентричный характер, так как направлены на человека, передают его эмоции и чувства, свойства и качества его характера.

Для описания социального положения и материального статуса в обоих языках используются фразеологизмы с компонентом «хлеб». В английской и немецкой лингвокультуре хлеб является основным продуктом питания и символизирует что-либо жизненно необходимое в материальном плане. Например: «das liebe Brot kaum haben» – перебиваться кое-как, еле сводить концы с концами; «earn one's bread» – зарабатывать на пропитание.

В сравниваемых языках, для описания черт характера и качеств человека могут использоваться фразеологизмы с разными гастрономическими компонентами, имеющие одинаковое значение: «Ein faules Ei verdirbt den ganzen Brei» – (букв. *одно тухлое яйцо испортит всю кашу*) и «The rotten apple injures its neighbors» – (букв. *гнилое яблоко вредит своим соседям*) – паршивая овца все стадо портит. И в английском, и в немецком языке, отрицательные качества человека ассоциируются с испорченными продуктами. В английском это «гнилые яблоки», а в немецком – «тухлые яйца».

Сравнительный анализ свидетельствует о том, что в немецком языке значительно меньше фразеологических единиц с гастрономическими компонентами «овощи», «фрукты». Наиболее частотный компонент немецких ФЕ – *Brot* 'хлеб'. Это связано с тем, что в Германии в большей степени было развито фермерство, а именно выращивание пшеницы. Наиболее частотный компонент английских ФЕ – *apple* 'яблоко'. Большинство фразеологизмов с компонентом *apple* заимствовано из Библии. В Великобритании даже есть праздник «День яблока».

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно сделать вывод о том, что, несмотря на различия в английской и немецкой культуре, фразеологизмы с гастрономическим компонентом имеют много сходных черт. Различия в компонентном составе и семантике фразеологических единиц английского и немецкого языков обусловлены их национально-культурной спецификой.

Литература

1. *Бинович Л. Э.* Немецко-русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович. М. : Аквариум, 1995. 768 с.
2. *Виноградов В. С.* Лексикология испанского языка. М. : Высшая школа, 2003. С. 213–214.
3. *Захаренко И. В.* Молочные реки [и] кисельные берега / молочные реки с кисельными берегами / И. В. Захаренко // Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. В. Н. Телия. М. : Аст-Пресс Книга, 2006. 386 с.
4. *Красных В. В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В. В. Красных. М.: Гнозис, 2002. 284 с.
5. *Кунин, А. В.* Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. М.: Русский язык, 1984. 944 с.
6. *Пожидаева Е. В.* Концепт «Продукты питания» в англоязычной картине мира: лингвокультурологический и лингвокогнитивный подходы // Проблемы истории, филологии, культуры. 2013. №1 (39). С. 286-295.
7. *Улазаева Г. В.* Фразеологические единицы как фрагмент языковой картины мира (из практики преподавания русского языка как иностранного) // Вестник БГУ. 2009. № 8. С. 193–196.

УДК 81-25:811.112.2

ЧАСТИЦЫ КАК МАРКЕРЫ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СЕРИАЛАХ

Хижняк Т. К.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: dent1942@mail.ru*

**Научный руководитель –
РОМАНОВА М. С., канд. филол. наук, доц.**

Данная статья раскрывает особенности употребления частиц как элемента разговорной речи на базе диалогов немецкоязычных сериалов. В работе дано понятие сериала как субъекта культуры, представлена классификация частиц как маркеров разговорного стиля речи. Были проанализированы ситуации употребления частиц в разговорной немецкой речи, их функции, а также возможность их влияния на контекст и решение коммуникативных задач. Кроме того, на основе сериалов и употребления частиц в речи в статье рассматриваются нюансы немецкой культурной коммуникации.

Ключевые слова: немецкий язык, сериал, частица, разговорный стиль речи, повседневная коммуникация, диалог

PARTICLES AS MARKERS OF COLLOQUIAL SPEECH IN GERMAN LANGUAGE TV SERIES

KHIZHNYAK T. K.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: dent1942@mail.ru*

Academic supervisor –
ROMANOVA M. S., Candidate of Philology, Associate Professor

This article reveals the peculiarities of the use of particles as an element of colloquial speech on the basis of dialogues in German-language TV series. The paper presents the concept of TV series as a cultural subject, gives the classification of particles as markers of colloquial speech style. The author analyzes the situations in which particles are used in colloquial German speech, their functions, as well as the possibility of their influence on the context and the solution of communicative tasks. In addition, on the basis of TV series and the use of particles in speech, the article examines the nuances of German cultural communication.

Key terms: German language, TV series, particle, colloquial style of speech, everyday communication, dialogue

Ввиду развития стриминговых платформ, сериалы с каждым годом овладевают все большим вниманием со стороны зрителей всех поколений. В современных реалиях телесериалу, произошедшему от английских слов «Television» и «Series», (при буквальном переводе – телевизионный цикл) можно дать следующее определение: это художественное или документальное кинопроизведение, состоящее из множества серий и предназначенное для демонстрации по телевидению.

Ключевой стилистической особенностью сериалов является то, что в каждом них, независимо от жанра, используется один из функциональных стилей речи, а именно разговорный стиль.

А. А. Коняшкин в своей статье утверждает, что понятие разговорная речь в лингвистической литературе, как правило, тождественно понятию разговорный стиль [3, с. 54].

Ключевое отличие данного стиля заключается в том, что он используется для неформального общения, в частности для обсуждения бытовых вопросов в неофициальной обстановке. Анализируя разговорный стиль речи, следует упомянуть следующие особенности:

1. Чаще всего разговорный стиль используется в устной речи, основная форма реализации данного стиля – диалог;
2. Важную роль в коммуникации играют внеязыковые факторы, такие как мимика и жестикация;
3. Для разговорного стиля характерны эмоциональность, образность, упрощенность речи для наиболее быстрого решения коммуникативной задачи;
4. Частое употребление разговорных, просторечных и жаргонных лексических единиц, в зависимости от принадлежности к социальной группе;
5. Задача разговорного стиля речи заключается в том, чтобы войти в контакт с собеседником, в наиболее адекватной форме передать свое мнение, отношение к предмету речи, информацию о действительности.

Разговорный стиль речи стал наиболее широко использоваться с развитием технологической оснащённости населения, а с ней и медиасредств, таких, как радио, фильмы и сериалы, видеоигры и видеоблоги.

Ввиду того, что именно разговорный стиль речи является преобладающим в сериалах, нельзя не отметить высокую концентрацию частиц в репликах персонажей.

Согласно современному подходу восприятия неизменяемых частей речи, частица – неизменяемая служебная часть речи, не являющаяся полноценным членом предложения, но вносящая различные оттенки значения, эмоциональные оттенки в предложении или служит для образования форм слова.

Частицы не являются членом предложения, употребляются только в том случае, когда надо придать всему предложению или его части определённое оттеночное значение. Частицы отличаются от других служебных частей речи тем, что они не являются средством связи слов в предложении, а также они не выражают отношения между словами.

А. Н. Беляев в «Заметках о статусе частиц в немецком языке» выделяет четыре группы частиц:

- прагматические частицы служат для добавления субъективности высказыванию);
- градационные частицы являются интенсификаторами высказывания;
- фокусирующие частицы выделяют основное логическое (и соответственно, основное фразовое) ударение в предложении;
- модальные (смысловые) частицы служат для выражения чувств и обозначения смысловых оттенков [2, с. 44].

Как утверждает в своей статье А. В. Аверина: «Модальные частицы не влияют на грамматическую корректность», из чего следует, что их использование не влияет на грамматическое устройство предложений, то есть не имеет значительного грамматического влияния [1, с. 200].

Многие филологи негативно относятся к использованию частиц, поскольку от большинства из них можно отказаться, вследствие чего наша речь станет чище и будет приближена к научному стилю. Однако такие частицы, которые называют «словами-паразитами», являются необходимыми для придания эмоциональности речи.

Р. З. Мурашов в своей работе о грамматических особенностях частиц приходит к выводу о том, что «некоторые частицы в зависимости от характера просодики, порядка слов, т.е. их позиции в предложении могут придавать высказыванию разные, а иногда и противоположные значения» [4, с. 519].

О. И. Таюпова в статье «Медиакоммуникация и вежливость» относит модальные частицы к маркерам вежливости [5, с. 111].

Для анализа употребления частиц немецкого языка в разговорной речи были выбраны такие сериалы как «Святой Майк» (2018–2020), «Тьма» (2017–2020), «Вавилон-Берлин» (2017–2022) и «1899» (2022).

Проанализировав перечисленные ранее сериалы на частотность употребления, были выделены 12 наиболее часто встречающихся частиц, имеющих разные коммуникативные задачи:

1. **Aber:** зачастую использование данной частицы подразумевает неожиданность, изумление, в зависимости от контекста может иметь как позитивную, так и негативную окраску:

– *Sie riechen aber im ganzen Haus!* – Однако, запах от них на весь дом!

– *Aber sicher!* – Да, безусловно!

– *Dein Plan war aber erfolgreich!* – Твой план оказался удачным!

2. **Auch:** подтверждает ситуацию, является немецким аналогом «действительно».

– *Du bist auch der Klügste von uns allen!* – Ты ведь самый умный из нас!

– *So ist es auch!* – Так оно и есть!

3. **Bloß:** частица «же» – выражает заинтересованность. Также употребляется в значении «только/лишь»

– *Du brauchst bloß drei Fragen zu beantworten!* – Вам только/лишь нужно ответить на 3 вопроса.

– *Was ist bloß mit dieser Welt los?* – Что же творится с этим миром?

4. **Denn:** эту частицу также можно перевести как «же», однако в данном случае она показывает повышенный интерес собеседника и используется в вопросительных предложениях, зачастую имеет негативную окраску, однако не всегда.

– *Was ist denn los?* – Что же случилось?

– *Was sollen wir denn tun?* – Что же нам делать?

5. **Doch:** в большинстве случаев можно перевести как «ведь» или «же». Может выражать как негодование, или раздражение собеседника, так и усиленное удивление. Еще одно значение этой частицы раскрывается при употреблении в повелительном наклонении: оно смягчает нашу просьбу.

– *Das ist doch nicht Ihr Ernst, oder?* – Вы ведь это несерьезно?

– *Ich habe es ihm doch gesagt!* – Я ведь говорил!

6. **Eben:** частица является синонимом слова «genau», и переводится как “именно/точно”, употребляется при констатации факта, в большинстве случаев – с негативной окраской.

– *Ich habe meine Aufgabe gerade eben erledigt.* – Я как раз закончил свою работу.

– *Er arbeitet eben nicht.* – Он действительно не работает.

7. **Eigentlich:** «собственно/вообще» используется, в основном, «для связки слов», или акцентирования внимания на каком-то моменте.

– *Das war eigentlich ein Witz.* – *Вообще-то это была шутка.*

– *Eigentlich waren es unsere Kunden, die es tun mussten.* – *По сути, делать пришлось клиенту.*

8. **Ja:** используется для усиления положительных и отрицательных высказываний, часто используется с ироничным подтекстом.

– *Das ist ja super!* – *Это же просто замечательно!*

– *Du bist ja wirklich dumm!* – *А ты действительно глуп!*

9. **Kaum:** «едва» или «почти» – указывает на незавершенность или невозможность какого-либо действия.

– *Das kann ich kaum glauben.* – *Я едва могу в это поверить.*

– *Sie kannten sich doch kaum.* – *Они едва знали друг друга.*

10. **Mal:** в повелительном наклонении является аналогом «-ка» для смягчения просьбы.

– *Sag mal, wo ist er?* – *Скажи-ка, где он?*

– *Schau mal!* – *Взгляни-ка.*

11. **Nun:** используется в начале фраз для выражения нетерпения собеседника. Также можно встретить данную частицу в качестве вводного слова.

– *Nun, fangen wir mit dem ersten an?* – *Ну, может, начнем с первого?*

– *Nun, ich bin weg.* – *Ну ладно, я пойду.*

12. **Etwa:** на русский язык данная частица переводится как «что ли» и используется для подчеркивания удивления или недоверия к собеседнику.

– *Malst du etwa diese Bilder?* *Это ты что ли рисуешь эти картины?*

– *Gehen sie etwa jetzt?* – *Они что ли уже сейчас уйдут?*

Таким образом, анализ функционала вышеперечисленных частиц и контекста их применения позволяет сделать вывод о том, что употребление частиц в разговорной речи является неотъемлемой частью культурной коммуникации. Анализ использования частиц важен для понимания особенностей разговорной речи в немецкоязычных сериалах. Частицы помогают сценаристам обеспечивать вовлеченность зрителя, формулируя речь героев на понятном ему повседневном языке, яснее выражать намерения персонажей, передавать их настроения и чувства. Частицы в разговорной речи несут эмоциональную окраску и служат для подчеркивания удивления, разочарования, раздражения говорящего. Кроме того, используя частицы, можно выразить сомнение, а также усилить положительные или отрицательные высказывания.

Литература

1. *Аверина А. В.* Дифференциация частиц в немецком языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Том 16. Выпуск 1. С. 199–206.
2. *Беляев А. Н.* Заметки о статусе частиц в немецком языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Том 13. Выпуск 4. С. 43–46.
3. *Коняшкин А. А.* О соотношении понятий «разговорная речь» и «разговорный стиль» // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. 2019. С. 50–55.
4. *Мурашов Р. З.* Грамматические особенности частиц // Вестник Башкирского университета. 2018. Т. 23. № 2. С. 515–521.
5. *Таюпова О. И.* Медиакоммуникация и вежливость // Российский гуманитарный журнал. 2023. Том 12. №2. С. 111–120.

УДК 81-112.2

СЛАВЯНСКИЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ *DER GATTE* «СУПРУГ» В СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОМ ОСВЕЩЕНИИ

Шешкина Т. Ф.

Филиал «Ставропольского государственного педагогического института» в г. Ессентуки, Россия, e-mail: sheshkinatiana@mail.ru

Статья посвящена проблеме сопоставления лексического уровня дальнеродственных языков, а именно исследованию лексических параллелей в ракурсе диахронии. Поиск общего индоевропейского архетипа и анализ семантического компонента коррелятов могут оказать существенную помощь в определении возможного вектора языкового развития социума и неязыкового взаимодействия этносов. Данные исследования могут быть использованы при составлении этимологических словарей германских языков и при чтении курсов немецкой и русской лексикологии.

Ключевые слова: лексические параллели, индоевропейский архетип, праславянская основа, структурно-языковой компонент.

SLAVIC LEXICAL CORRELATES *DER GATTE* «SPOUSE» IN COMPARATIVE-HISTORICAL INTERPRETATION

Sheshkina T. F.

*Branch of Stavropol State
Pedagogical Institute in Yessentuki, Russia,
e-mail: sheshkinatiana@mail.ru*

The article is devoted to the problem of comparing the lexical level of distantly related languages, namely to the study of lexical parallels in the diachronic perspective. The search for a common Indo-European archetype and the analysis of the semantic component of correlates can be of considerable help in determining the possible vector of

linguistic development of society and non-linguistic interaction of ethnic groups. These studies can be used in compiling etymological dictionaries of Germanic languages and in teaching courses of German and Russian lexicology.

Key terms: lexical parallels, Indo-European archetype, Proto-Slavic basis, structural and linguistic component

Язык, как отражение концептуальной реальности того или иного этноса, является одним из важнейших источников, из которого современная, причем не только лингвистическая, наука может и должна черпать объективные данные, проясняющие и уточняющие процесс социально-культурного онтогенеза человечества. Сравнение лексических единиц дальнеродственных языков, сопоставление их фонетического оформления, морфологической структуры и семантических трансформаций способно внести неопределимый вклад в решение вопроса о языковых контактах имевших место в прошлом, о языковом взаимовлиянии, о путях и времени проникновения возможных языковых заимствований. По нашему мнению, наиболее информативными для такого рода анализа являются лексические параллели, на примере пары которых *Gatte, der «супруг»* – *год* мы и провели наше полиаспектное исследование.

Gatte, der «супруг» – сущ., м.р., первые письменные упоминания лексемы в германском языковом поле датируются 11–12 вв. и восходят к герм. **ga-gadōn* «товарищ»: ср.в.н. *gate* «тот, кто схож с другим; товарищ; самец, самка», др.сакс. *gigado*, др.англ. *(ge)gada* «равный; товарищ, компаньон», ср.нидерл. *(ghe)gade* «товарищ, супруг», нидерл. *gade* «супруг, супруга» [9, S. 335; 8, Bd. 1, S. 508].

Дальнейшая этимологизация германской основы не встречает единой точки зрения в среде лингвистов. Так, Ю. Покорный усматривает восхождение германской основы к индоевропейскому субстрату: и.-е. **ghedh-/*ghodh-* «соединять, быть тесно связанным, подходить друг другу» (с более ранним значением «обхватывать, вцепиться, крепко держать, держаться вместе») [10, Bd. 1, S. 423]. К орбите этой основы лингвист относит и лексемы с чередованием: гот. *gōþs*, др.исл. *gōðr*, др.в.н. *guot*, нов.в.н. *gut* «хорошо делать что-то, исправлять» [там же]. Согласен с Ю. Покорным и коллектив авторов-языковедов под руководством В. Пфайфера, усматривающий нем. *der Gatte* > герм. **ga-gadōn* > и.-е. *ghadh* [8, Bd. 1, S. 508]. В свою очередь Ф. Клуге относит нем. *der Gatte* к пласту лексики с неясной этимологией, с вероятным исчезновением имевшего когда-то место корневого архетипа, оставляя вопрос о родстве с нем. *gut* «хороший» открытым [9, S. 335].

В славистике принадлежность *год* к индоевропейскому субстрату, через общую праславянскую основу **godь/*goda* «время, случай, повод, событие, подходящее время» не оспаривается: ст.слав. *годь* «год,

праздник, удобное время», сербохорв. *god* «большой праздник, год, подходящее время», словен. *gód* «подходящее время, момент», чеш. *hod* «годовщина, праздник», словац. «годовщина церковная, причастие», в.луж. *hody* (мн.ч.), н.луж. *gódy* (мн.ч.) «Рождество» [6, вып. 6, с. 191; 7, Bd. 1, S. 316; 4, т. 1, с. 198; 3, т. 1, с. 426; 5, вып. 4, с. 114]. К орбите праслав. **godь/*goda* принадлежат также прилагательные *годный, выгодный*, что прослеживается и в немецком языке – *gut* «хороший».

Отметим, что временное значение лексема *год* предъясняет уже в 12 в. – *воини... поздны ради години. вروضиъ съложивъше. и гнъ съгнътивъше. вечерю собъ готвлахоу* [1, т. 2, с. 344]; а современное значение «год, 12 месяцев» зафиксировано позднее, в 13-14 вв. – *ти бо по луньномуу течению години чтоуть* [там же, с. 345].

Рассматривая германо-славянские корреляты *Gatte, der* «супруг» – *год* с точки зрения их лексической структуры, можно обнаружить и пересечение сем «свадьба» в двух языковых полях – болг. диал. *godá* «приданое», «помолвка, обручение»; польск. *gody* (мн.ч.) «свадебный пир, свадьба» [6, вып. 6, с. 191]; Ворон. *весельные годы* «свадебное празднество» [2, вып. 6, с. 267].

Анализируя структурно-языковой компонент значения представленных лексических параллелей, можно обнаружить определенные сходства и различия компонентов. Так, грамматический макрокомпонент предъясняет общую частеречность и родовую принадлежность, в то время как функциональный макрокомпонент демонстрирует функционально-стилистические различия – *Gatte, der* «супруг» принадлежит к высокому стилю (причем еще с 12 в.) [8, Bd. 1, S. 508], *год* относится к пласту общепотребительной лексики.

Таким образом, рассмотренные лексические параллели, имеющие по превалирующему в языковом научном континууме мнению, общий индоевропейский архетип, принадлежат, на первый взгляд, к абсолютно разным семантическим полям. Однако, при дальнейшем рассмотрении, демонстрируют определенное пересечение семного показателя в концептуальном поле «свадьба, брак». Все вышеперечисленное, по нашему мнению, делает дальнейшие изучение проблемы лексических параллелей дальнеродственных языков перспективным вектором компаративистских исследований современного языкознания.

Список сокращений:

болг. – болгарский, в.луж. – верхнелужицкий, Ворон. – Воронежская губерния, герм. – германский, гот. – готский, диал. – диалектное, др.англ. – древнеанглийский, др.в.н. – древневерхненемецкий, др.исл. – древнеисланд-

ский, др.сакс. – древнесаксонский, и.-е. – индоевропейский, мн.ч. – множественное число, м. р. – мужской род, нем. – немецкий, нидерл. – нидерландский, н.луж. – нижнелужицкий, нов.в.н. – нововерхненемецкий, польск. – польский, праслав. – праславянский, сербохорв. – сербохорватский, словац. – словацкий, словен. – словенский, ср.в.н. – средневерхненемецкий, ср.нидерл. – средненидерландский, ст.слав. – старославянский, суц. – имя существительное, чеш. – чешский.

Литература

1. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.): в 10 т. / АН СССР. Ин-т рус. яз. М.: Русский язык; Азбуковник, 1988–2013.
2. Словарь русских народных говоров. Вып. 1–52 / под ред. Ф.П. Филина, Ф.П. Сороколетова, С.А. Мызникова // АН СССР, Ин-т рус. яз.; Словарный сектор. М.; Л.; СПб.: Наука, 1965
3. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. (с доп.) О.Н. Трубачев. М.: Прогресс, 1964–1973.
4. *Черных П. Я.* Историко-этимологический словарь русского языка: в 2 т. / П.Я. Черных. М.: Русский язык, 1993.
5. Этимологический словарь русского языка: в 11 вып. / под ред. Н. М. Шанского, А. Ф. Журавлева. М.: Изд-во МГУ, 1963-2014.
6. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд: в 41 вып. / под ред. О.Н. Трубачева, А.Ф. Журавлева, Ж.Ж. Варбот. М.: Наука, 1974– .
7. *Berneker E.* Slavisches etymologisches Wörterbuch: in 2 Bd. / E. Berneker. – 2. Aufl. – Heidelberg: Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1924.
8. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen: in 3 Bd. / W. Pfeifer, G. Ginschel, G. Hagen [u.a.]. Berlin: Akademie-Verlag, 1989.
9. *Kluge F.* Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache / F. Kluge. 25. Aufl., bearb. von E. Seebold. – Berlin, Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2011. 1021 S.
10. *Pokorny J.* Indogermanisches etymologisches Wörterbuch: in 2 Bd. / J. Pokorny – Bern; München: A. Francke Verlag, 1959-1965.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В МЕДИДИСКУРСЕ

УДК 81-139

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ОСОБЕННОСТЬ ИКОНИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

АРГУНЕЕВ Э. П., МАЛЬКОВА М. В.

*Оренбургский государственный университет, г. Оренбург,
Россия, e-mail: arguv@yandex.ru, maria.mlk@mail.ru*

Статья посвящена исследованию функционально-семантических особенностей иконического компонента креолизованных текстов социальных сетей. В работе классифицированы функции иконического компонента креолизованных текстов социальной сети «ВКонтакте». Для достижения цели методом сплошной выборки создана картотека креолизованных текстов, включающая 25 языковых примеров использования иконического компонента, реализованного в эмодзи. Авторами выявлены и описаны такие функции, как регулятивная, иллюстративная, эмотивная.

Ключевые слова: креолизованный текст, тексты социальных сетей, функции иконического компонента.

FUNCTIONAL AND SEMANTIC FEATURES OF THE ICONIC COMPONENT OF CREOLIZED TEXTS IN SOCIAL MEDIA

ARGUNEEV E. P., MALKOVA M. V.

*Orenburg State University, Orenburg, Russia,
e-mail: arguv@yandex.ru, maria.mlk@mail.ru*

The article is devoted to the study of the functional and semantic features of the iconic component of creolized texts in social media. The paper classifies the functions of the iconic component of creolized texts in the Vkontakte social network. To achieve this goal, a card file of creolized texts was created using the continuous sampling method, including 25 language examples of the use of the iconic component implemented in

emoji. The authors have identified and described such functions as regulatory, illustrative and emotive.

Key terms: creolized text, social media texts, functions of the iconic component.

Интернет-дискурс представляет собой особое языковое явление, отражающее не только социально-культурные трансформации общества, но и языковые, в частности текстовые, изменения. Многие лингвисты, исследующие языковые явления, бытующие в социальных сетях, отмечают, что язык социальных сетей стремится к экономии лексических средств, а это зачастую достигается посредством креолизации. В интернет-коммуникации частотны случаи употребления мемов, демотиваторов и стикеров, которые наряду с эмоджиками (смайликами) являются средством общения в социальных сетях.

Проблеме исследования лингвистической природы креолизованного текста посвящены труды многих ученых. В данной статье в след за И. Ю. Моисеевой и Э. П. Аргунеевым под креолизованным текстом будет пониматься «текст, в котором взаимодействуют между собой знаки разных семиотических систем» [3, с. 147]. При этом взаимодействие знаков определенной системы будет приводить к синтезу и преобразованию категорий данных систем. Под структурой понимается взаимосвязь единиц, представляющая собой смысловое единство и целостность.

Невербальная часть креолизованного текста чаще содержит определенный знаковый язык или изображение, дополняющие по смыслу письменный текст. К средствам креолизации вербальных текстов относятся изобразительные компоненты, соседствующие с вербальными и оказывающие существенное влияние на интерпретацию текста, а также все технические моменты оформления текста, влияющие на его смысл. Среди них следует назвать: шрифт, цвет, фон текста, средства орфографии, пунктуации и словообразования, иконические печатные символы, графическое оформление вербального текста и т. д.

Креолизация включает в себя осмысленную последовательность любых вербальных и невербальных знаков, где каждый знак считывается и понимается обществом, поскольку за ним закреплено определенное понятие. Изобразительные компоненты в таких текстах должны быть правильно интерпретированы и понятны адресату. Если креолизованный текст не обладает связностью вербальных и невербальных частей и семантическим единством элементов, то желаемый коммуникативный эффект не будет достигнут.

О. А. Журавлева и М. О. Пивоварова исследовали функционирование невербальных средств в романе Дж. С. Фоеера «*Extremely Loud and*

Incredibly Close». Ученые пришли к выводу о том, что «паралингвистические средства играют важную роль в понимании идей, заложенных в тексте, служат связующим звеном между внутренним состоянием героя и читателем и, создавая визуальную опору, погружают читателя в события, происходящие в произведении» [2, с. 80].

Фундаментальный вклад в изучении функций иконического компонента в крелизованном тексте внесла Е.Е. Анисимова [1], которая выделяет универсальные и специфические функции.

К первым относятся:

- 1) аттрактивная функция (привлечение внимания адресата, участие в организации визуального восприятия текста);
- 2) информативная функция (передача определенной информации);
- 3) экспрессивная функция (выражение чувств адресанта и воздействие на эмоции адресата);
- 4) эстетическая функция (реализация авторского замысла в наглядных, чувственно воспринимаемых образах, воздействие на эстетические чувства реципиента).

Специфическими функциями изображения, определяемыми характером текста, по мнению автора, являются:

- 1) символическая функция (выражение посредством иллюстраций абстрактных понятий и идей);
- 2) иллюстративная функция (полное или частичное воспроизведение вербальной информации с помощью иллюстраций);
- 3) аргументирующая функция (наглядное подтверждение информации, выраженной в тексте вербально);
- 4) эвфемистическая функция (передача визуальными средствами информации, которая в силу определенных причин не может быть вербализована);
- 5) функция создания имиджа (участие наряду с вербальными средствами в создании «образа»);
- 6) характерологическая функция (участие вместе с вербальными средствами в создании определенного временного, социального, территориального, национального колорита);
- 7) сатирическая функция (создание определенного сатирического или комического эффекта) [3, с. 37].

Таким образом, функционирование невербальной части крелизованного текста рассматривалось с различных сторон. Однако проблема заключается в том, что функции раскрываются по-разному в разных контекстах и стилях текста. В связи с этим, актуальность данного исследования заключается в изучении функционально-семантических особенностей иконического компонента креализованных текстов социальных сетей.

Цель статьи – классифицировать функции иконического компонента креолизованных текстов социальной сети «ВКонтакте». Для достижения цели методом сплошной выборки создана картотека креолизованных текстов, включающая 25 языковых примеров использования иконического компонента, реализованного в эмодзи.

Анализ языкового материала позволил выделить функции иконических компонентов в текстах социальной сети «ВКонтакте» на основе семантических отношений с вербальной частью текста. Рассмотрим их подробнее.

1. Регулятивная функция выражается в использовании специальных изобразительных элементов в тексте, указывающих на конкретную часть текста или слова важного для автора. Например:

Коллеги,

спешите зарегистрироваться на интересную встречу 📅

«Цифра» в образовании – это хорошо или не совсем? [4].

В данном фрагменте автор текста использовал эмодзи «жест» для того, чтобы читатель обратил внимание на название встречи. Подобные изобразительные элементы используются для управления вниманием читателя. Рассмотрим другой пример:

↓ □ *Описание вакансии [5]*

В данном случае иконическая часть указывает на часть текста. Наряду с управлением внимания, знак служит средством связи между частями текста.

Как видно, регулятивная функция объединяет случаи использования иконических средств, когда автор текста стремится непосредственно воздействовать на читателя: побудить его к какому-то действию или запретить ему что-либо делать, заставить ответить на вопрос и так далее.

2. Иллюстративная функция выражается в повторе лексических единиц в иконической части. Такая функция не обладает семантической нагрузкой, а сопровождает текст зрительными образами. Проанализировав языковой материал, мы выделили подгруппы иллюстративных элементов:

а) иконическая часть иллюстрирует конкретную часть текста (или сообщения):

Когда встреча ?

📅 *20 февраля.*

Понедельник в 19:00 (мск) [4]

В данном примере сообщение даты и времени сопровождается изображением календаря для создания зрительного образа.

☹ *Масленица продолжается, а значит продолжаю выкладывать полезные и интересные материалы для уроков [6].*

В этом случае наименование народного праздника иллюстрируется артефактом, являющимся специфической чертой: масленица – блины.

б) иконическая часть иллюстрирует значение и внутренне содержание вербальной части:

☹ *Skillbox поднимает актуальный вопрос на митапе с ведущими игроками отрасли [4].*

Наименование организации сопровождается изображением книг, что является указанием на образовательную деятельность, которую ведет данная организация.

3. Эмотивная функция иконического компонента в тексте социальной сети выражается в создании эмоционального фона сообщения. Рассмотрим примеры:

Сегодня своим рабочим листом с нами поделилась наша коллега София, давайте ее поблагодарим реакциями ♡ [5];

С праздником вас, прекрасные девушки! ☹☹☹☹ [7].

Использованные изобразительные элементы создают эмоциональный фон текста, выражают экспрессивность высказываний. Целью эмотивной функции является непосредственное отражение отношения говорящего к сообщаемой информации.

Таким образом, анализ языкового материала позволил выделить следующие функции иконического компонента креолизованного текста: регулятивная функция, иллюстративная функция, эмотивная функция. Все функции объединяют стремление воздействовать на читателя. Наряду с этим, иконическая часть является средством привлечения внимания читателя.

Литература

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. М.: Academia, 2003. 128 с.

2. Журавлева О. А., Пивоварова М. О. Функционирование невербальных средств в художественном тексте (на примере романа Дж. С. Фоера «Extremely Loud and Incredibly Close») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-4 (54). С. 76–80.

3. Моисеева И.Ю., Аргунеев Э.П. Экспериментальное исследование сильной позиции креолизованного текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2018. № 7, Ч. 1. С. 146-150.

4. Публикация в социальной сети «ВКонтакте» / Режим доступа: https://vk.com/wall-155118943_8830?access_key=2cbdcb301425aba841 (дата обращения: 19.08.23).

5. Публикация в социальной сети «ВКонтакте» / Режим доступа: https://vk.com/wall-155118943_8841?access_key=1c1894f31a62b78599 (дата обращения: 19.08.23).

6. Публикация в социальной сети «ВКонтакте» / Режим доступа: https://vk.com/wall-155118943_8847?access_key=dd668222a435a50585 (дата обращения: 19.08.23).

7. Публикация в социальной сети «ВКонтакте» / Режим доступа: https://vk.com/wall-155118943_8861?access_key=6d6aff50ed686feccd (дата обращения: 19.08.23).

УДК 82-7

ИНТЕРНЕТ-МЕМ КАК ЯЗЫКОВОЕ И КУЛЬТУРНОЕ ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

БЕЛОСЛУДЦЕВА А. А.

*Глазовский государственный инженерно-педагогический
университет, г. Глазов, Россия,
e-mail: anbelosludtseva135@gmail.com*

Научный руководитель –

МАКСИМОВА М. В., канд. филол. наук, доц.

Статья посвящена интернет-мемам, функционирующим в сети Интернет как средство достижения юмористического эффекта. Интернет-мемы представляют собой единицу информации, передающейся с помощью интернет-коммуникации. Мем описывает или иронизирует над конкретной ситуацией, и всем пользователям Интернета становится знакомо и понятно его содержание. Кроме того, используя мемы на уроках иностранного языка, можно заинтересовать учеников в изучении данного предмета.

Ключевые слова: мем, меметика, интернет-мем, комический эффект, юмор

INTERNET MEME AS A LINGUISTIC AND CULTURAL REFLECTION OF SOCIAL PROCESSES

BELOSLUDTSEVA A. A.

*Glazov State Engineering and Pedagogical University, Glazov,
Russia, e-mail: anbelosludtseva135@gmail.com*

Academic supervisor –

MAXIMOVA M. V., Candidate of Philology, Associate Professor

The article is devoted to Internet memes functioning on the Internet as a means of achieving a humorous effect. Internet memes are a unit of information transmitted through Internet communication. A meme describes or makes fun of a specific situation, and its content becomes familiar and understandable to all Internet users. In addition, using memes in foreign language lessons, it is possible to get students interested in studying this subject.

Key terms: meme, memetics, internet meme, comic effect, humor

Юмор – сложное и многогранное явление, которое рассматривается в различных научных дисциплинах, таких как лингвистика и литературоведение, эстетика и социология. Юмор проникает во все сферы человеческой жизни, а также активно транслируется через различные средства массовой информации [14].

Обратимся к трактовке понятия «юмор». С. И. Ожегов дает следующее определение: «Юмор – это способность «понимать комическое, уметь видеть и показывать смешное, снисходительно-насмешливое отношение к чему-нибудь», а также под юмором очень часто может пониматься «шутливая речь» [10]. В «Большом толковом онлайн-словаре русского языка» юмор трактуется как «умение подметить смешную сторону кого-либо, чего-либо и представить, показать ее в незлобиво-насмешливом виде» [9]. В. Даль толкует юмор следующим образом: «Юмор – англ. веселая, острая, шутливая складка ума, умеющая подмечать и резко, но безобидно выставлять странности нравов или обычаев; удаль, разгул иронии» [4]. Из вышеупомянутых определений можно сделать вывод, что основной целью юмора является создание комического эффекта, используя как вербальные, так и невербальные средства.

Одним из ярких и популярных юмористических произведений сегодня является мем. Это понятие трактуется неоднозначно: например, Дэниел Деннет дает следующее определение: «Мем – это сложная составная идея, которая самоорганизуется в отдельную запоминаемую единицу. Она развертывается посредством внешних проявлений, которые являются выражением мема» [2]. Психолог Генри Плоткин определяет мем следующим образом: «Мем является единицей культурной наследственности, аналогичной гену. Мем – это внутренняя репрезентация знания» [12].

Термин «меметика» впервые был использован в 1904 году Рихардом Зеаноном, немецким зоологом, в работе «Die mnemischen Empfindungen in ihren Beziehungen zu den Originalempfindungen» [8]. В 1976 году биолог Ричард Докинз в своей первой работе «The Selfish Gene» ввел термин «меме», образованный от измененного греческого корня, который впоследствии вошел в русский язык как «мем». Докинз предложил идею о том, что вся значимая для культуры информация состоит из базовых единиц – мемов, точно так же как биологическая информация состоит из генов [8].

В настоящее время существует множество определений мема. Некоторые из них представлены ниже:

- Единица информации в сознании, чье существование влияет на события так, что большое число ее копий появляется в других сознаниях [2];

• Заразные информационные паттерны (повторяющиеся элементы), которые инфицируют сознание людей и видоизменяют их поведение, заставляя их распространять этот паттерн [15].

На основе данных дефиниций попытаемся сформулировать собственное определение этого понятия: мем (англ. meme) – это юмористическое произведение в виде картинка, фразы или видео, которое передается от одного человека к другому путем копирования и имитации для выражения своего настроения или мнения.

Как отмечает Ю.В. Щурова, интернет-мемы по способу выражения делятся на: текстовые, изображения, медиамемы, гиф (видеофрагменты длиной несколько секунд) и комбинированные креолизованные мемы. С точки зрения структуры, Ю.В. Щурова делит интернет-мемы на двусоставные, компаративные и метамемы (последние предполагают отсылку к другим мемам) [13].

Рассмотрим подробнее каждый вид мема. Текстовые мемы могут выражены посредством [16]:

1. Слов: nice; trash; toxic; Really?
2. Выражений или фраз: Directed by ROBERT B. WEIDE; this is fine; nice try; unlimited power! YOU DA BEST
3. Текстовых фрагментов: Нет времени объяснять, Strong and Independent, Hey, what's up? Empty cop cars are just scarecrows for people. What? What just happened?

Источниками текстовых мемов могут быть: СМИ, культурные ценности, произведения искусства, художественные фильмы, анимационные персонажи, компьютерные игры или личные фразы пользователей и известных медийных деятелей [16].

Существует три основных типа мемов-изображений:

1. Узнаваемое изображение с акцентом на визуальную составляющую – Facepalm, Thinkaboutit.
2. Так называемая «фотожаба» -результат творческой переработки изображения с использованием графического редактора «Photoshop».
3. Обобщенный образ, воплощающий представления о персонаже: Котэ, Ждун [16].

Медиамемы – это комические видеоролики, распространяемые в Интернете и популярные благодаря возможности многократного просмотра [16].

Гифы (гифки) – это короткие анимированные изображения, которые передают определенную эмоциональную реакцию и создаются на основе зарисовок из жизни, событий из жизни знаменитостей, а также спортивные события.

Креолизованный мем – это узнаваемое изображение на стандартном фоне, сопровождаемое изменяемыми надписями, состоящее из двух обязательных элементов – вербальной и невербальной фактуры.

Интернет-мемы также можно классифицировать по источнику возникновения. Так, М.И. Громова в качестве источника возникновения выделяет следующее:

- 1) литературные произведения;
- 2) музыкальные произведения;
- 3) кино;
- 4) фольклорные произведения;
- 5) политическая жизнь;
- 6) верования и религиозная сфера жизни;
- 7) исторические события;
- 8) реклама;
- 9) бытовая сфера жизни [3].

Сейчас большей популярностью пользуются политические мемы. Поскольку интернет-пользователи быстро реагируют на различные события, включая политические, в сети Интернет ежедневно появляются политические мемы. Цель политических интернет-мемов заключается в использовании художественных средств, таких как сатира, игра слов, гротеск для критики общественно-политических явлений. Мемы считаются проявлением коллективного мышления, поскольку у них нет конкретного автора. Они также являются способом выражения политического мнения, которое может быть свободно выражено на интернет-платформах. Поскольку авторство интернет-мемов анонимно, политические взгляды могут быть выражены свободно, иногда с использованием неприемлемой лексики и оскорблений [7]

Н. А. Зиновьева предложила собственную классификацию интернет-мемов, которую можно назвать типологией. Она отмечает следующие черты, присущие мему, на основании которых его можно отнести к тому или иному типу:

1. Источник мема;
2. Объект реальности, требующий отражения;
3. Апелляция к уровню включенности в культуру;
4. Смысловые доминанты;
5. Форма отображения;
6. Эффект воздействия [5].

Н.А. Зиновьева также предлагает классификацию, основанную на противоположных характеристиках мемов. В своих исследованиях она различает истинные (самогенерируемые) и ложные (искусственные) мемы; мемы-персонажи и мемы-идеи; традиционные мемы, требующие определенного опыта, и новостные мемы, требующие участия в новых, современных событиях; мемы со значительным фоном и мемы со значительной фигурой; мемы изображений и текстовые мемы; мемы мысли

(предполагающие мысль или эмоцию) или мемы действия (требующие определенного действия) [5].

К основным характеристикам интернет-мема можно отнести вирусность, реплицируемость, актуальность, фантазийный характер, медийность, эмоциональность, полимодальность, серийность, мимикрию, минимализм формы, юмористическую направленность [6].

Хотя невозможно точно объяснить, почему определенный интернет-мем становится популярным, можно выделить факторы, которые способствуют его распространению. Среди таких факторов можно назвать популярность первоисточника, быстроту распространения благодаря интернету, частоту использования, возможность для трансформации и использования в различных контекстах, игровой компонент и комический эффект [11].

Кроме того, для популярных иностранных мемов в русском сегменте интернета основными способами попадания являются прямое заимствование, перевод и адаптация, которые позволяют сохранить значение мема и адаптировать его к культуре и национальным особенностям [11].

Перевод мемов, которые отражают национальный юмор, представляет собой трудный процесс. Человек постепенно осваивает национальный юмор из культуры своей страны. Для понимания культуры и юмора другой страны могут помочь инокультурные переводные тексты. Поэтому переводчик сталкивается с задачей передачи не только формы, но и содержания, включая все смыслы, заложенные в них [11].

Анализируя информацию, приведенную выше, можно сделать вывод, что в настоящее время интернет-мемы оказывают огромное влияние на общественность. Они тесно связаны с социальными, политическими, экономическими и духовными процессами в обществе. Каждый пользователь Интернета может без особых усилий найти для себя те мемы, которые считает наиболее интересными.

В настоящее время мемы стали неотъемлемой частью нашей онлайн-культуры и являются популярным способом выражения чувств, эмоций и идеологий на различных социальных платформах. В связи с этим, использование мемов может стать полезным инструментом при обучении английскому языку.

Во-первых, использование аутентичных мемов может способствовать улучшению понимания речи на слух и научить учеников различным идиомам и фразовым глаголам, которые используются в повседневной жизни, но не всегда включаются в учебные программы.

Во-вторых, мемы могут использоваться в качестве основы для обсуждения различных культурных и социальных тем и явлений, таких как поп-культура, политика, межкультурные отношения и многое другое. Это позволяет учащимся развивать свой критический мыслительный процесс

и готовить их к дискуссиям и обмену мнениями в реальной жизни. В-третьих, использование мемов при обучении английскому языку может быть интересным и забавным способом занять учеников и заинтересовать их в изучении языка. Это также может помочь развитию творческого мышления и улучшению устной речи при создании своих собственных мемов и шуточных комментариев.

Один из основных принципов обучения английскому языку – принцип наглядности. Визуальная поддержка помогает учащимся легче связывать устные и письменные тексты, что способствует более крепкому запоминанию информации [1].

Мотивация для изучения иностранного языка часто снижается из-за слишком доступного образовательного и развлекательного контента. Тем не менее, мемы, как развлекательный материал, могут стать полезным инструментом для изучения иностранного языка, поскольку позволяют ученику сочетать приятное с полезным [1].

Современные ученики проводят много времени в Интернете, поэтому знание основных интернет-мемов является признаком их общей осведомленности о текущих событиях в обществе. Мемы популярны благодаря тому, что они отражают важные аспекты жизни [1].

Мемы насыщены разнообразной лексикой и грамматикой. Их можно использовать не только на мотивационно-целевом этапе урока, как это делают многие учителя, подводя детей к теме урока с помощью картинок и видео, но и на этапе введения лексики, а также на этапе ее закрепления. Представляется, что мемы также можно использовать в качестве домашнего задания после какой-либо пройденной темы. Дети могут придумать собственные мемы, что позволит им не только актуализировать и закрепить вокабуляр, который они изучили на уроке, но и развить критическое мышление и продемонстрировать свои творческие способности.

Таким образом, интернет-мемы – это изображения, видео или фразы, которые могут распространяться в интернете и становиться популярными. Их функции могут быть различными в зависимости от контекста их использования, но в целом они выполняют роль коммуникации, развлечения, критики, а также роль рекламы. Использование мемов позволяет людям быстро и легко общаться и выражать свои эмоции в интернете, и, как результат, они становятся важной частью цифровой культуры.

Литература

1. *Абрамов И. С.* Использование аутентичных мемов при обучении английскому языку. [Электронный ресурс] URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-memov-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku>(дата обращения: 01.06.23).
2. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура. М. : Русский язык, 1990. 246 с.
3. *Громова М. И.* Интернет-мем как лингвокультурема современного филологического анализа // Мова. 2015. № 23. С. 27–31.

4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. [Электронный ресурс] URL: <https://gufo.me/dict/dal/%D1%8E%D0%BC%D0%BE%D1%80> (дата обращения: 20.02.23).
5. Зиновьева Н. А. Роль интернет-мемов в воспроизводстве интернеткультуры // Санкт-Петербургский государственный университет. – [Электронный ресурс] URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/32403/1/klo_2015_25.pdf
6. Канашева С. В. Что такое интернет-мем? [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-internet-mem> (дата обращения: 11.12.2022).
7. Канашина С. В. Интернет-мем и политика. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-i-politika/viewer> (дата обращения: 30.05.23).
8. Козлова О. Д. Интернет-мем как лингвистический феномен. [Электронный ресурс] URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43939822_55060098.pdf (дата обращения: 11.12.2022)
9. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998. [Электронный ресурс] URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> (дата обращения: 20.02.23).
10. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М., 2012. [Электронный ресурс] URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 20.02.23)
11. Пищикова Е. Ю., Смирнова А. М. Интернет-мемы: коммуникативный и транслатологический аспекты. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kommunikativny-i-translatologicheskiy-aspekty/viewer> (дата обращения: 11.12.2022).
12. Ричард Б. Психические вирусы. [Электронный ресурс] URL: https://bookap.info/psywar/broudi_psihicheskie_virusy/g13.shtml (дата обращения: 11.12.22)
13. Рыжков К. Л. Классификация интернет-мемов в реалиях 2021 года // Культура и искусство. 2021. № 9. С. 18–28. DOI: 10.7256/2454-0625.2021.9.36456 [Электронный ресурс] URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36456 (дата обращения: 11.12.2022).
14. Сулейман М. М. Юмор в названиях Российских и Британских телепередач как средство речевого воздействия. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yu-mor-v-nazvaniyahrossiyskih-i-britanskih-teleperedach-kak-sredstvo-rechevogo-vozdeystviya/viewer> (дата обращения: 20.02.23).
15. Теория мемов. Мемеотика. [Электронный ресурс] URL: <https://pressattache.lvjournal.com/13088.html> (дата обращения: 11.12.2022)
16. Щурина Ю. В. Интернет-мемы: проблема типологии. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-problema-tipologii/viewer> (дата обращения: 30.05.23)

УДК 811.11-112

ФАКТЫ И ВЫМЫСЕЛ В СООБЩЕНИЯХ О КАТАСТРОФАХ

БЫКОВА С. И.

*Северный (Арктический) федеральный университет
имени М. В. Ломоносова*

Научный руководитель –

ЩИПИЦИНА Л. Ю., док. филол. наук, доц.

В современном мире ввиду повсеместного распространения сети Интернет доступ к созданию информации имеют абсолютно все желающие. Выходя в публичный доступ, подобная информация не всегда является достоверной и проверенной. Однако в настоящий момент отсутствуют четкие механизмы проверки публикуемых данных, как истинных или ложных. Недостоверные же сообщения

способны как вызвать тревогу у среднестатистического пользователя, так и нанести урон общественной безопасности. В данной статье рассматриваются несколько фейковых новостных данных, а также критерии, согласно которым подобные информационные ресурсы были маркированы как ложные.

Ключевые слова: фейк, достоверность, информационный ресурс, Интернет, социальная сеть, катастрофический дискурс.

FACTS AND FAKES IN DISASTER REPORTS

ВУКОВА S. I.

M. V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal University

Academic supervisor –

SHCHIPITSINA L. YU., Doctor of Philology, Associate Professor

Nowadays due to the widespread use of the Internet anyone willing has an opportunity to create and spread information. When shared and published, such information is not always reliable and verified. However, there are currently no clear mechanisms to verify published data as true or false. Fake messages can cause distress in an average person and even be a threat to public order. In the following article several fake news data are reviewed, as well as criteria according to which such information resources were labeled as false.

Key words: fake, reliability, information resource, Internet, social network, catastrophic discourse.

В современном мире с развитием человека, науки и общества в целом, развиваются и претерпевают изменения и средства массовой информации. У человека появляется всё больше инструментов для освещения происходящих событий. Ввиду повсеместности и доступности сети Интернет процесс распространения информации становится быстрым и эффективным, а также максимально упрощается для среднестатистического пользователя. Однако данная простота обращения с информационными ресурсами, а также доступ к ним абсолютно всех категорий населения несёт в себе и значительную угрозу для качества данных ресурсов. Дж. Сандерс пишет: «Изменения в способах доставки информации, смена парадигмы, цифровая революция в сочетании с изменяющейся динамикой редакционных процессов в традиционном газетном мире – «кончиной» редактора и системы журналистских цензоров – указывает нам, что отныне каждый тинейджер, живущий в сети, должен учиться быть цензором самому себе» [3, с. 28-29]. Ввиду этого в последние годы имеет тенденцию к увеличению количество публикаций фейковых новостей, непроверенных и заведомо ложных фактов. Современный человек существует в информационной парадигме, следовательно, массмедиа имеют огромное влияние на сознание и восприятие действительности всеми нами. Некоторые исследователи утверждают, что современный человек –

уже не Человек Разумный, а Человек Медийный. Соответственно, масс-медиа непрерывно воздействуют на сознание человека, большой поток информации непрерывно поступает в мозг, и эту информацию необходимо постоянно анализировать. Ложные же сообщения, особенно негативного характера, могут отрицательно воздействовать на общественный порядок, а также на психологическое благополучие членов социума. Например, заведомо ложные или преувеличенные сообщения о природных или техногенных катастрофах могут вызвать панику в обществе и привести к непредсказуемым и опасным последствиям. О разрушительном влиянии ложной, фейковой информации на психику человека пишут и многие исследователи: так, согласно исследованию Pew Research Center американцы считают дезинформацию более опасным явлением, чем терроризм и расизм [14].

В данной статье мы рассмотрим фейковые сообщения в англоязычных СМИ в связи с недавними разрушительными природными катастрофами в Ливии и Марокко, а так же рассмотрим факторы, позволяющие относить данные сообщения к категориям ложных.

К сожалению, в настоящее время отсутствуют какие-либо алгоритмы или механизмы, позволяющие абсолютно точно распознать ложную информацию. Более того, говоря о столь масштабном стихийном бедствии как наводнение в Ливии, сложно определенно оценивать масштабы ущерба, даже находясь непосредственно в эпицентре событий.

В современной научной литературе отсутствуют четкие критерии, позволяющие точно определить правдивость или ложность новости. Проанализировав некоторое количество новостных статей, мы можем лишь предположительно выделить следующие маркеры правдивого информационного сообщения:

- 1) подлинность веб-ресурса (не сайт-двойник);
- 2) публикация материала в как минимум трёх надежных источниках (СМИ с мировым именем);
- 3) ссылки и цитирования;
- 4) подлинность фотоматериалов (можно проверить с помощью Google Reverse Search);
- 5) дата публикации (не первое апреля);

Н. Мазикова приводит более подробную типологию маркеров недостоверной новости [2, с. 157–162]:

- 1) шрифтовое выделение (используются прописные буквы);
- 2) личные обращения (заставляют читателя чувствовать причастность к данному действию и тем самым повышают уровень паники);
- 3) использование эмодзи, идеограмм и смайлов;
- 4) опечатки, пунктуационные, орфографические, речевые ошибки;

5) лексика, связанная с жизненно важными понятиями (жизнь, здоровье, безопасность и т. д. – упоминается с целью вызвать в читателях страх это потерять);

6) ложная ссылка на авторитетный источник (как правило, источник утверждается голословно и сторонней ссылкой не подкрепляется);

7) негативная лексика (развитие событий прогнозируется по катастрофическому сценарию);

8) эмоциональная лексика (воздействие на человеческие чувства);

9) настойчивый призыв к действию и распространению информации;

10) гиперболизация;

11) использование личных и притяжательных местоимений (нам, наш и т. д.);

12) обилие восклицательных знаков.

Конечно, говоря о природной катастрофе или ином происшествии подобного масштаба, даже уполномоченным структурам сложно (а зачастую невозможно) точно оценить количество жертв или ущерб от разрушения. Следовательно, в предоставленных общественности данных могут содержаться погрешности и неточности. В данной статье мы не будем рассматривать сообщения подобного рода, так как, по нашему мнению, они не несут под собой злого умысла и появляются ввиду невозможности объективной оценки ситуации.

Так, например, в ряде крупных англоязычных СМИ появились сообщения о том, что футболист Криштиану Роналду предоставил свой отель The Pestana CR7 Marrakech hotel для размещения лишившихся крова в результате землетрясения в Марокко. В частности, об этом сообщают Hindustan Times, The New Arab, Khaleej Times, The Peninsula Qatar. Распространение данной новости началось с твита в соцсети X пользователя с ником Anty Kankanaty следующего содержания: “They mocked at Cristiano Ronaldo during world cup and now he gives out his plush hotel as shelter for earthquake victims in morocco. Ya Allah show this man a way of life better than his current position” – (*орфография и пунктуация сохранены*). Затем твиты подобного содержания разместили другие аккаунты, включая верифицированные (например, e360hubs football, NupekoTV-Lafiagi, Gulf News). Данная информация проникала и в социальную сеть Facebook, где также получила распространение.

Опровергнуть или подтвердить подобную информацию достаточно сложно, так как для этого требуется официальное подтверждение данного лица или его представителей. Идентифицировать данную новость как фейковую или правдивую согласно выделенным нами маркерам так же сложно, т. к. данная информация была размещена на достаточно надежных ресурсах. Однако 11 сентября 2023 на сайте Hindustan Times вышло опровержение

информации о том, что Криштиану Роналду предоставил свой отель пострадавшим от землетрясения. Со ссылкой на неназванного человека, являющегося официальным представителем группы отелей, на сайте утверждается, что данный отель работает в штатном режиме и пострадавших не принимает. После этого заявления еще несколько сайтов дополнили новости либо опубликовали опровержение информации об отеле Криштиану Роналду (например, Goal.com и Morocco world News). На сайте Morocco world News также утверждается, что подобная новость разнеслась по всей стране, и в отель начали поступать многочисленные звонки с просьбами об убежище.

Более того, ни на официальном сайте отеля Hotel Pestana CR7 Марокко, ни в официальных аккаунтах в социальных сетях не размещено информации о помощи пострадавшим от землетрясения.

Поэтому на основании полученных и проанализированных данных мы можем сделать вывод о том, что новость о предоставлении Криштиану Роналду убежища в своем отеле пострадавшим от землетрясения в Марокко была заведомо ложной. Несмотря на то, что новость об этом событии размещали достаточно авторитетные источники, представитель отеля опроверг данную информацию. Также в данной ситуации ориентиром может служить официальный сайт организации либо же ее социальные сети. На сайте же отеля никакой информации размещено не было.

Еще одним примером недостоверной информации о катастрофах, размещенной в социальных сетях, могут служить иллюстрации к наводнению в Ливии. Данный случай несколько отличается от примера, приведенного выше. В случае с наводнением, информация о происшествии с большой вероятностью является достоверной. Однако на нескольких новостных сайтах было размещено мнение, что фотографии катастрофы не соответствуют действительности и иллюстрируют другие природные катаклизмы.

Некоторые из данных иллюстраций были проверены нами с помощью инструмента Google Reverse Image search.

Поиск по одному из фото привел нас к посту в социальной сети Facebook, датированному 3 июля 2021 года, в котором говорится следующее: “Massive landslide destroys a portion of the town in Isuzan, (Atami) Japan. Reports say over a dozen people were missing”.

Поиск по ключевым словам в поисковике привел к репортажу на сайте Аль-Джазира от 3 июля 2021 года. В данном новостном посте рассказывается о наводнении в японском городе Атами префектуры Сидзуока, вызванном сильными проливными дождями. Иллюстрацией к посту служит как раз то самое фото, использованное для изображения последствий наводнения в Ливии. Сообщения о наводнении в Японии встречаются также на сайтах The Sun, CNN, BBC и других. Новостные посты именно с данной иллюстрацией встречаются на сайтах The Sun и Kyodo News.

Анализ еще одного фото (скриншота из видео) привел к множественным постам в Facebook от арабских новостных сообществ, датированных 8 и 9 апреля 2016, иллюстрирующих наводнение в месте Вади Аль Фарша в Саудовской Аравии. Поиск по фото также приводит к видео на Youtube, в описании которого указывается наводнение в Саудовской Аравии.

Еще один фотоматериал, иллюстрирующий наводнение на улицах города и автомобили, погруженные наполовину в воду, также был идентифицирован как фейковый. В комментариях к постам пользователи отмечали, что видео, из которого был взят данный скриншот, снято в Испании. Поиск в Интернете по ключевым словам выдал видео от новостного канала 9 News Australia, в котором говорится, что в данном видеоматериале запечатлено наводнение в Испании, в городе Сарагоса, 10 июля 2023 года.

Таким образом, недостоверной может быть не только сама информация, но и фотографии, иллюстрирующие некий ресурс. Однако подлинность и релевантность иллюстраций проверить достаточно просто, в отличие от утверждаемых кем-либо фактов.

На основании проанализированных данных можно заключить, что распространение ложных и недостоверных фактов в информационной среде имеет место быть. Характер фальсифицируемой информации может различаться: начиная от заведомо ложных фактов, не имеющих под собой основы, и до фотографий, не релевантных описываемым событиям. Распознавание и маркирование материалов как ложные является непростой задачей, так как данный процесс представляет собой всесторонний анализ имеющихся данных по теме. К сожалению, в данный момент развития технологий подобный процесс не автоматизирован, поэтому анализировать имеющиеся данные приходится заинтересованному в этом пользователю. Опять же, не всегда проведение подобного исследования будет целесообразно, так как иногда дать правдивую точку зрения на какой-либо информационный повод может лишь официально уполномоченное лицо (в качестве официального заявления). Существуют некоторые маркеры, способные достаточно четко обозначить фейковую новость, однако, как мы могли наблюдать выше, они не всегда универсальны. Таким образом, можно сделать вывод о том, что обычному пользователю Интернета следует всегда быть начеку и подвергать разумному сомнению информацию, распространяемую через данную сеть.

Литература

1. *Mitchell A.* Many Americans Say Made-Up News Is a Critical Problem That Needs To Be Fixed // Pew Research Center. – June 5, 2019. Режим доступа: <https://www.pewresearch.org/journalism/2019/06/05/many-americans-say-made-up-news-is-a-critical-problem-that-needs-to-be-fixed/> (дата обращения: 12.09.2023).

2. Мазикова Н. Языковой портрет фейковых сообщений, часто пересылаемых в мессенджерах // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. Научный журнал. 2023. Т. 9 (75). №1. С. 152-165.

3. Сандерс Д. Доверяй, но проверяй: медиаграмотность в борьбе с фейк-ньюз // Социодиггер. 2021. Т. 2. № 6 (11). С. 28–29.

УДК 811.111

ЭКСПЛИЦИТНЫЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ СОБСТВЕННОГО МНЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ (НА ОСНОВЕ ФИЛЬМОВ И СЕРИАЛОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

Гущина Д. С.

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: gushchinadasha03@gmail.com*

**Научный руководитель –
ШЕСТАКОВА О.Б., канд. филол. наук, доц.**

В данной работе рассматриваются особенности выражения собственного мнения подростками в англоговорящих странах. Материалом исследования послужили британский сериал «Heartstopper» и американский фильм «Lady Bird». Особое внимание уделено эксплицитным способам выражения своего мнения подростками и факторам, влияющим на их выбор. Автор приходит к выводу, что основными факторами являются ситуация разговора и оценка, которую хотят высказать подростки.

Ключевые слова: общение, подростки, самовыражение, собственное мнение, взросление, эксплицитные способы.

EXPLICIT WAYS OF EXPRESSING ONE'S OWN OPINION IN TEENAGE ENGLISH-SPEAKING ENVIRONMENT (BASED ON FILMS AND TV SERIES IN ENGLISH)

GUSHCHINA D. S.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: gushchinadasha03@gmail.com*

**Academic supervisor –
SHESTAKOVA O. B., Candidate of Philology, Associate Professor**

The article is dedicated to studying and describing the peculiarities of adolescents' self-expression in English-speaking countries. The research was based on the British TV series "Heartstopper" and the American film "Lady Bird". Special attention is paid to the explicit ways of expressing opinion by teenagers and the factors influencing their

choice. The author comes to the conclusion that the main factors are the situation of the conversation and the attitude teenagers want to express.

Key terms: communication, teenagers, self-expression, opinion, maturing, explicit means

Речь является особой формой отражения окружающей действительности. Для подростков речь выступает важной формой коммуникации, и это важно для их будущего личного формирования [1]. Многие подростки прибегают к использованию ненормативной лексики, жаргонных слов и выражений, сленга. В разных социальных группах язык может отличаться в зависимости от возраста и пола подростков. По мнению Курочкиной Е.А., подростковый возраст – это период жизни, когда происходит раскрытие своего «Я», в частности посредством выражения собственного мнения [2].

Мнение – это суждение, точка зрения или утверждение по какому-либо вопросу. Мнение может быть основано на фактах (тогда это аргумент), но разные люди могут иметь разные мнения, основанные на одних и тех же фактах. Выражение собственного мнения тесно связано с понятием «самовыражение», которое является необходимой категорией развития и важной духовной потребностью человека. Потребность человека в самовыражении проявляется во всех возрастных периодах, отсюда и различие, и степень оригинальности презентации собственных взглядов во внешнем пространстве. Чем больше свободы для самовыражения имеет подросток, тем больше уверенности звучит при выражении собственного мнения.

Выражение собственного мнения подростками, как и представителями других возрастных групп, может осуществляться эксплицитным (прямым) и имплицитным (косвенным) способом. Выбор способа обусловлен главным образом параметрами коммуникативной ситуации.

Целью данной работы является описание эксплицитных способов выражения собственного мнения подростками в англоязычной среде. К эксплицитным способам выражения собственного мнения относятся языковые единицы, которые в системе языка имеют данное значение. Они относятся к разным частям речи, наиболее частотными, как показал исследованный материал, являются глаголы. Материалом исследования послужили британский сериал “*Heartstopper*” и американский фильм “*Lady Bird*”, в которых затрагиваются такие темы, как взросление подростков, принятие себя, отношения со сверстниками, родителями и учителями.

Проведенный анализ ситуаций, в которых подростки выражают собственное мнение, показал, что для выражения своего мнения подростки чаще всего прибегают к использованию частотных глаголов, таких как *think, feel, bet, mean, believe* и прилагательных *sure, better*. Среди глаголов наиболее частотным является глагол *think*. Приведем несколько примеров:

1. *LADY BIRD: I think it's kinda scary, but I also love it [5].*
2. *DIRECTOR: You have a performative streak, I think [5].*
3. *LADY BIRD: Yeah, I think so [5].*
4. *NICK: I saw you run in PE and you're, like, really fast. So...I thought you might be interested [4].*
5. *TAO: I think it was my fault- Harry picking on me and Charlie [4].*

Использование глагола *think* при эксплицитном выражении собственного мнения происходит в разных ситуациях: беседа с другом, со взрослым человеком, при выражении мнения относительно разных вопросов. Глагол может употребляться как в иницирующих репликах, так и в ответных репликах, в кратких ответах. Это объясняется тем, что глагол *think* не имеет дополнительного коннотативного значения и может быть использован в любой ситуации:

think – to believe that something is true, or to expect that something will happen, although you are not sure; to have an opinion about something or someone [3].

В приведенных примерах видим использование слов типичные для речи подростков слова “*kinda*”, “*Yeah*”, которые кроме характеристики речи подростков, дополняют выражение мнения.

Использование таких глаголам как *feel*, *mean*, *bet*, *believe* добавляет большей эмоциональности высказыванию, делая речь более выразительной и убедительной. Глагол *feel* чаще всего используется в значении «чувствовать». Но он используется и при выражении своего мнения. *Cambridge Dictionary* даёт следующую трактовку одного из значений данного глагола: *feel – to think something or have an opinion [3].* В словаре приводятся следующие примеры: *I feel that he's the best person for the job. Do you feel strongly (=have strong opinions) about it? [3].*

LADY BIRD: I feel that the person who said that didn't live in Sacramento [5].

Глагол *mean* имеет следующее толкование: *mean – to intend to express a fact or opinion[3].*

ELLE: I mean, it was hell for almost everyone, but, like, especially me [5].

Глагол *bet* обладает семой интенсивности, говорящий убежден в своем мнении: *bet- something that you say to show that you believe that something is true or will happen[3].* Этот глагол может использоваться в ситуации, где необходимо поддержать, подбодрить собеседника. В следующем примере приводится отрывок из диалога между друзьями. Чарли начал сомневаться в своих силах при игре в регби. Ник решил поддержать, подбодрить друга:

NICK: Come on, I bet you can do it [4].

Глагол *believe* может передать нашу полную и не совсем полную уверенность в чем-то: *believe – to think that something is true, or that what someone says is true; to think something, without being completely sure[3].*

BEN: I believe that you're not going out with him [4].

К структурам с прилагательными, которые часто используются для выражения мнения подростками, можно отнести *It's better..., You'd better, I'm sure /not sure...* С помощью фраз *It's better, You'd better* можно не только выразить своё мнение, но и дать совет собеседнику, сказать, как лучше поступить, предложить идею, как стоит действовать в той или иной ситуации:

1. TAO: It's better that she's at an all-girls school [4].

2. IMOGEN: He's avoiding me.

ISAC: You'd better talk to him. [4].

Структура с прилагательным *sure* может выражать убеждение в чём-то или сомнение (в отрицательных предложениях):

1. RUGBY BOY 1: He's, like, well skinny though. Can heeven play?

RUGBY BOY 2: I'm sure he's a nice guy but we actually want to be decent [4].

2. LADY BIRD: "Julie" doesn't need to be in quotes.

JULY: But it's not my real name. It's not the same thing.

LADY BIRD: I'm not sure you're right [5].

Первый пример показывает, как можно эксплицитно выразить своё мнение с помощью прилагательного *sure*. Во втором случае Джули выражает сомнение в правоте своей подруги. По сюжету её подруга Кристин взяла себе прозвище "*LadyBird*" и просила всегда так ее называть. Её подруга тоже взяла себе ненастоящее имя "*July*". Однажды Джули написала свое имя в тетрадке в кавычках, что не понравилось Леди Бёрд. Своё сомнение по поводу слов подруги Джули эксплицитно выразила через устойчивую конструкцию *I'm not sure*.

Таким образом, анализ речи подростков в американском фильме "*LadyBird*" и британском сериале "*Heartstopper*" показал, что наиболее часто используемым вербальным эксплицитным способом выражения собственного мнения являются нейтральные конструкции с глаголом *think* и прилагательным *sure*.

Литература

1. Ганичева И. А., Таболько Л. А. Изучение проблемы взаимоотношения подростков со сверстниками // Наука и инновации – современные концепции. Москва, 2020. С. 67–74.
2. Курочкина Е. А. Использование сокращений и аббревиатур как способ пополнения немецкого молодежного сленга в электронной коммуникации // Вестник Башкирского университета. 2020. № 4. С. 885–891.
3. CambridgeDictionary // <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 01.10.23)
4. Episodeswithscripts – Heartstopper [Электронный ресурс] // URL: <https://8flix.com/transcripts/heartstopper-season-1-dialogue/> (дата обращения: 17.05.23)
5. LadyBird (2017) Script [Электронный ресурс] // URL: <https://transcripts.thedear.net/script.php/lady-bird-2017-Kf1C> (дата обращения: 17.05.23)

УДК 811.111

ОРФОГРАФИЯ И ПУНКТУАЦИЯ, ХАРАКТЕРНЫЕ ДЛЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

ЛУЩИКОВА Е. О.

*Глазовский государственный
инженерно-педагогический
университет, г. Глазов, Россия,
email: liz.luschickova@yandex.ru*

**Научный руководитель –
МАКСИМОВА М. В., канд. филол. наук, доц.**

В данной статье рассмотрены основные тенденции орфографии и пунктуации англоязычной коммуникации в сети Интернет. Приведены актуальные примеры употребления особых лексических единиц и знаков препинания в англоязычной среде, а также специфика их использования в личных сообщениях и социальных сетях. Эти аспекты формируют особый стиль интернет-коммуникации, постепенно входящий в речевое поведение общества.

Ключевые слова: современная пунктуация, современная орфография, английский язык, интернет, английская пунктуация, коммуникация.

SPELLING AND PUNCTUATION CHARACTERISTIC OF ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATION ON THE INTERNET

LUSCHIKOVA E. O.

*Glazov State Engineering and Pedagogical University,
Glazov, Russia, email: liz.luschickova@yandex.ru*

**Academic supervisor –
МАКСИМОВА М. В., Candidate of Philology,
Associate Professor**

This article examines the main trends in spelling and punctuation of English-language communication on the Internet. Current examples of the use of special lexical units and punctuation marks in the English-speaking environment are given, as well as the specifics of their use in personal messages and social networks. These aspects form a special style of Internet communication, which is gradually becoming part of the speech behavior of society.

Key terms: modern punctuation, modern spelling, English, Internet, English punctuation, communication.

В данный момент невозможно представить себе нашу жизнь без социальных сетей. С появлением всемирной сети Интернет и создания совершенно новых способов хранения, поиска и передачи информации неизбежно возникла и новая форма коммуникации – Интернет-коммуникация. Язык отражает изменения в окружающем мире, а интернет-письмо позволяет не только фиксировать эти изменения, но и служит основой для дальнейших новообразований в языке.

Очевидно, что язык интернета – электронный английский язык – создает новые нормы и влияет на родной язык англоговорящих стран. Не успевая за скоростью отправляемых сообщений, языку приходится трансформироваться в соответствии с появившимися требованиями: передавать необходимую информацию быстро и кратко.

В связи с этим, в мире (неформального) сетевого общения правила пунктуации быстро меняются и развиваются. То, что считается правильным и обязательным в формальном письме, может рассматриваться как ненужное или даже претенциозное в более разговорном контексте. По замечанию британского лингвиста Дэвида Кристала, высказанного в книге «Язык и Интернет», Интернет создал идеал языковой свободы, где поощряется нарушение правил, а пунктуация стала одним из способов сделать это [6, с. 10].

Английская орфография сложна и консервативна и состоит из исключений. Это связано с различием между графическим и звуковым оформлением большинства слов. Однако форма английского языка в интернет-коммуникации является динамичной развивающейся формой языка, у которой есть свои особенности.

На письме, как правило, заглавные буквы не передают много фактической информации, они просто обозначают имена собственные и начало предложений. Однако в неформальных беседах нет необходимости в этом выделении, поэтому большинство интернет-пользователей не использует заглавные буквы, они нужны только, чтобы передать тон голоса, который мы слышим в разговоре.

Так, канадский лингвист Гретхен МакКалик в своей книге “Поэтому что интернет. Понимание новых правил языка” утверждает, что использование (или отсутствие) прописных букв – это типографский способ передачи тона, эмоционального настроения и громкости голоса. Когда мы хотим что-то подчеркнуть в речи, мы часто произносим это громче, быстрее или выше по тону – или все сразу, поэтому для обозначения данной функции заглавных написаний МакКалик вводит термин “типографический тон голоса” (Typographical Tone of Voice) [7, с. 110].

Обратимся к исследованию американского лингвиста Марии Хит, которая попросила группу интернет-пользователей оценить разницу в эмоциях между сообщением, написанным всеми заглавными буквами, и тем же сообщением, написанным с использованием стандартного написания заглавных букв. Она обнаружила, что стиль с заглавными буквами заставляет людей воспринимать жизнерадостные сообщения как еще более жизнерадостными: “IT’S MY BIRTHDAY!!!” по сравнению с “It’s my birthday!!!” Однако грустные сообщения от этого не стали еще печальнее: “i miss u” и “I MISS U”. Когда дело доходило до выражения гнева, результаты были неоднозначными: иногда заглавные буквы повышали уровень выраженности гнева, а иногда нет [9, с. 75].

Если в предложении полностью заглавными буквами написано одно слово или словосочетание, то это подчеркивает значимость слова в предложении. Например, в рекламе выделяются такие слова, как “WIN” и “FREE”, то есть те же самые слова, которые часто подчеркиваются в устных разговорах (или рекламных роликах).

Минималистское использование заглавных букв, часто в сочетании с минимальной пунктуацией, является следствием экономии языковых усилий, а также чрезвычайно продуктивным источником сарказма. Если все заглавные буквы и/или повторяющиеся знаки препинания – выражение сильного чувства, то слова без заглавных букв без знаков препинания или с небольшим количеством знаков препинания выражают лаконичный тон голоса, который естественно сочетается с сарказмом.

Еще один способ сделать акцент в Интернете – это повторение букв, особенно для таких эмоциональных слов, как “уаууу” или “пооо”. Эти удлинения действительно помогают передать интонацию пользователя, сделать слова более выразительными.

Намеренное неправильное написание слов – это способ выражения сарказма, который особенно полезен для насмешки над аргументацией людей с противоположным мнением.

Способ, которым мы общаемся – пунктуация (или ее отсутствие), синтаксис, используемые нами сокращения – зависят от контекста и среды общения. Основной чертой современной английской системы пунктуации в сети является то, что она переняла многие черты разговорной речи. Более того, под влиянием разговорной речи изменились функции некоторых знаков препинания.

Например, в настоящее время наблюдается новая тенденция в уменьшении частотности использования самого распространенного знака препинания в английском языке – точки, то есть, в мгновенных сообщениях обоим собеседникам очевидно, что предложение подошло к концу, поэтому употребление точки кажется излишним. В своей

книге “Постановка точки: привередливая история английской пунктуации” Д. Кристал утверждает, что всё чаще точка используется, чтобы показать иронию, язвительность, неискренность и даже агрессию [5, с.151-155].

A: what time do we meet

B: sevenoclock [= нейтральный тон]

B: sevenoclock. [= “Я уже говорил, мог бы и запомнить!”]

Точка также служит сигналом окончания разговора:

B: 11– 12 tomo is a good time to call.

H: excellent.

Та же история и с многоточием, которое выражает бормотание в разговорной речи и противопоставляется твердости точки. Сегодня это универсальный наполнитель, не несущий в себе особого значения, но вместе с тем заметный элемент онлайн-синтаксиса.

Л. В. Коковина, О. О. Ермина в своей статье “К вопросу о языке социальных сетей” считают, что использование многоточия в современных электронных коммуникациях необходимо для двух целей. Во-первых, многоточие помогает имитировать живую речь [4, с. 123]. При вербальном общении мы вставляем в разговор много междометий “э” и “хм”. Их можно считать бесполезными, но без них речь звучит искусственно. Так, в электронных коммуникациях многоточие позволяет вставить эти “комфортные” паузы в письменную речь, успокоить разговор: *I thought... you know... maybe... we'd go out to the movies one of these days?* Во-вторых, многоточие позволяет пользователям формулировать любые хаотичные мысли, которые без этого знака препинания были бы бессмысленным набором слов, а с многоточием они превращаются в глубокое размышление с умными вещами, подразумеваемыми, но не произносимыми.

Почти столь же частотным знаком препинания, как и точка, является запятая, которая не должна использоваться для разделения двух простых предложений в составе сложного, как в следующем примере: *Dan was late, we left without him.* Однако именно эта ошибка получила широкое распространение в эпоху цифровых технологий. Так, подобные предложения, разделённые при помощи точки, наименее связаны между собой. Американский лексикограф Брайан Эндрю Гарнер в своем труде “Современное использование английского языка” отмечает, что точка, которой соответствует наиболее продолжительная пауза в устной речи, замедляет ритм, делает текст фрагментарным и более чётким по звучанию [3, с. 125].

Точка с запятой создаёт эффект сопоставления, непосредственного противопоставления или уравновешивания данных предложений.

При отсутствии запятой предложение утрачивает чёткость контраста, звучит плавно и непрерывно, темп повествования благодаря эффекту перечисления заметно ускоряется.

Если мы обратимся к тенденциям употребления вопросительного знака в современной Интернет-коммуникации, то можем отметить, что пользователи отказываются от его использования. Это связано с двумя основными причинами. Первая: некоторые люди пропускают вопросительные знаки, потому что им не хватает терпения для нескольких дополнительных нажатий клавиш на клавиатуре (SHIFT и 7). Вторая причина исчезновения вопросительных знаков состоит в том, что авторы опускают их с целью показать, что вопрос риторический.

What would aliens say if told that Earthlings shift clocks by an hour to fool themselves into thinking there's more sunlight

I'm too hungover to sleep anymore. Does McDonald's deliver mcmuffins

В ситуациях, когда автор действительно ожидает ответа, вопросительные знаки по-прежнему являются лучшим способом сообщить об этом. На самом деле, когда люди задают искренние вопросы в Интернете, они, скорее всего, отдадут предпочтение использованию нескольких вопросительных знаков.

Помимо прочего, в сети Интернет присутствует чрезмерное употребление целого ряда знаков препинания подряд. Это делается для того, чтобы добавить больше акцента или выразить свой энтузиазм. Например, американская исследовательница Кэрол Васелески в своей статье об использовании восклицательных знаков отметила, что данный знак препинания “редко служит маркером побуждения”; вместо этого он может функционировать как “маркер дружеского взаимодействия” [1, с. 1013]. Но когда одна точка обозначает основную человеческую теплоту, требуется больше точек, чтобы передать энтузиазм (!!), еще больше, чтобы передать волнение (!!!), и еще больше, чтобы передать восторг (!!!!). То же самое относится и к многоточию: требуется больше знаков, чтобы добавить эмоциональную окраску словам.

Знаки препинания при использовании в сетевом общении и мгновенном разговоре выражают определенное чувство или эмоциональное состояние человека, который пишет. Люди действительно обращают внимание не на правила грамматики, а на тон и эмоции, которые каждый знак препинания передает.

Следующая тенденция – это использование астериска (*) для обозначения невербальных шумов или действий в качестве своего рода самоописывающей сценической режиссуры. Испанский исследователь Франсиско Юс называет данный процесс “автономной режиссурой” (*autonomous stage direction*). Он отмечает, что это происходит, когда

невербальное поведение пользователя выражается в его буквальном описывании, обычно в одном или двух словах, и обрамляется звездочками, которые отделяют его от словесного содержания, которое они сопровождают [11, с. 173]. Например, *What you're saying is funny *laugh**.

В свою очередь американский лингвист Сьюзен Херринг определяет данное явление как “предикации, которые могут функционировать в одиночку как законченное перформативное высказывание” [8, с. 5]. Они создают активную конструкцию, в которой пишущий переходит к третьему лицу, как бы подчиняясь глаголу или глагольной фразе в момент ее набора. Обычно есть даже согласование подлежащего и глагола с местоимением третьего лица: *think *hangs upside down like a bat**.

Еще одной особенностью онлайн-коммуникации является употребление множества смайликов и хэштегов, которые стали определять язык в эпоху цифровых технологий. Как и традиционные знаки препинания, они также могут использоваться для добавления нюансов и определенных смыслов в предложение.

Смайлики, или эмодзи, стали популярным способом улучшения электронных коммуникаций. Они являются важным компонентом языка, используемого в социальных сетях, широко используясь для усиления настроений, эмоций и даже сарказма. Также смайлики помогают пользователям выразить те вещи, которые они способны показать только в разговорной речи, в частности жесты. Исследователь Санджайя Виджератне отмечает, смайлики “по своей сути многозначны”, и их значение “может меняться в зависимости от языка, культуры и контекста” [2, с. 4]. Данная точка зрения подтверждается тем фактом, что существуют различия в их визуализациях на разных платформах.

Что касается использования хэштегов, большинство справочников дают такое определение этого понятия, хэштег – это “слово или фразы, которым предшествует знак решетки (#) и которые используются в социальных сетях для идентификации сообщений по определенной теме”. [10, с. 2]. Однако, по словам американского лингвиста Эллисон Шапп, хэштеги делятся на две категории: индексные и комментирующие [10, с. 2].

Индексные хэштеги – это тип организационных хэштегов, которые часто содержат определенную тематику и часто относятся к реальному событию. Они большей вероятностью будут содержать имена пользователей других людей. Например: *Miss delacour = obviously not cut out for mazes #harrypotter* или *Crazy in Love #beyonce #superbowl #halftime*.

Второй тип хэштегов – это комментирующие хэштеги, которые используются для придания дополнительного значения основному семантическому содержанию сообщения. Например: *Can this award ceremony start already... #anxious* или *Why is Nelly's new song so catchy?! #loveit*

Однако Шапп отмечает, что иногда хэштег начинают использовать как одноразовые хэштеги для комментариев, но их подхватывает большая группа людей и они становятся индексными, что затрудняет их классификацию. Одним из подобных распространенных примеров хэштегов являются хэштеги мемов, такие как #FirstWorldProblems и #90sProblems являются индексами, но люди также придумывают одноразовые хэштеги «X-Problems» в качестве комментария к любой проблеме, характерной для конкретной группы [10, с. 10].

Современный электронный английский язык представляет собой средство выражения письменной разговорной речи. В свою очередь он формирует особый стиль общения, который не только является специфической особенностью интернет-пространства, но и серьезно влияет на речевое поведение общества в целом.

Литература

1. Васелеску К. Гендер. Использование восклицательных знаков в компьютерной коммуникации: анализ восклицательных знаков, размещенных в двух электронных дискуссионных списках // *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2006. № 11. С. 1012–1024.
2. Виджератне С. Основа для понимания значения эмодзи: Сходство и устранение неоднозначности смысла эмодзи с помощью EmojiNet. Wright State University. 2018. 111 с.
3. Гарнер Б. А. Современное использование английского языка Гарнера. Oxford University Press. 2016. 1056 с.
4. Коковина Л. В., Ермина О. О. К вопросу о языке социальных сетей // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2020. № 1. С. 119–125.
5. Кристал Д. Постановка точки: привередливая история английской пунктуации. London: Profile Books. 2015. 378 с.
6. Кристал Д. Язык и Интернет. Cambridge University Press. 2007. 318 с.
7. МакКалик Г. Потому что интернет. Понимание новых правил языка // Riverhead Books. 2019. 327 с.
8. Херринг С. Грамматика и электронная коммуникация. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. 2012. 11 с.
9. Хит М. НЕ НУЖНО КРИЧАТЬ: Просодический анализ написания заглавными буквами // *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*. 2021. № 27. С. 67–76.
10. Шанн Э. Различия в использовании хэштегов в Твиттере. New York University. 2014. 43 с.
11. Юс Ф. Киберпрагматика: Интернет-опосредованная коммуникация в контексте. John Benjamins. 2011. 353 с.

УДК 811.161.1

**МЕТАФОРА В КУЛИНАРНОМ РЕЦЕПТЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ РЕЦЕПТОВ Е. ЧЕКАЛОВОЙ
В ЖУРНАЛЕ «КОММЕРСАНТЪ WEEKEND»)**

МАЛОВА Е. Н.

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: lena.malova.02@mail.ru*

Научный руководитель –

ДИМИТРИЕВА О. А., канд. филол. наук, доц.

Данная статья посвящена изучению функционирования метафоры в массмедийном кулинарном рецепте. Определяются структурные компоненты метафоры, которые послужили фундаментальной основой для анализа примеров. Выделены три области-источника изобразительно-выразительного средства, самым распространенным среди которых является сфера искусства. В работе также раскрывается природа (механизм) тропа и демонстрируются возможные пути сближения вкусовой метафоры с источником сравнения.

Ключевые слова: когнитивная метафора, кулинарный рецепт, область-источник, область-мишень, метафорология.

**METAPHOR IN A CULINARY RECIPE
(BASED ON E. CHEKALOVA'S RECIPES
IN THE KOMMERSANT WEEKEND MAGAZINE)**

MALOVA E. N.

*Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: lena.malova.02@mail.ru*

Scientific supervisor –

**O. A. DIMITRIEVA, Candidate of Philology,
Associate Professor**

This article is devoted to the study of metaphor and its functioning in the mass media culinary recipe. The structural components of the metaphor are determined, which served as the fundamental basis for the analysis of examples. Three areas are identified as sources of visual and expressive means, the most common among which is the sphere of art. The work also reveals the nature (mechanism) of the trope and demonstrates possible ways of bringing the taste metaphor closer to the source of comparison.

Key terms: cognitive metaphor, culinary recipe, source domain, target domain, metaphorology

Метафора – яркое изобразительно-выразительное средство, которое функционирует не только в художественных текстах, но и активно используется во всех сферах человеческой жизни, в том числе в кулинарном рецепте.

Данный вид передачи информации по приготовлению того или иного блюда в классическом журнале для домохозяек достаточно прост по содержанию и скуп на яркость и образность. Если обратиться к рецептам, опубликованным в социальных сетях, на интернет-сайтах, то можно отметить, что именно там инструкции по приготовлению содержат большое количество разнообразных тропов, так как авторы рубрик о еде ставят своей целью не только передать свои индивидуальные техники и находки, изложить последовательность создания блюда, но и эмоционально воздействовать на читателя. Следовательно, здесь можно говорить о таком свойстве советов по готовке, как диалогичность, которая связана с «объединением в них черт двух существовавших еще в «доинтернетовскую» эпоху независимых жанров: жанра дневника и жанра кулинарного рецепта» [3, с. 9].

Способность метафоры пронизывать всю человеческую жизнь, в том числе и повседневную, отметили Дж. Лакофф и М. Джонсон [10, с. 25]. Исследователи пишут о когнитивной функции выразительного средства, а также о её сущности как синтеза двух составных частей: во-первых, области-источника (source domain, далее – ОИ), во-вторых, области-мишени (target domain, далее – ОМ): «сущность метафоры состоит в осмыслении и переживании явлений одного рода в терминах явлений другого рода» [10, с. 27].

Впервые термин «метафора» употребил Аристотель и дал следующее определение: «перенесение слова с изменением значения из рода в вид, из вида в род, или из вида в вид, или по аналогии» [1, с. 170]. В след за Аристотелем многие ученые продолжают изучение метафоры: Введенская [4], Волков [5], Голуб [6], Зарецкая [7] и другие.

«Неизбежным и неиссякаемым источником метафоры “в быту”» Н. Д. Арутюнова считает «интуитивное чувство сходства» [2, с. 6]. С таким определением невозможно не согласиться, ведь метафора по своей сути действительно содержит скрытое сравнение, в основе которого лежат какие-либо общие признаки, «одни из которых, как правило, выражают внешнее сходство (форма), а другие – внутреннее (сущность)» [11, с. 73].

В кулинарных рецептах Е. Чекаловой в журнале «Коммерсантъ Weekend» встречается метафоры, областью-источником которых являются разнообразные сферы жизни. В данной статье нами будут рассмотрены следующие ОИ: искусство (музыка и хореография), философия, а

также эмоциональная сфера человека. ОМ во всех примерах будет описание вкуса как цели, для достижения которой составитель рецепта прибегает к включению в своё изложение метафоры.

Искусство как область-источник метафоры. В кулинарном рецепте, где Елена Чекалова пишет об одном из способов подачи арбуза, встречаются несколько примеров употребления метафоры из области, связанной с творчеством. Первый метафорический перенос образован на основе сходства результата от производимого действия: *«На самом деле гораздо лучше, чем с грубоватой брынзой, арбуз звучит с кремовой фетой: хрустящий, сладкий, водянистый фрукт (на самом деле, как известно, ягода) нуждается в более сливочном сыре»* (Салат с арбузом: Еда с Еленой Чекаловой// KW. №25 от 21.07.2023).

Так, «звучать» в первом значении истолковывается как «издавать, производить звук, звуки» [12]. В анализируемом примере то же слово употребляется в смысле «вызывать определенное ощущение», а именно вкусовое. Автор советует в качестве идеальной закуски сочетать арбуз и сливочный сыр, который благодаря своей мягкой текстуре, противоположной рыхлости арбуза, обещает создать неповторимый результат. Два значения используемого глагола роднит воздействие на органы чувств человека: в первом случае задействован слух, во втором результатом являются ощущения, которые появляются во время употребления пищи.

Предлагая следующий вариант сочетания сладкой ягоды, Елена Чекалова пишет: *«А с базиликом получается веселая арбузная вариация на тему итальянского капрэзе с томатами»* (Салат с арбузом: Еда с Еленой Чекаловой// KW. № 25 от 21.07.2023). По толковому словарю С. И. Ожегова, «вариация» в одном из значений относится к балету «короткий виртуозный классический танец [12]. Так как данная форма танца обычно осуществляется в одиночку, здесь составителем рецепта таким образом подчеркивается уникальность получаемого результата: значит, базилик и арбуз в совокупности создают единый, «сольный» вкус.

Для того чтобы подчеркнуть ту же изысканность изготавливаемого блюда, в рецепте используется следующая музыкальная метафора: *«Фруктовость арбуза, наложенная на водянистость огурца, придаст солоноватому блюду забавные вкусовые нотки, присущие сорбетному льду на палочке»* (Салат с арбузом: Еда с Еленой Чекаловой// KW. №25 от 21.07.2023). Нота как графическое обозначение звука обладает способностью сочетаться между другими различными по тональности нотами, каждая из которых уникальна и единична в своем роде. В данном случае сходство основывается на общности практического значения: Е. Чекалова предлагает попробовать арбуз вместе с огурцом, так как их роднит,

во-первых, общее семейство происхождения (семейство тыквенных), во-вторых, водянистая основа.

В заключении своего кулинарного рецепта Елена Чекалова информирует об удачной судьбе салата, потому что его востребованность в ресторане возросла: *«Примерно так и возник мой любимый арбузный салат – я составила его для одного московского ресторана, и он стал одним из главных хитов его летнего меню»* (Салат с арбузом: Еда с Еленой Чекаловой// KW. №25 от 21.07.2023). Употребление в данном случае лексемы «хит» как популярная музыкальная композиция, переносит это качество на сферу вкуса.

В следующем примере метафоры областью-источником является хореография: *«Это роскошное блюдо из высококачественного стейка и дорогих морепродуктов (лобстера, гребешков, королевских креветок), которые сливаются в захватывающем танце вкусов и ароматов»* (Томаты тоннато: Еда с Еленой Чекаловой// KW. №19 от 09.06.2023). Танец – всегда взаимодействие человека или группы людей с музыкальным произведением. В рецепте же речь идет о взаимодействии мяса и рыбы, которые, по рекомендации Елены Чекаловой, должны продемонстрировать неожиданное удачное вкусовое сочетание.

Эмоциональная сфера человека как область-источник метафоры. В рецепт даже на первый взгляд неподходящие для вкусного блюда ингредиенты включаются таким образом, что в сочетании с некоторыми продуктами они приобретают неожиданные вкусовые особенности. Например, чтобы ревень раскрылся в еде по-новому, Елена Чекалова предлагает следующую последовательность: *«В сочетании с сахаром, алкоголем, ягодами, имбирем агрессивная кислота сочных стеблей пропадает – и на первый план выходят изумительный освежающий запах, сложный кисло-сладкий вкус и приятная, близкая к желе структура»* (Цыпленок умэбоси с ревенем: Еда с Еленой Чекаловой// KW. №21 от 23.062023).

Кислотность автор называет «агрессивной», что обычно соотносят с характеристикой напористого человека. Здесь происходит сближение на основе характера прилагательного: вкус листьев растения настолько сильный, резкий, труднопреодолимый, что сравним с подобным негативным поведением индивида.

Метафора, областью-источником которой является философия. Философия как особая система знаний, которая связана с характеристикой принципов реальности (бытия), описанием отношений человека и окружающего мира, не имеет ничего общего с кулинарным рецептом. Однако в основе некоторых метафор присутствуют понятия из данной области науки.

Например, *«Про рыбу надо понимать вот что: она – материя хрупкая, ее соединительная ткань растворяется даже при слабом нагреве»* (Треска и картофель конфи:Еда с Еленой Чекаловой// KW. №9 от 24.03.2023). Рыба в данном контексте – продукт приготовления, который можно было бы заменить синонимом «животное». Однако Елена Чекалова использует философскую категорию «материя», что наделяет объект речи высокими качествами, рыба понимается не только как пригодная для пищи, но и как некая абстракция.

Или в следующем примере термин из христианского богословия употребляется в словосочетании применительно к растению: *«Однако же, если раньше меня больше привлекали фруктовая **ипостась ревеня**, то, как он меняется под воздействием сахара, и я больше использовала его в десертах, то в последнее время, особенно в связи с увеличением ферментацией, меня он все больше интересует как маринад и соус к мясу»* («Цыпленок умэбоси с ревенем»:Еда с Еленой Чекаловой// KW. №21 от 23.06.2023).

Таким образом, метафора может соотноситься с различными ОИ. Изобразительно-выразительные средство из области искусства, а именно музыка (*арбуз звучит, вкусовые нотки, стал хитом*), хореография (*веселая вариация, сливаются в танце*) образованы на основе семантической схожести понятий. Метафора, связанная с эмоциями человека (*агрессивная кислотность*) – на основе общности характера проявления чувства. Троп из области философии наделяет объект мысли высоким смыслом, акцентирует внимание не на еде как продукте, а на ингредиенте блюда как на отдельном существующем в пространстве осязаемом содержании со своим набором свойств.

Литература

1. *Аристотель*. Риторика (пер. и прим. О. П. Цыбенко, под ред. О. А. Сычева и И. В. Пешкова). Поэтика (пер. В. Г. Аппельрота, под ред. Ф. А. Петровского). Сопровождающая статья В. Н. Маркова. М. : Лабиринт, 2000. 224 с.
2. *Арутюнова Н. Д.* Метафора и дискурс // Теория метафоры / перевод под редакцией Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной; вступительная статья и составление Н. Д. Арутюновой; автор примечаний М. А. Кронгауз. М. : Прогресс, 1990. С. 5–32.
3. *Ахренова Н. А.* Эволюция поваренной книги: жанровые особенности гастро-блогов / Н. А. Ахренова, В. В. Милякова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 3 (27). С. 9–21.
4. *Введенская Л. А., Павлова Л. Г.* Риторика и культура речи / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. Ростовн /Д. : Феникс, 2012. 537 с.
5. *Волков А. А.* Курс русской риторики / А. А. Волков. – М. : Издательство храма св. муч. Татианы, 2001. 480 с.
6. *Голуб И. Б.* Стилистика русского языка / И. Б. Голуб. М. : Рольф; Айрис-пресс, 1997. 448 с.
7. *Зарецкая Е. Н.* Деловое общение: учебник в 2-х т. / Е. Н. Зарецкая. М. : Дело АНХ, 2008. 720 с.

8. Коммерсантъ Weekend [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/weekend> (дата обращения: 29.09.2023).

9. Курейко В. В. Метафора в риторике и стилистике / В. В. Курейко // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 14.

10. Лакофф, Дж, Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. М. : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

11. Муштак О. З. Основы общей риторики: Учебно-методический комплекс / О. З. Муштак. М. : Изд. центр ЕАОИ, 2008. 256 с.

12. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. 4-е изд., доп. М. : Азбуковник, 2000. 940 с.

УДК 81-2:070

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ СЕТЕВЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

МАМАЕВА П. С.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: polinabikm001@gmail.com*

**Научный руководитель –
РОМАНОВА М. С., канд. филол. наук, доц.**

В работе раскрываются понятия «Интернет-дискурс» и «сетевой медиатекст». Сетевой дискурс все чаще становится темой для обсуждения среди лингвистов. Данная статья рассматривает понятие «заголовок», который определяет успешность медиатекстов сетевого дискурса. Анализируется языковая специфика заголовков Интернет-медиатекстов Германии, а именно использование метафор, гипербол, эпитетов, а также употребление эллипсиса, инверсии, игры слов. Кроме того, в работе рассматриваются другие лингвистические специфические черты заголовков немецкоязычных медиатекстов Интернет-дискурса: применение англицизмов, неологизмов и терминов, а также употребление вопросительных и восклицательных предложений, и наличие речевой экономии.

Ключевые слова: немецкий язык, сетевой медиатекст, Интернет-дискурс, сетевой дискурс, заголовок, языковые особенности.

LINGUISTIC FEATURES OF NETWORK MEDIATEXT HEADLINES

MAMAIEVA P. S.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: polinabikm001@gmail.com*

**Academic supervisor –
ROMANOVA M. S., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The work reveals the concepts of “Internet discourse” and “network media text”. Network discourse is increasingly becoming a topic of discussion among linguists. This article examines the concept of “headline”, which determines the success of media texts of network discourse. The linguistic specificity of the headlines of Internet media texts in Germany is analyzed, namely the use of metaphors, hyperboles, epithets, as well as the use of ellipsis, inversion, and puns. In addition, the work examines other specific linguistic features of German-language media text headlines: speech economy, the use of anglicisms, neologisms and terms, as well as interrogative and exclamatory sentences.

Key terms: German language, network media text, Internet discourse, network discourse, title, language features.

Все большее распространение информационных технологий и стремительное развитие Интернета привело к изменениям в языковой среде, появлению Интернет-дискурса. Сетевой дискурс становится все чаще становится темой для обсуждения среди лингвистов, так как технологии СМИ также развиваются.

Под Интернет-дискурсом понимают «особый вид коммуникации, осуществляемый посредством Интернета, который является каналом связи и обмена информацией между участниками общения» [7, с. 31]. Интернет-медиаатексты, которые являются продуктом Интернет-дискурса, пользуются большой популярностью, так как они доступны каждому в любое время. Они отличаются мультимедийностью, интерактивностью, а также гипертекстуальностью.

Под медиаатекстом сетевого дискурса понимается текст, который принадлежит к средствам массовой информации, рассчитан на широкую аудиторию и использует звук, графику и иллюстрацию, гиперссылки, позволяет пользователям взаимодействовать между собой [2].

К сетевым медиаатекстам относятся телетексты, газетно-публицистические тексты, рекламные тексты, а также Интернет-тексты, поэтому, авторы медиаатекстов сетевого дискурса могут произвольно влиять на языковые и коммуникативные нормы. Также это отражается на языке общества. Так, И. Л. Пантюхина отмечает, что согласно проведенному исследованию в 2008 году, было обнаружено, что многие немцы считают, что немецкий язык находится под угрозой исчезновения из-за ухудшения стиля речи СМИ [8]. Однако при изучении понятия «медиаатекст» оказывается, что в основном к сетевым медиаатекстам относятся новостные Интернет-тексты, которые придерживаются языковых стандартов. Как утверждает И. Л. Пантюхина, в таких медиаатекстах допускается экспрессия лишь в заголовках [8].

Как отмечает Н. В. Погребняк, именно заголовки помогают ориентироваться пользователям в содержании статьи, а также в отношении автора к сообщаемому событию. Н. В. Погребняк понимает под «заголовком»:

«коммуникативное сообщение, прагматической установкой которого является адекватная передача замысла автора статьи с целью побуждения читательской аудитории к прочтению материала» [9, с.100].

Заголовок с помощью краткой и понятной формы привлекает и удерживает внимание читателя, для чего необходимо тщательно выбирать языковые средства. Исходя из позиций коммуникативных функций, языковых средств и структуры, С. В. Евтеев рассматривает заголовок как «особую коммуникативную и лингвистическую единицу, связанную с текстом сообщения» [3, с.115]. В своей работе «Языковые особенности заголовков немецких газет и их учет при переводе» он выделяет следующие функции заголовков:

1. Сообщение читателям при помощи минимального объема текста о содержании медиатекста.

2. Эмоционально-оценочное воздействие на пользователей, чтобы подготовить и убедить их в правильности мнения автора статьи.

3. Влияние на сознание и образ мыслей читателей [3].

Как утверждают О. П. Давыдова и А. А. Мочалова, в современном мире знакомство читателей с медиатекстом ограничивается лишь прочтением заголовка, поэтому он играет огромную роль для успешности медиатекста [2].

Для анализа языковых особенностей заголовков немецкоязычных сетевых медиатекстов были отобраны немецкие онлайн-издания: Der Spiegel, Süddeutsche Zeitung, Neue Zürcher Zeitung, Die Zeit, Frankfurter Allgemeine, Manager Magazin.

Для заголовков немецкоязычных Интернет-медиатекстов характерно использование такого лексико-стилистического средства, как метафоры. Они способствуют воздействию на произвольное влияние читателей [5].

Например, в статье про изменения в Твиттере автор использует метафору «Das Genie und seine Ego-Plattform» (метафора Ego-Plattform), подразумевая под этим Твиттер. Автор критикует новую политику Илона Маска, указывает, что он может стать угрозой для общества. В другой статье журналист пишет в заголовке: «Abgenutzter Teddy». Метафора подразумевает под собой музыканта Эда Ширана, который выпускает свой второй альбом в этом году.

В немецкоязычных онлайн-СМИ можно часто встретить гиперболы. Это чрезмерное преувеличение или преуменьшение предмета, его свойств и действий [10]. Как отмечают авторы, гипербола может выполнять, как аттрактивную, так и эмоционально-экспрессивную функцию.

«Dieselskandal: Mega-Prozess gegen Mercedes-Benz startet kommende Woche» - гипербола «Mega» выполняет аттрактивную функцию. В статье

сообщается, что в Штутгарте произойдет крупный судебный процесс против кампании Mercedes-Benz из-за дизельного скандала.

Для немецкоязычных Интернет-СМИ характерно также использование эллипсиса в заголовках. Под «эллипсисом» понимают «пропуск в речи или тексте подразумеваемой языковой единицы, структурная «неполнота» синтаксической конструкции» [1, с. 47]. Например, «Covid allein zu Haus» - эллипсис подлежащего. «Elon gegen Apple» - элиминация всего сказуемого. «Zombieviren in Permafrost gefunden» - опущение формы глагола «sein».

Кроме того, в заголовках Интернет-медиатекстов можно наблюдать инверсию. При прямом порядке слов в предложениях в немецком языке на первом месте стоит подлежащее, затем сказуемое и остальные члены предложения. При инверсии выделяется определенный член предложения, чтобы подчеркнуть важность сообщаемого [6].

Например, в статье про исследования эрфуртских психологов страхов и опасений немцев, связанных с пандемией, журналист использует данный стилистический прием в заголовке: «So hoch ist die Frust-Inzidenz». Автор хочет обратить внимание читателей на определенный смысловой компонент, так как многие немцы стали забывать, что вирусная инфекция протекает не всегда легко, напряжение людей снизилось.

Также среди языковых особенностей заголовков онлайн-СМИ стоит упомянуть применение эпитетов. В статье про экстремальную зимнюю погоду в США журналист использует эпитет в заголовке: «Tödliche Eiseskälte» (эпитет «tödliche»). Несколько штатов объявили о чрезвычайном положении, так как температура упала до 48 градусов, что привело к смертельным случаям. С помощью эпитета автор статьи создает образность. Также читатели уже с помощью заголовка могут догадаться, что погода в США стала экстремальной.

В заголовках немецкоязычных Интернет-СМИ также можно заметить использование эвфемизмов. Как утверждает Д. А. Климова, для немецкоязычных онлайн-СМИ характерно использование эвфемизмов, так как они становятся «важным орудием для смягченного представления событий в стране и мире» [4, с. 97].

Например, в статье про ДТП в Цюрихе, в котором погибла пенсионерка, автор использует эвфемизмы. Журналист пишет: «Tödliches Verkehrsunfall in Zürich: Seniorin bei Tramunfall ums Leben gekommen». Он использует «Seniorin» вместо «ältere Dame», а также «ums Leben gekommen» вместо «sterben».

При анализе заголовков немецкоязычных сетевых медиатекстов на наличие языковых особенностей, также выделяют употребление игры

слов. Под игрой слов понимают «языковое искажение допущенные автором для достижения комической, экспрессивной и воздействующей функции» [11, с. 7].

Например, в статье про выход рождественского фильма «Незабываемое Рождество» в заголовке есть игра слов. Автор пишет: «Christmassy Christmas». Так, получается «Рождественское Рождество». С помощью данного стилистического приема журналист хотел создать образность, привлечь внимание читателей к фильму, просмотр которого поможет им отдохнуть и позабыть о проблемах.

Кроме того, среди специфики заголовков Интернет-медиатекстов следует отметить наличие вопросительных и восклицательных предложений. Восклицательные предложения выделяют статьи, чтобы читатель обратил на них внимание. Например, «Halleluja, Herschel!», «Bester Christstollen gekürt!», «Große Geste von König Charles! Dieses Royals-Comeback hat keiner kommen sehen», «Mega-Spoiler im Abspann! Post-Credit-Szene überrascht Marvel-Fans».

Вопросительные предложения часто представляют собой риторические вопросы, создают впечатление, что авторы онлайн-статей СМИ взаимодействуют с публикой. Эти вопросы не требуют ответа аудитории, однако читатели вполне могут ответить в комментариях к статьям. Например, «Klimaanlage statt Wärmepumpe – kann das funktionieren?», «Gas-Deal mit Katar: Sinken jetzt endlich die deutschen Gas-Preise?», «Liebt die Kameras, wenn es passt! Verteilt es hier wirklich Essen an Bedürftige? ».

Авторы сетевых медиатекстов также охотно употребляют краткие и односложные предложения. Например, «Die Macht der Latinos», «Toxische Kohle», «Kohl zum Dahinschmelzen», «Endlich angekommen».

Проанализировав заголовки Интернет-медиатекстов, можно также выделить использование англицизмов, неологизмов и терминов. Например, в статье про репортаж с Катариной Шульце, автор в заголовке использует англицизм «Nobody's Darling».

Среди неологизмов в заголовках можно выделить:

«Das Genie und seine **Ego-Plattform**» (платформа, созданная для удовлетворения своих желаний, в данном случае так же воспринимается как критика в отношении политики Илона Маска в Твиттере)

«Proteste gegen **Corona-Politik** in China nehmen zu» (политика государства для предотвращения роста заболевания коронавирусом).

В статье про давление на партию зелёных Германии автор использует термин-реалию в заголовке: «Der Druck auf die **Grünen steigt**» (термин die Grünen). Термины, относящиеся к определенной сфере коммуникации,

помогают авторам статей воздействовать на пользователей, формировать общественное мнение.

Таким образом, под заголовком понимают коммуникативное сообщение, прагматической установкой которого является адекватная передача замысла автора статьи с целью побуждения читательской аудитории к прочтению материала» [9, с. 100]. Как особой коммуникативной и лингвистической единице, связанной с текстом, заголовку характерны специфические языковые черты: использование метафор, гипербол, эпитетов и эвфемизмов, а также англицизмов, неологизмов и терминов. Кроме того, немецкоязычные онлайн-СМИ используют в своих заголовках инверсию, игру слов, краткие и односложные, вопросительные и восклицательные предложения. Эти языковые особенности позволяют журналистам сделать Интернет-статью успешной, привлечь внимание читателей.

Литература

1. Буцурадзе Л. З., Фомичева М. П. Эллипсис как эффективный инструмент экономии языковых средств в современной немецкой прессе // Филологический аспект. 2020. № 6. С. 43–53.
2. Давыдова О. П., Мочалова А. А. Заголовок как средство формирования образа в СМИ // Ученые записки крымского инженерно-педагогического университета. 2021. № 1. С. 10–14.
3. Евтеев С. В. Языковые особенности заголовков немецких газет и их учет при переводе // Вестник Воронежского государственного университета. 2021. №4. С. 112–118.
4. Климова А. Д. Особенности перевода эвфемизмов в современных немецкоязычных СМИ // Филологический аспект. 2018. № 6 (38). С. 93–100.
5. Кузнецова Е. Д. Структурные и функциональные особенности немецкоязычных заголовков в экономическом дискурсе // Достижения науки в контексте повышения качества жизни и устойчивого развития общества. 2019. С. 203–209.
6. Лоренц В. В., Червякова А. А. Инверсия как отражение индивидуального стихотворного стиля Иоганна Вольфганга фон Гёте // Евразийский Союз Ученых. 2019. № 3. С. 32–35.
7. Мельникова О. К. К вопросу об определении термина «Интернет-дискурс» // Казанский вестник молодых ученых. 2018. С. 30–32.
8. Пантохина И. Л. Некоторые особенности дискурса немецких медиатекстов // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 97–4. С. 120–123.
9. Погребняк Н. В. Прецедентный феномен как источник создания языковой игры в заголовках политических медиатекстов (на материале немецкоязычных интернет-изданий) // Actual problems of the theory and practice of philological researches. 2019. С. 98–102.
10. Пром Н. А., Высоцкая И. В., Глебова Е. А., Тихаева В. В. Прагматический эффект гиперболы в медиадискурсе (на материале немецкого и русского языков) // Современные исследования социальных проблем. 2018. С. 176–189.
11. Серякова Ю. А., Никитина Т. Г. Игра слов как объект стилистического и переводческого анализа // Инновации. Наука. Образование. 2018. № 5 (8). С. 7.

УДК 81-2:070

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В НЕМЕЦКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

САДАКОВА А. И.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, email: aisadakova@yandex.ru*

Научный руководитель –

РОМАНОВА Е. В., канд. филол. наук, доц.

Статья посвящена рассмотрению и анализу немецкого медицинского медиадискурса. Немецкий медицинский медиадискурс представляет собой сложный феномен, широко задействованный в современном социуме. Основной чертой медицинского медиадискурса является изобилие терминов. На сегодняшний день различают три направления медицинской терминологии: анатомическое, клиническое и фармацевтическое, в рамках каждого направления все термины были классифицированы по различным тематическим группам. Эмпирический материал был взят из немецкого еженедельного журнала Spiegel.

Ключевые слова: медицинская терминология, медиадискурс, немецкий медиадискурс, семантический анализ

SEMANTIC ANALYSIS OF MEDICAL TERMS IN GERMAN MEDIA DISCOURSE

SADAKOVA A. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: aisadakova@yandex.ru*

Academic supervisor –

**ROMANOVA E.V., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article is devoted to the consideration and analysis of German medical media discourse. German medical media discourse is a complex phenomenon widely used in modern society. The main feature of medical media discourse is the abundance of terms. Today, three directions of medical terminology are distinguished: anatomical, clinical and pharmaceutical. In each direction, all terms were classified into different thematic groups. The empirical material was taken from the German weekly magazine Spiegel.

Key terms: medical terminology, media discourse, German media discourse, semantic analysis

Результатом глобализации стало активное влияние средств массовой информации на формировании картины мира человека. Постоянно растущее влияние СМИ на общество повысило интерес ученых к языку СМИ. В конце 20 века вопросы, касающиеся данной темы, были вынесены в отдельную науку – медиалингвистику, в рамках которой изучается медиадискурс [8, с. 1].

Медицинский медиадискурс является одной из разновидностью медийного дискурса. Широкое распространение данного вида связано с проникновением медицинских знаний в сферу непрофессионального, повседневного общения, доступность информации о различных заболеваниях, способе приема лекарственных препаратов и онлайн дешифровка медицинских анализов [5, с. 1]. В связи этим наблюдается рост популярности темы здоровья и образа жизни. При этом одной из особенностей медицинского дискурса является обилие терминов.

Термины – это основа научной терминологии. Под термином понимается «слово или словосочетание специального (научного, технического и т.п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т.п.) для точного выражения специальных предметов [2, с. 474].

Медицинский термин является с одной стороны, «ядром профессионального языка медика», выражением профессиональных медицинских знаний, обозначает специальное медицинское понятие [9], с другой стороны, термин – выражение профессионального сознания человека, «итог когнитивной деятельности специалиста» [3].

Эмпирический материал для данной статьи был взят из немецкого журнала *Spiegel*, в котором выделен раздел *Gesundheit* (здоровье), что подтверждает популярность темы. Выбранные термины были классифицированы на различные тематические группы. На сегодняшний день различают три направления медицинской терминологии: анатомическое, клиническое и фармацевтическое [7].

Анатомическая терминология необходима для точного описания расположения частей тела, органов и других анатомических образований в пространстве и по отношению к друг другу [1]. В нашей выборке термины были поделены на следующие подгруппы: «части тела» (*die Haut, die Auge, der Körper, der Rücken, der Bauch, das Becken*), «внутренние органы» (*das Gehirn/Hirn, der Darm, die Leber, der Blinddarm*), «системы, функционирующие в теле человека» (*der Herz-Kreislauf, das Serotonin-System, der Verdauungstrakt*), «гемотрансфузия» (*das Blut, die Blutspende, das Blutprodukt*), «гормоны» (*das Östrogen, das Progesteron, die Allopregnanolone*).

Разнообразие терминов и тематических групп обусловлено сложным строением тела человека и для понимания причины того или иного заболевания необходимо указать точную локализацию органа, системы, в которую включен этот орган и близлежащие органы.

Следующее направление – это клиническое. Современная медицина состоит из множества самостоятельных дисциплин, а с развитием технологий появляются новые направления (*die Pharmakologie, die Toxikologie, die Psychiatrie, die Biomedizin, die Reisemedizin*). Клиническая картина – это условное обозначение совокупностей проявлений болезней и особенностей ее течения как основы диагноза, прогноза и лечения [4]. К клинической картине относятся: «симптомы» (*das Symptom, die Kognitionseinschränkung, die Herzrhythmusstörung, das Fieber, der Schwindel, der Durchfall, der Ausschlag, die Ohnmacht, die Entwässerung*), «синдромы» (*die Herzinsuffizienz, das Alpha-Gal-Syndrom*), «заболевания, болезни, диагнозы» (*die Krankheit, der Typ-2-Diabetes, die Atemwegsinfektion, der Herzinfarkt, die psychische Erkrankung, die posttraumatische Belastungsstörung, die Depression, die Angststörung, die Hepatitis B, die Hepatitis C, das HIV, die Infektionskrankheit, die Herz- und Gefäßkrankheit, die Malaria, die Tuberkulose, die Influenza, die Atemwegserkrankung, die Diagnose, die Lyme-Borreliose, die Meningoenzephalitis, die Wochenbettdepression, die postnatale Depression, der Brustkrebs*).

С развитием медицины появляются новые методы медицинской диагностики, которые помогают обнаружить заболевание. К подгруппе «виды медицинской диагностики» мы можем отнести такие термины как (*die Untersuchung, die Mammografie, die Röntgenuntersuchung, das Screenings, die Magnetresonanztomographie (MRT)*). Кроме методов диагностики появляются новые методы лечения (*die Therapie, die psychotherapeutische Sitzung, die Psychotherapie, die Hämotherapie*). Одним из самых великих достижений в области медицины является вакцинация, за последние годы употребляемость данного термина возросла в разы, поэтому мы можем выделить отдельную подгруппу «вакцины» (*die Impfung, die Grippenschutzimpfung*).

В сфере медицины всех людей можно поделить на две подгруппы: «пациенты» (*die Patientin, der Patient, das Opfer, der Empfänger, die Empfängerin*) и «специалисты» (*die Ärztin, der Arzt, die Virologe, der Hausarzt, der Kinderarzt, der Jugendarzt*). В каждой стране есть организации здравоохранения, которые выполняют различные функции, в Германии, например, *die Gesundheitsbehörden, die Bundesärztekammer, der G-BA/Gemeinsamer Bundesausschuss, die Seuchenschutzbehörde*, также есть «должности», в сфере здравоохранения (*der Gesundheitsminister*). Почти во всех странах есть система медицинского страхования граждан, к данной подгруппе отнесем следующие слова – *der Krankenversicherten, die Krankenkasse*.

Следует помнить, что рядом с нами живут миллионы других организмов, которые могут быть возбудителями различных болезней (*der Krankheitserreger*). В немецких статьях встречаются как собирательные названия (*das Virus, das Coronavirus, der Mikroorganismus, der Parasit*), так и конкретные названия (*der Spulwurm, der Peitschenwurm, der Thelazia, der Fadenwurm, der Bandwurm*).

Клиническое направление самое обширное, так как для правильной постановки диагноза необходимо знать и постоянно изучать симптомы, синдромы каждого заболевания, для постановки диагноза в ряде случаев требуется применение специального оборудования, также необходимы специальные органы, которые бы следили за всем этим.

Последнее направление – фармакологическое. В широком смысле слова фармакология – это наука о лекарственных препаратах. Современная фармакология занимается изучением влияния лекарственных препаратов на организм человека. В современном немецком дискурсе есть несколько лексических единиц для обозначения термина «таблетка, препарат, лекарственная форма» (*das Arzneimittel, das Medikament, die Darreichungsform, der Wirkstoff, die Pille*). В немецких медиа встречаются собирательные названия лекарственных препаратов (*das Psychopharmaka, das Schmerzmittel, der Antidiabetika, der Antidepressant, Antibiotikum, das Fiebermittel*) и названия конкретных препаратов или веществ (*das Penicillin*). Каждый лекарственный препарат имеет свою фармакодинамику – механизм действия препарата, эффект от препарата и влияние препарата на организм человека и фармакокинетику, которая изучает, что происходит с лекарственным препаратом в организме человека, поэтому в статьях встречаются такие термины как (*die Wirksamkeit, der blutdrucksenkender Effekt, die Gefäßerweiterung*). У каждого лекарственного препарата есть определенные правила приема (*die Einnahme*) и условия хранения (*die Lagerfähigkeit*). Перед тем как лекарственный препарат будет зарегистрирован он должен пройти ряд испытаний (*die Arzneimittelstudie, die Arzneimittelforschung*), сюда же можно отнести термин (*das Placebo*).

В отдельную подгруппу следует вынести названия наркотических веществ. В немецких статьях встречаются общепринятые названия (*das Ecstasy, das Opiate, der Cannabis, das Amphetamin*) и номенклатурные варианты (*das Methylenedioxyamphetamin, das Lysergsäurediäthylamid*). К данной подгруппе есть смысл отнести такие термины как *die Sucht, die Abhängigkeit*.

Фармакологическое направление достаточно узкоспециализировано. Наличие данного направления в медиадискурсе обусловлено двумя при-

чинами: конкуренция среди фармацевтических компаний и осведомительный характер о способе приема и показаниях для того или иного лекарственного препарата.

Медицинская терминология плотно вошла в медиадискурс. Медицинский медиадискурс – один из самых обширных и постоянно развивающихся, медицинская лексика и терминология, в том числе, интенсивно обогащается за счёт появления новых слов - названий лекарств, вирусов и т. д. и является перспективным направлением для исследования.

Литература

1. Анатомическая терминология // Академик URL: <https://academic.ru/> (дата обращения: 01.10.2023).
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1969. 608 с
3. Зубкова О. С. Медицинская метафора и медицинская метафора термин в индивидуальном лексиконе (экспериментальное исследование) // Знание. Понимание. Умение. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskaya-metafaora-i-meditsinskaya-metafaora-termin-v-individualnom-leksikone-eksperimentalnoe-issledovanie> (дата обращения: 01.10.2023).
4. Клиническая картина // Медицинская энциклопедия URL: <http://www.medical-enc.ru/> (дата обращения: 01.10.2023).
5. Кожарнович М. П. Медиатизация медицинского дискурса: способы, атрибуты и риски // Медиалингвистика. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediatizatsiya-meditsinskogo-diskursa-sposoby-atributy-i-riski> (дата обращения: 01.10.2023)
6. Кравченко Е. В. Лексико-семантические способы формирования терминов в сфере медицины на материале испанских сми // Вестник науки. 2023. № 7 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-semanticheskie-sposoby-formirovaniya-terminov-v-sfere-meditsiny-na-materiale-ispanskih-smi> (дата обращения: 01.10.2023)
7. О некоторых особенностях медицинской терминологии // Фармацевт практик. URL: <https://fp.com.ua/articles/meditsinskaya-terminologiya-i-yeve-trebovaniya/> (дата обращения: 01.10.2023).
8. Романов Н. Р. К вопросу о медиадискурсе / Н. Р. Романов // Языковая личность и перевод : Материалы VI Международного научно-образовательного форума молодых переводчиков им. Д.О. Половцева, посвященного 100-летию Белорусского государственного университета, Минск, 11–12 ноября 2021 года / Редколлегия: С.В. Воробьева (гл. ред.) [и др.]. Минск: Белорусский государственный университет, 2021. С. 70–73. EDN RTHYSF.
9. Стецюра Л. В. Концептосфера «организм человека» в профессиональной картине мира медика URL: <http://www.dslib.net/jazyko-znanie/konceptosfera-organizm-cheloveka-v-professionalnoj-kartine-mira-medika.html>. Дата обращения: 01.10.2022

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

УДК 811.111'38'42:82-32

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ УЖАСА В РАССКАЗЕ Г. Ф. ЛАВКРАФТА “СИЯНИЕ ИЗВНЕ”

АЛЕКСЕЕВА А. Б.

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары,
e-mail: m0mtyan@yandex.ru*

**Научный руководитель –
Курникова Н. С., канд. пед. наук,
доц. кафедры английской филологии
и переводоведения**

Настоящая статья посвящена исследованию выразительных языковых средств, использованных автором научно-фантастических произведений Г. Ф. Лавкрафтом в рассказе “Сияние извне”. Поскольку данный рассказ считается визитной карточкой автора, стилистический анализ рассматриваемого текста, а также его количественная обработка средствами онлайн инструментов, позволяет говорить об особенностях идиостиля Г. Ф. Лавкрафта, которые проявляются на разных языковых уровнях – синтаксическом, лексическом, семантическом и стилистическом.

Ключевые слова: Лавкрафт, литература ужасов, стилистические особенности, стилистический прием, семантическое поле.

LINGUISTIC MEANS OF CREATING AN ATMOSPHERE OF HORROR IN H. F. LOVECRAFT'S STORY "THE COLOR OUT OF SPACE"

ALEKSEEVA A. B

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Yakovlev,
Cheboksary, e-mail: m0mtyan@yandex.ru*

**Academic supervisor –
KURNIKOVA N. S., Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of English Philology
and Translation Studies.**

The present article is devoted to the research of expressive language means used by the author of science fiction works H. F. Lovecraft in the story "Shining from Beyond". Since this story is considered to be the author's business card, the stylistic analysis of the text under consideration, as well as its quantitative processing by means of online tools, allows us to talk about the features of H. F. Lovecraft's idiosyncrasy, which are manifested at different linguistic levels - syntactic, lexical, semantic and stylistic.

Key terms: Lovecraft, horror literature, stylistic features, stylistic device, semantic field.

Американский писатель Говард Филлипс Лавкрафт (1890–1937) – признанный мастер литературы ужасов. В своей статье “Сверхъестественный ужас в литературе” (1927) Лавкрафт размышляет о разных типах страха и ужаса, из которых рождаются разные типы литературных произведений: “В настоящей истории о сверхъестественном есть нечто большее, чем тайное убийство, окровавленные кости или простыня с гремящими цепями. В ней должна быть ощутимая атмосфера беспредельного и необъяснимого ужаса перед внешними и неведомыми силами; в ней должен быть намек, высказанный всерьез, на самую ужасную мысль человека – о страшной и реальной приостановке или полной остановке действия тех непреложных законов Природы, которые являются нашей единственной защитой против хаоса и демонов запредельного пространства” [3]. Эта статья и есть творческий манифест автора: именно такой всепоглощающий ужас и стремится передать Лавкрафт во многих своих произведениях, и рассказ “Сияние извне” (The Color out of Space, 1927) прекрасно иллюстрирует это. Он повествует о некоей местности под названием Испепелённая пустошь (a blasted heath), куда когда-то упал метеорит, наделивший все растения, животных и объекты потусторонним свечением, отравивший всё живое, и приведший к потере рассудка и гибели целого семейства.

Как отмечает О. Разумовская, Лавкрафт “тяготеет к разновидности ужасов, определяемых как horror – тягучий тошнотворный страх с выраженным физиологическим оттенком” [5, с. 173]. Ощущение того, что читатель постепенно и невозвратно погружается в пучину ужаса, автор, вызывает, в первую очередь, с помощью особых синтаксических средств выразительности.

Лавкрафт использует длинные сложноподчиненные предложения с множеством придаточных: “*Three days later Nahum lurched into Ammi's kitchen in the early morning, and in the absence of his host stammered out a desperate tale once more, while Mrs. Pierce listened, in a clutching fright.*”

[6]. Сложные структуры предложений со множеством обособленных конструкций внушают читателю ощущение тревоги.

Также в рассказе часто появляются эллиптические конструкции и апозиопезис, которые свидетельствуют о шоке и ужасе безымянного рассказчика и его главного информанта, Эми Пирса, например:

“The colour. Lord! How the dark matter shut down the sun's light!”

“In the well – he lives in the well –”

“Nothin’ . . . nothin’ . . . the colour . . . it burns . . . cold an’ wet . . . but it burns . . . it lived in the well . . . I seen it . . . a kind o’ smoke . . . jest like the flowers last spring . . . the well shone at night . . . Thad an’ Mernie an’ Zenas . . . everything alive . . .” [6].

В последнем примере кроме эллипсиса и апозиопезиса присутствуют графические выразительные средства – усеченные окончания слов, грамматические и фонетические искажения, разреженный шрифт, которые передают агонию умирающего Эми.

Рассказ изобилует предложениями с инверсией, при этом обстоятельстве времени часто выводятся в начало предложения:

“Then there had come that white noontide cloud.”

“And by night all Arkham had heard of the great rock that fell out of the sky.”

“Never were things of such size seen before.” [6]

Вероятно, категория времени для автора очень важна. Лавкрафт использует нарочито медленный темп повествования, скрупулезно восстанавливая ход событий, произошедших в Испепеленной пустоши с июня по ноябрь ‘82 года, постепенно нагнетая напряжение и сгущая мрачные краски. Медленное развитие событий позволяет воображению читателя заполнить пробелы, благодаря чему ощущение ужаса усиливается.

Автор использует лексические повторы и параллельные конструкции для усиления интенсивности некоторых описаний. *“That colour – that colour! I can hardly describe it, but it was not of this world.”* [6]. Повторяя определенные слова или фразы, он подчеркивает их значение в повествовании и усиливает чувство ужаса у читателя.

Цвет в рассматриваемом рассказе, безусловно, является центральным образом-символом. Лексема *colour* повторяется в рассказе 36 раз и выводится в заголовок. Подчеркивается необычность окраски всего, что оказалось рядом с местом падения загадочного метеорита: *the colour out of space; unlike any known colours of the normal spectrum; it was only by analogy that they called it colour at all; stragne/queer/unplaceable colour; no sane wholesome colours* и так далее.

Рассказ содержит архаизмы, мифологические аллюзии и псевдонаучный жаргон [1, с. 55] (*glens, ledge, gambrel roofs, blasted heath, vales, lore,*

maw, gouge, specimen, glass beaker, shew, rustics, sages, vestige и др.). Такое намеренное манипулирование языком отражает увлеченность автора неизвестным и его стремление создать у читателя ощущение, что он попал в мир, сложно поддающийся описанию, непохожий на привычную реальность. Благодаря использованию лексики, которая не является частотной, и в этой связи остается неизвестной для многих читателей, Лавкрафт вызывает у читателя чувство дезориентации, изолированности и отчуждения. Этот эффект особенно хорошо работает в жанре ужасов, потому что он вызывает у читателя чувство тревоги и неуверенности, отражая опыт рассказчика, столкнувшегося с неизвестным. Лавкрафт умеет создавать атмосферу произведения, используя описательный язык, создающий впечатление мрака и запретного знания, вызывая в воображении образы зловещего и потустороннего мира, лежащего за гранью нашего понимания [2, с. 20].

Использование подобной лексики в рассказе способствует усилению идеи космического ужаса – представления о том, что человек – всего лишь частица огромной и безразличной Вселенной. Это создает ощущение ужаса, пронизывающее все его рассказы, где он заставляет читателей поверить, что они тоже дрейфуют в море космического безразличия.

С помощью онлайн сервиса текстового анализа Vocabulary.com в тексте рассказа было выявлено 50 наиболее частотных лексических единиц, число повторений которых варьируется от 3 до 13. Полученная информация была использована для выделения семантических полей рассказа – смысловых парадигм, объединяющих слова различных частей речи, значения которых имеют один общий семантический признак [4]. Целью создания семантических полей в работе является категоризация и организация слов или понятий на основе их связанных значений. В результате такой работы были выделены три больших семантических поля, которые условно обозначены как “угроза”, “природа” и “эмоции” (см. табл.1).

Таблица 1

Семантические поля рассказа Г. Лавкрафта «Сияние извне»

Угроза	Природа	Эмоции
Queer	Meteor	Frightened
Mystery	Heath	Shrink
Mad	Vegetation	Horrible
Ancient	Earth	Nervous
Wonder	Globule	Anxiety
Bizarre	Soil	Instant
Horror	Space	Spectrum

Угроза	Природа	Эмоции
Luminosity	Buggy	Creep
Doom	Reservoir	Evil
Weird	Farmer	Abnormal
Phosphorescence	Rustic	Morbid
Desolation	Crumble	Grotesque
Poison	Pasture	Husky
Evil	Shaft	Shriek
Monstrous	Slope	Frightful
Horror	Orchard	Excitement
Doom	Blossom	

Слова семантического поля “угроза” указывают на наличие недоступных для понимания и потому пугающих элементов магии и сверхъестественных явлений в произведении. Эти элементы могут стимулировать любопытство читателя и вызвать у него чувство удивления в процессе знакомства с вымышленным миром автора. В рассказе создается выразительный визуальный фон, способствующий углублению чувственного опыта читателя.

Лексический пласт, описывающий природные явления, позволяет не только создать визуальную картину произведения, но и активизировать инстинктивные страхи, глубоко укоренившиеся в коллективном сознании человека. Природа изображается как неконтролируемая сила, стихия.

Лексические единицы эмоционального спектра придают рассказу “Сияние извне” мрачность и эмоциональную глубину, описывая такие переживания, как безотчетный страх, испуг, гнев и отчаяние. Погружая читателя в эти эмоциональные глубины, автор заставляет его заняться самоанализом, сопереживать героям и испытать глубокое чувство катарсиса.

Лавкрафт ярко изображает изолированную сельскую местность, в которой происходит действие рассказа, подчеркивая разлагающиеся и неестественные элементы пейзажа. Автор использует яркие и гротескные образы для описания странных цветов, которыми окрашено все вокруг. Акцентируя внимание на неземной и неопикуемой природе этого цвета, автор усиливает тревожный тон рассказа. Во многом это происходит благодаря использованию множества эпитетов с отрицательной коннотацией (*ominous, restless, noisome, vague, evasive, fearsome, worn and dismal, sinister* и др.). Эффект полного погружения в ситуацию достигается благодаря тому, что автор апеллирует к разным органам чувств читателя, описывая тактильные, слуховые, обонятельные ощущения рассказчика и

его физиологические реакции (*miasmal odour, deadly cold room, half-obscured window; he felt himself brushed as if by some hateful current of vapour; but the terrible thing about this horror was that it very slowly and perceptibly moved as it continued to crumble*).

Таким образом можно говорить о том, что поэтика ужасного в рассматриваемом рассказе Г.Ф. Лавкрафта стоит на прочном фундаменте детального, протокольного, описания происходящих событий, выразительного синтаксиса, использования нечастотной или малочастотной лексики и фигур речи, среди которых преобладают эпитеты.

Литература

1. Ахмедова У. С. "Мифология ужаса" Г. Ф. Лавкрафта и традиции американского романтизма / У. С. Ахмедова // Культурная жизнь Юга России. 2011. № 5 (43). С. 53–58.
2. Епифанцев Д. Г. Лингвистические средства передачи страха в произведениях Г. Лавкрафта / Д. Г. Епифанцев // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. 2017. № 1-1(3). С. 16–20.
3. Лавкрафт Г. Ф. Сверхъестественный ужас в литературе. URL: http://www.lib.ru/INOFACT/LAWKRAFT/sverhestestvennyj_uzhas_v_literature.txt (дата обращения: 27.08.2023).
4. Новиков А. Л. Эскиз семантического поля / А. Л. Новиков // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семантика. Семантика. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eskiz-semanticheskogo-polya> (дата обращения: 20.07.2023).
5. Разумовская О. По. Лавкрафт. Кинг. Четыре лекции о литературе ужасов / О. Разумовская. – Москва : РИПОЛ классик, 2019. 222 с.
6. Lovecraft H. P. The Color out of Space. [Электронный ресурс] URL: "The Colour out of Space" by H. P. Lovecraft (hplovecraft.com) (дата обращения: 27.08.2023).

УДК 81

РОМАН А. КРИСТИ «СМЕРТЬ НА НИЛЕ» И ВОПРОСЫ МОДАЛЬНОСТИ: СТИЛИСТИКА НА ГРАММАТИЧЕСКОМ УРОВНЕ

АЛЁХИНА Д. А., МАНТО В. А.

ФБГОУ НИУ "МЭИ", г. Москва, Россия,
e-mail: aliokhinaDA@mpei.ru

Научный руководитель –
РОДИОНОВА Л. Ю., ст. преп.

В статье рассматриваются различные способы выражения модальности в англоязычном художественном тексте на примере романа А. Кристи «Смерть на Ниле». Особое внимание уделяется грамматическим средствам выражения модальности, в частности, модальным глаголам и их функциям в предложении, а также их стилистическому имплицитному значению в рамках

дискурса детективного романа. Выявляются переводческие трудности, возникающие при переводе модальности англоязычного художественного текста на русский язык.

Ключевые слова: модальность, функция, модальные глаголы, модальные конструкции, перевод.

A. CHRISTIE'S NOVEL "DEATH ON THE NILE" AND QUESTIONS OF MODALITY FUNCTIONS: STYLISTICS AT THE GRAMMATICAL LEVEL

ALYOKHINA D. A., MANTO V. A.

*Bachelor Program Students, GPe-01-22, at The Federal State
Budgetary Educational Institution National Research University
"MPEI" (FGBOU NIU "MPEI"), e-mail: aliokhinaDA@mpei.ru*

**Academic supervisor –
RODIONOVA L. YU., senior lecturer**

The article deals with various ways of expressing modality in an English-language fiction text based on the novel "Death on the Nile" by A. Christie. Particular attention is paid to grammatical means of expressing modality, namely the use of adequate modal verbs and constructions, as well as their functions in a sentence and their stylistic implicit meaning in a detective novel discourse. The article identifies the translation difficulties encountered when translating modality of an English language literary text into Russian.

Key words: modality, function, modal verbs, modal constructions, translation.

В английском языке существуют следующие модальные глаголы: *can, may, must, ought, shall, should, will, need, dare*. Кроме того, *to have* и *to be* в некоторых случаях их употребления также относятся к модальным глаголам.

Большинство модальных глаголов имеют более одного значения. Каждое из их значений характеризуется определенным употреблением.

Если модальные глаголы имеют более одной формы (*can – could, may – might, will – would like*, а также глаголы *to have* и *to be*), их различные значения не обязательно встречаются во всех этих формах [5, с. 120].

Употребление модальных глаголов в большинстве случаев не зависит от структуры предложения: употребление того или иного модального глагола определяется отношением говорящего к фактам, содержащимся в предложении. В этом случае мы можем говорить о свободном или независимом употреблении модальных глаголов.

Но иногда употребление определенных модальных глаголов зависит от структуры предложения, главным образом от типа придаточного предложения, а иногда также от лексического характера глагола-сказуемого в

главном предложении. Это можно назвать структурно зависимым употреблением модальных глаголов [2, с. 113].

Одна из важнейших функций модальности заключается в выражении отношения или субъективной оценки к окружающей действительности. По А.М. Пешковскому модальность – это "отношение к отношению", то есть оценка говорящим той связи, которая образуется между его высказыванием и объективной реальностью, существующей в момент речи [4, с. 104].

Категория модальности, безусловно, варьируется в зависимости от языковых и культурных обычаев разных стран, которые уникально проявляются в выражении субъективного, оценке собственного "я" и понимании окружающего мира.

Английский язык, благодаря богатой национально-культурной специфике, обладает обширной и своеобразной структурой модальности, непривычной для русскоговорящих людей. Из-за подобных различий возникают проблемы в переводе определённых модальных структур во всей их полноте и многообразии, а также при передаче всех оттенков их значений, закладываемых в первоначальном высказывании. При переводе произведений нужно учитывать разницу в степени категоричности модальных глаголов в английском и русском языках, что часто затрудняет процесс корректной передачи смысла оригинала. Для достижения адекватного перевода необходим учет экстралингвистических факторов. В англоязычном дискурсе наблюдается более личностный и эмоциональный характер модальности, в то время как в русскоязычном дискурсе – модальности свойственна более высокая категоричность. [3]

Во многом успех адекватного перевода детективного произведения складывается из умения передать характер персонажей и их отношений к происходящей действительности. Для наилучшей интерпретации смысла необходимо знание коннотативного значения модальности, в особенности эмотивной, экспрессивной и оценочной составляющей модальных глаголов. Понимание многогранности модальных глаголов, множественного резерва смыслов и многогранности их оттенков позволяет наиболее полно и точно передать детали характера героев произведения и заострить внимание на обстоятельствах, незаметных при поверхностной интерпретации детективного романа.

В данной статье сначала рассматривается общая статистическая картина использования модальных глаголов, а затем проводится анализ более частных, конкретных случаев употребления модальности в произведении Агааты Кристи "Смерть на Ниле", где раскрываются дополнительные значения и смыслы, вложенные автором.

Модальный глагол *can* – самый употребляемый модальный глагол в английском языке, и в романе в частности (364 раза, 216 случаев употребления в настоящем времени, 148 – в прошедшем, 23 раза как *be able to*). Самая распространённая функция этого модального глагола в английском языке вообще – выражение физической или умственной способности совершить действие. Однако среди грамматических функций, осуществляемых глаголом в анализируемом произведении, наибольшую частотность имеет описание возможности совершения действия: детективный жанр способствует обсуждению среди героев вероятности совершения определённых действий. *There is only one place where they can be. And the dangerous girl – Jacqueline de Bellefort – could she do a murder?* С точки зрения стилистики достаточно большой процент частоты использования глагола показывает экспрессивность высказываний: *I almost feel I can't believe it.*

Модальные глаголы *may* (употреблялся в романе 60 раз) и *might* (76 раз) были представлены в значении предположения без особенной уверенности говорящего, что тоже объясняется жанровой особенностью романа. *She may be a member of a gang that specialises in jewel robberies. The kind of death that might very conveniently be called an accident.*

Модальный глагол *must* используется в романе 111 раз, при этом 51 раз из этого количества используется в значении предположения с оттенком уверенности говорящего в своих словах (*That must be Jackie and her young man*), а 47 раз – в значении обязанности, необходимости или долга (*I must get back and tell Simon*).

Модальный глагол *should* используется в романе 101 раз в качестве вежливого, но при этом эмоционально-окрашенного выражения или побуждения, или предположения – что тоже объясняется жанровыми особенностями романа.

Статистические подсчеты употребления модальных глаголов в данном произведении являются ярким показателем их иерархичности в детективном жанре. Употребление модальных глаголов в детективном романе находится в зависимости от импликационного ракурса повествования, что способствует созданию постепенной интенсивности их функционально-стилистического признака. Как показывает статистика, *can* является наиболее употребительным глаголом (упоминается 216 раз в настоящем времени), в то время как *may* – всего 60 раз, а его эквивалент *be able to* – только 23. Эта статистика наиболее ярко отражает значения определённых модальных структур в системе произведения, в результате чего происходит понимание необходимости учёта их оттенков и модальной тональности для корректного перевода модальных глаголов.

Если обратиться не к грамматическому построению текста, а к стилистической характеристике персонажей путём использования лингвостилистических средств, обнаруживается несколько интересных особенностей.

Коннотативное значение модальности напрямую связано с образом персонажей, так как именно оно передает скрытые черты характера героев детективного романа, что придаёт утончённый ракурс их образом и подталкивает читателей к пониманию проблематики сюжета произведения, побуждая их к процедуре имплицитного поиска.

Коннотативное значение модальных глаголов позволяют наиболее ярко отразить противоречивую натуру героев романа [6, с.107]. Только контекст и обстановка позволяют понять тот скрытый смысл, который был вложен А. Кристи.

Различные способы выражения модальности преимущественно употребляются в диалогах, таким образом характеризую личность героя, его эмоциональное состояние.

Жанр детективного романа предполагает, что различные персонажи должны оказаться в одно время в одном месте, чтобы произошла сама возможность выбора подозреваемых в убийстве. Благодаря этому в диалогах часто используется глагол *have to* который позволяет отобразить то, что многие персонажи оказались в гуще событий не по своей воле, но определённые обстоятельства вынудили их быть там в определённый период времени. *We'll have to hustle- whichever of us is going.*

Далее рассматривается использование модальных глаголов при описании основных персонажей произведения.

Линнет использует различные модальные глаголы в зависимости от ситуации. Так подчеркивается её экспрессивность, максимализм и умение добиваться своего. В целом Линнет довольно приземлённая, ей присущи черты характера карьеристки, способной пойти по головам. Поэтому и использование модальных глаголов в данном случае обуславливается её желанием властвовать над другими, подчинять их своей воле.

1) *I must go and see Mr.Pierce about those plans.*

В данном контексте ещё раз подчеркивается умение Линнет держать все под контролем, в том числе собственные действия. Читателям становится ясно, что к любым своим обязательствам Линнет относится крайне серьёзно, что и отображает модальный глагол *must* в вышеизложенном предложении.

2) *Will you act for me?*

Изображение настойчивого характера главной героини, выстроенное с помощью модальных глаголов, прослеживается в её обращении к другим людям, в том числе и к Пуаро. Используется именно глагол *will*, а не

could или *can*, что выделяет присущую её характеру напористость, нежелание слышать отказ в ответ на свои желания и требования.

3) *I suppose, if I'm not sure, I ought to say "No"*.

Передавая характер главной героини, Агата Кристи не раскрывает её личность только с одной стороны, но показывает все грани её неоднозначного характера. В разговоре с человеком, который так или иначе приятен главной героине, используется, мягкий и вежливый оборот *ought to*, подчеркивающий некоторое доверительное отношение к собеседнику, показывающий что она способна на сострадание и не готова быть грубой и резкой в отношениях с окружающими.

Экспрессивное значение модальных глаголов позволяет раскрыть дополнительные оттенки поведения персонажей детективного романа.

Одним из художественных приёмов описания характера персонажа является выражение его личности через диалоги и манеру речи, избегая использования обильного количества прилагательных, описывающих то или иное качество героя. Модальные глаголы повышают плотность информации, наиболее ярко подчёркивая именно те грани личности персонажей, которые впоследствии могут помочь определить весь курс развития детективного сюжета.

Взбалмошному, нетерпеливому и крайне холерическому характеру Жаклин де Бельфор присуще использование различных модальных глаголов. Данная особенность делает её речь живой и иногда даже резкой, непредсказуемой и «на грани между нормальностью и безумием».

1) *This love business gets hold of you and you can't do anything about it. We can't live without each other.*

No, I can't wait, Linnet.

Наиболее распространённый модальный глагол, который используется при передаче слов Жаклин – это глагол *can't*. Кроме очевидного вывода об эмоциональности и экспрессивности героини можно заметить и другой, более глубокий смысл – невозможность удовлетворения собственных потребностей, гнетущее чувство безысходности. На подсознательном уровне чувствуется, что этот глагол имеет большое значение в речи Джеки неспроста, что позволяет читателям догадаться о характере событий, которые произойдут позже.

2) *I shall die if I can't marry him! I shall die! I shall die...*

В данных предложениях используется не только привычный модальный глагол *can't*, говорящий о невозможности произвести действие, но и достаточно редкий глагол *shall*, относящийся к будущему времени. В настоящее время значение данного глагола изменилось, как и его оттенок значения и употребление. Интересно отметить, что

глагол *shall* происходит от древнеанглийского глагола *sceal*, который обозначал *должестование*, то есть обладал свойствами глагола *must* [1, с. 214]. Но непосредственно в диалогах глагол *shall* – в качестве вспомогательного глагола – так же, как и его синоним *will* преимущественно употребляются в сокращённой форме в виде 'll. Многократное использование полной формы глагола раскрывает имплицитный смысл предложения, неся в себя ряд стилистических функций. Использование полной формы глагола *shall* подчёркивает серьёзные намерения Джеки жениться на молодом человеке во что бы то ни стало, иначе смерть неминуемо настигнет её. Использование глагола *shall* характеризуется обстоятельством, неподвластными самому человеку, но происходящими свыше, когда человек делает что-либо не по своей воле, но в силу сложившейся ситуации. Именно эти предложения как нельзя ярче намекает читателю на дальнейшее развитие сюжета и на сам финал истории, использованием незаметного на первый взгляд модального глагола.

Анализ стилистической валентности модальных глаголов показал, что стилистические, на первый взгляд незаметные, «латентные» возможности модальных глаголов:

- Повышают плотность информации,
- содержат как эксплицитную, так и имплицитную информацию,
- помогают раскрыть прагматику высказывания, стоящую за их семантикой,
- содержат коннотативные (добавочные, дополнительные) составляющие значения,
- обладают возможностью «детективных кодов» для восприятия и «дешифровки» избранным, «грамматически посвященным» читателем,
- провоцируют ведение процедуры имплицитного поиска.

В результате исследования были выявлены стилистические коннотативные значения модальности и их функционально-стилистические доминанты: оценочная, экспрессивно-эмотивная, воздействия.

Оценочные значения (как правило, эксплицитные):

- 1) способности (*can*)
- 2) возможности (*could*)
- 3) обязанности (*must*)
- 4) вынужденности (*have to*)
- 5) предположительности (*could, can, may, might*).

Экспрессивно-эмотивные значения (как правило, имплицитные):

- б) решимости (*I must go and see*)

- 7) напористости (*I must get back and tell Simon*)
- 8) уважительности/доверительности (*I ought to say "no"*)
- 9) самокритичности (*I ought to do this*)
- 10) нервозности (*she may be a member of a gang*)
- 11) фатальности/неизбежности. (*I shall die*) и т.д.

Значения **воздействия** (как эксплицитные, так и имплицитные):

- 12) побудительное (*Will you act for me?*)

(Побуждение, как правило, принимает имплицитную форму и имеет эмоционально окрашенный характер).

Таким образом, анализ средств модальности в произведении Агаты Кристи "Смерть на Ниле" свидетельствует о том, что они играют неотъемлемую роль в детективном жанре, являясь стилистическим средством выражения оттенков эмоций действующих лиц романа. Использование определённых модальных глаголов отображает характер развития дальнейших событий, вследствие чего перевод модальных структур должен корректно интерпретировать модальные структуры, позволяя раскрыть прагматику высказываний, стоящую за их семантикой.

Изучение значений модальности в аспекте стилистики является перспективным направлением, необходимым для корректной передачи эксплицитного и имплицитного потенциала детективного произведения и отдельных его составляющих, что является неотъемлемой частью процесса адекватного перевода английского произведения на русский язык для сохранения стилистической тональности и коммуникативного задания оригинала.

Литература

1. Арнольд И. В. Современный английский язык.: Учеб. для вузов. М. : Флинта. Наука, 2021. 383 с.
2. Гордон Е. М., Крылова И. П. Грамматика современного английского языка. М., 1986. 448 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода. (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. М., 1956. 434 с.
5. Салье Т. Е., Воскресенская И. Н. Грамматика перевода: с английского языка на русский, с русского языка на английский: Сборник упражнений. СПб : Изд-во СПбГУ, 2018. 178 с.
6. Shakhovsky V. I. English stylistics. Стилистика английского языка. М. : Изд-во Книжный дом «Либроком», 2017. 232 с.

УДК 811.161.1

**ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
СКАЗКИ «ВЕСЁЛЫЙ БАРИН» И. С. ШМЕЛЕВА:
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

АНДРЕЕВА Д. В.

*Чувашский государственный университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия, e-mail: diandreeva2002@yandex.ru*

**Научный руководитель –
ДИМИТРИЕВА О. А., канд. филол. наук, доц.**

Статья посвящена изучению особенностей лексической организации сказки И. С. Шмелева «Веселый барин» с точки зрения словообразовательных возможностей слов. Акцентируется внимание на словах, образованных путем сложения двух и более основ. Уделяется внимание тому, какие слова входят в состав сложного, учитывается их частичечная принадлежность.

Ключевые слова: И. С. Шмелев, сказка «Веселый барин», фольклорные традиции, словообразование

**FEATURES OF LEXICAL ORGANIZATION FAIRY TALES
«THE MERRY GENTLEMAN» BY I. S. SHMELEV:
THE WORD-FORMATION ASPECT**

ANDREEVA D. V.

*Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: diandreeva2002@yandex.ru*

**Academic supervisor –
DIMITRIEVA O. A., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article is devoted to the study of the peculiarities of the lexical organization of I. S. Shmelev's fairy tale "The Merry Gentleman" from the point of view of the word-formation possibilities of words. Attention is focused on words formed by adding two or more bases. Attention is paid to which words are part of the complex, their partial language affiliation is taken into account.

Key terms: I. S. Shmelev, fairy tale «Merry gentleman», folklore traditions, word formation

Творчество писателей многих литературных поколений и эпох обращено к фольклорным традициям, которые воплощены в употреблении

определенных устойчивых словесных формул, образов и сюжетов. Литературная деятельность И. С. Шмелева не исключение. Интерес писателя к миру народной поэзии проявлялся на протяжении всей жизни.

Обращение к фольклору отражается в художественном воплощении образа народа в произведениях И. С. Шмелева. С этой точки зрения во многом исследователи анализируют творчество писателя. Например, Е. Ю. Шестакова рассматривает народные образы в произведениях И. С. Шмелева, созданные в 1934-1937 гг., «с точки зрения автобиографического героя-ребенка» [4, с. 571]. В статье Д. В. Макаров анализирует изображение русского человека в романе И. С. Шмелева «Лето Господне» [3]. Е. В. Войналович обращается к изучению русской народной речи в произведении И. С. Шмелева «Няня из Москвы» [1].

И. С. Шмелевым создано множество произведений, в которых обнаруживаются элементы народно-поэтического творчества. Среди творений писателя выделяется ряд произведений, написанных в жанре политической сказки («Панкрат и Мутный», «Веселый барин», «Степное чудо», «Преображенец», «Всемога», «Иностранное тело», «Сладкий мужик»).

Как отмечает Я. О. Гудзова, писатель обращается к фольклору «не только для воскрешения в памяти дорогого сердцу прошлого, но и для живописания картин послереволюционной России» [2, с. 40]. Действительно, выбор подобного жанра связан также с драматическими историческими событиями в стране, которые писатель не принимает и порицает. Исследователь утверждает, что актуализация жанра сказки в творчестве И. С. Шмелева связана с «катастрофичностью общественно-политической ситуации и надеждами на возрождение Святой Руси, которые питала нравственная философия сказки, отражающая подлинные черты народно психологии и социальные стремления народа» [2, с. 40].

Исследователь продолжает изучение фольклорных традиций в творчестве И. С. Шмелева и обращается к анализу сказки «Преображенский солдат» (с 1924 г. – «Преображенец»). Помимо основных структурных компонентов, характерных для фольклора, она рассматривает стилистические приемы повествования, такие как: 1) «лексические единицы со значением уменьшительности»; 2) тавтологические словосочетания – повтор знаменательных частей речи (глаголов со значением движения, существительных, прилагательных, местоимений, частиц) [2, с. 41–42]. Я. О. Гудзова также обращает внимание на повторы, образованные на основе семантического сближения глаголов, существительных, прилагательных и наречий. Выделенные исследователем положения определяют место лексической организации в системе значимых семантико-структурных компонентов сказки.

В этом отношении интересно проанализировать политическую сказку И. С. Шмелева «Веселый барин». Произведение изобилует словообразовательными конструкциями, образованными путем сложения двух и более основ. Выделяются следующие группы сложных слов на основе частичечной принадлежности: глаголы, имена существительные, реже – имена прилагательные, имена числительные, наречия и местоимения.

Глаголы. Многочисленную группу слов составляют повторы глаголов. Выделяются сочетания глаголов, совпадающие по форме и семантически: 1) глаголы движения – *«ходил-ходил», «шел-шел»*; 2) глаголы положения в пространстве: *«стоял-стоял»*; 3) глаголы физического воздействия на объект: *«рыл-рыл», «тер-тер», «нашвыряют-нашвыряют», «гадал-гадал»*. Особую группу слов составляют глаголы, сближенные по семантике: *«жил-был, жили-питались, променялся-оборвался, дунул-плюнул, топнул-хлопнул, идет-посвистывает, сидит-посвистывает, увиваются-шелестят, сплевывает-тошнит, загудит-засвищет, затравлю-засыплю, сиди-посвистывай»*. Многие слова отражают семантику звучания (топот, хлопок, свист, шелест, гул). Стоит отметить, что слово *жил-был* является традиционной устойчивой формулой многочисленных народных и литературных сказок.

Имена существительные. Писатель использует прием повтора существительных на основе сближения значений разных по структуре и форме слов. Выделим ряд семантических групп сложных слов. Во-первых, сложные слова, относящиеся к кулинарно-гастрономической сфере: – продукты питания, блюда, напитки (*ветчинки-коклетки, куропаточки-рябчики, апельсины-лимоны-мандарины, чайку-кофейку*); – прием пищи (*пиры-обеды*). Многие слова этой семантической группы образованы с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса -к. Диминутивы выполняют функцию усиления впечатления. Особое внимание привлекает сложное слово *апельсины-лимоны-мандарины*, используемое писателем для указания на разнообразие продуктов питания. Во-вторых, сложные слова, обозначающие людей: – разного социального положения (*сударь-барин, цари-короли, поваренок-паршивец, слуги-араны*); – определенной профессии / сферы деятельности (*поваренок-паршивец, колдун-чиродей*); – близких (*друзья-приятели*). Интересно слово *поваренок-паршивец*, образованное путем сложения абсолютно разных по значению слов. В данном случае вторая часть слова представляет собой негативную оценку человека. В группу слов, состоящих из близких по семантике существительных, входят также слова – *заводы-фабрики, банки-склянки, дремам-чащам*.

Реже встречаются сложные слова, образованные путем повтора **прилагательных** (*нужное-ненужное*), **числительных** (*раз-раз, тыща-другая*), **наречий** (*тудыт-растудыт, хорошо-легко*) и **местоимений** (*чего-чего*). Прилагательное (*нужное-ненужное*) образовано путем сложения противоположных слов одной формы, различающиеся противительной приставкой не-. Стоит проанализировать сложное числительное *тыща-другая*, состоящее из разговорной формы слова *тысяча* и местоимения. Подобное слово определяется как числительное и в контексте произведения: «*Вас, таких дураков, и всего-то на всей земле тыща-другая наберется, а им миллионы виделись!*» [5]. Интересно слово *тудыт-растудыт*, используемое в тексте в значении указания на направление (туда-сюда).

Таким образом, особенная лексическая организация сказки И. С. Шмелева определяется словообразовательными возможностями слов, входящих в состав сложного. При этом образование слова привносит новые оттенки значения в текст произведения. Особое внимание при анализе слов уделяется его принадлежности к определенной части речи. Полное совпадение основ в сложных словах наблюдается у глаголов. В основном сложные слова образуются путем сложения близких по семантике, но разных по структуре слов. У существительных наблюдается образование сложного слова путем сближения разных слов. Немногочисленны примеры, в которых сложные слова образуются путем сложения тождественных и / или близких по семантике прилагательных, числительных, наречий, местоимений.

Литература

1. *Войналович Е. В.* К проблеме определения границ понятия «народная речь» (на примере художественного дискурса И. С. Шмелева) // *Lingua Mobilis*. Челябинск, 2012. № 3. С. 19–29.
2. *Гудзова Я. О.* Поэтическое слово народа в творчестве И.С. Шмелева // *Культура и образование*. 2018. № 3 (30). С. 38–44.
3. *Макаров Д. В.* «Душа русского народа» в изображении И.С. Шмелева (по роману «Лето Господне») // *Философия, культурология, педагогика: реалии и перспективы* : Сборник научных трудов. – Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2018. С. 164–172.
4. *Шестакова Е. Ю.* Духовный «портрет» русского народа глазами ребенка в рассказе И. С. Шмелева 1934-1937 гг. // *Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология*. 2021. Т. 31, № 3. С. 571–577.
5. *Шмелев И. С.* Веселый барин [Электронный ресурс]. URL: Иван Шмелев. Том 8. Рваный барин. Читать онлайн (traumlibrary.ru) (дата обращения: 20.09.2023).

УДК 811.111

ЮМОРИСТИЧЕСКИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В РАССКАЗАХ О. ГЕНРИ

ГЛАДЫШЕВА П. А.

*Марийский государственный университет,
e-mail: polinagladishewa@yandex.ru*

**Научный руководитель –
ТРОШКОВА А. О., канд. филол. наук**

В данной статье рассматриваются выразительные средства и стилистические приемы, использованные писателем О. Генри для описания персонажей и событий в комической форме. Особое внимание в работе уделяется многообразию использованных писателем приемов.

Ключевые слова: юмор, художественная литература, стилистический прием, выразительное средство.

HUMOROUS STYLISTIC TECHNIQUES AND EXPRESSIVE MEANS IN O. HENRY'S STORIES

GLADYSHEVA P. A.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, email: polinagladishewa@yandex.ru*

**Academic supervisor –
TROSHKOVA A. O., Candidate of Philology**

This article discusses the expressive means and stylistic techniques used by O. Henry to convey the described characters and events in a comic form. Special attention is paid to the variety of techniques used by the writer.

Key terms: humor, fiction, stylistic device, expressive means.

На протяжении веков средства художественной выразительности и стилистические образные приемы исследовались лингвистами и литераторами. От умения автора правильно использовать стилистические приемы в своих произведениях зависит степень его мастерства.

П. Р. Гальперин определяет стилистический прием как «такой способ, который используется поэтом осознанно, с четкой целью и для более точного определения заданного смысла, для повышения образно-выразительной функции речи».

Говоря о юмористических стилистических приемах, юмор – это специальный вид комического воздействия, который транслирует отношение человека к обществу, в котором он обитает и к миру в целом, а также связывает внешнюю комическую трактовку с заложенным внутри высказывания серьезным смыслом. В зависимости от вложенных эмоций юмор может быть как добродушным, так и насмешливым, печальным и жестоким. Юмористический эффект в литературном произведении может быть достигнут при помощи таких стилистических приемов как синонимы, антонимы, метафоры, сравнения, эпитеты, зевгмы, метонимии, гиперболы, литоты, олицетворения, оксюмороны, а также ирония.

Среднее по объему произведение с небольшим количеством действующих героев, которое емко рассказывает о каком-либо событии, называется рассказом. Повесть и роман являются его разновидностью, а также обладают весьма схожими характеристиками. Их отличительными чертами являются более крупный объем и сложный по своей структуре сюжет, неторопливое повествование и отсутствие ограничений относительно жанра и композиции. Новелла же берет понемногу от каждого вышеупомянутого вида, но отличается сравнительно небольшим объемом, подвижным повествованием и зачастую неожиданной концовкой. И.В. Арнольд, проанализировав творчество О. Генри, определил основные характеристики новеллы: емкость, сюжетная острота, нейтральный стиль повествования, отсутствие психологизма и непредсказуемая развязка.

К середине XX века работы писателя О. Генри привлекли внимание американской публики: его рассказы начали включать в хрестоматии, их исследовали литературоведы. На протяжении своей карьеры писателю удалось развить жанр «короткого рассказа» («short story») до совершенства, используя опыт предшествовавших ему авторов – М. Твена, Э. А. По и других. Вдобавок, работая в сатирико-юмористическом жанре, О. Генри обогатил язык новеллы комическими элементами.

Стоит отметить, что герои рассказов писателя – обычные американцы, и именно их языком ведется повествование, избилующее просторечными и неформальными словечками. Таким образом, его новеллы были понятны широкой публике. Особенностью стиля О. Генри является искусное переплетение юмора и сюжета. Источником комедии в рассказах служит непосредственно сама жизнь: различные бытовые ситуации, столкновение непохожих друг на друга характеров. Смех в произведениях О. Генри скрывает боль и разочарование, а также вызывает искренность и сострадание.

Рассмотрим некоторые примеры выражения комического в рассказах писателя: *He was as beautiful and new as a trellis of sweet peas, and as*

rollicking as a clarinet solo («On Behalf of the Management»). Он был таким же красивым и новым, как веточка душистого горошка, и таким же разухабистым, как соло кларнета («От имени менеджмента»). Здесь комический эффект вызывает оксюморон, то есть соединение различных понятий, неожиданное сравнение. В этом же рассказе читатель находит забавным речь испанца Ромпайро, который говорит на английском языке с ошибками: «*I goes out*», «*if you was as big a man*», «*nobody nos [= knows]*». В данном случае О. Генри намеренно совершает ошибки в речи, чтобы подчеркнуть юмористическую составляющую.

Поскольку писательский стиль О. Генри по-настоящему уникален, в его произведениях присутствует множество выдуманных самим автором слов, которые звучат довольно забавно. К примеру, слово «*spoouju*» у О. Генри означает «ерунда» или «чепуха». Слово «*wheaterina*», переводящееся как «пшеничная мука», скорее всего создано в соответствии со словом «*semolina*» – манная крупа. В словосочетании «*a jimpson-weed regalia*» комическое воздействие получается путем соединения названия растения с неприятным запахом («*jimson-weed*») и дорогих сигар («*regalia*») («*Jeff Peters as a Personal Magnet*») («Джефф Питерс как персональный магнит»).

Среди множества выразительных средств, которые используются для передачи комичности, О. Генри отдает предпочтение метафоре. С помощью данного приема он раскрывает образ в ироническом подтексте: *Outside the city roared to him to come join in its dance of folly and pleasure. The night was his. He might go forth unquestioned and thrum the strings of jollity as free as any gay bachelor there («The Pendulum»)*. Снаружи город ревел, призывая его присоединиться к его танцу безумия и удовольствия. Эта ночь принадлежала ему. Он мог бы выйти вперед, не задавая вопросов, и перебирать струны веселья так же свободно, как любой тамошний веселый холостяк («Маятник»).

Еще одним подобным примером можно назвать использование О. Генри развернутой метафоры: *Young artists must pave the way to Art by drawing pictures for magazine stories that young authors write to pay their way to Literature («The last leaf»)*. Молодые художники должны проложить путь к искусству, рисуя картинки для журнальных статей, которые молодые авторы пишут, чтобы оплатить свой путь в литературу («Последний лист»).

Стоит отметить такой интересный стилистический прием как ироническое словообразование, который довольно часто применялся писателем во многих его новеллах. Данный прием позволяет изобретать совершенно новые слова, с помощью которых дается ироническая оценка

происходящему. Так звучат созданные с нуля писателем названия учреждений, например: «*Village Improvement Mosquito Extermination Society of South Orange*», «*clambake society*», «*Tuft Cutter's Association*». «Общество по благоустройству деревни и уничтожению комаров Южного Оринджа», «общество кламбейков», «Ассоциация обрезчиков пучков». При помощи того же стилистического приема О. Генри обозначал людей различных национальностей, указывая на те или иные предрассудки, связанные с ними. Например: «*O'Dowds*» – ирландцы, «*Spizzinellis*» – итальянцы, «*McManuses*» – шотландцы, «*Spiegelmayers*» – немцы («*The City of dreadful Night*») («Ночь страха в городе»).

Немаловажным примером является использование метонимии для создания комического эффекта: *Then they had imported some pewter mugs and a chafing dish or two from Sixth avenue, and became a «colony». Затем они перевезли туда с Шестой авеню несколько оловянных кружек и одну-две жаровни и основали «колонию»* («*The last leaf*»).

В данном примере юмористический эффект достигается путем употребления собирательного выражения слова «колония». Обыкновенно оно используется для обозначения единого коллектива людей или иных живых существ, однако в данном контексте (колония оловянных изделий), применяясь к неодушевленным предметам, оно создает комизм.

В заключение также можно отметить намеренно неверное употребление типичных для английского языка фраз автором: «*under more expeditious circumstances*» вместо «*expedient circumstances*» / «целесообразные обстоятельства», а также «*non-communicative enformation*» вместо «*non-committal information*» / «необязательная информация», «*your indemnity*» вместо «*your identity*» / «ваша личность», что также создает комический эффект. («*Extradited from Bohemia*») («Похищение Медоры»).

Таким образом, можно установить, что О. Генри использовал широкий спектр приемов для того, чтобы придать текстам своих рассказов комический оттенок.

Литература

1. Арнольд И. В. Выразительные средства в речевой деятельности / И.В. Арнольд / М. 2016. 225 с.
2. Гальперин И. Р. Стилистика / И.Р. Гальперин / М. 2018. 462 с.
3. Грубова А. М. Стилистические приемы создания юмористического эффекта / А. М. Грубова. Текст: непосредственный / Молодой ученый. 2017. № 11. 319-322 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/145/40672/> (дата обращения: 23.05.2023).
4. Костюченко М. В. Художественные особенности новеллы О. Генри / М.В. Костюченко / Вестник Уральского филологического университета. 2020. №8. 42-45 с.
5. Henry O. Selected stories. М. : Progress Publisher, 2019. 250 p.

УДК 81'373: 811.111

ЯЗЫКОВОЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МОРСКОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

ГУСЕВА В. М.

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: guseva_varvara@mail.ru*

Научный руководитель –

СОЛДАТКИНА Т. А., канд. филол. наук, доц.

Цель статьи – проанализировать языковое функционирование морской лексики английского языка на примере художественных произведений, в частности книг Джека Лондона «Морской Волк» и «Мартин Иден». При ее написании использованы сравнительный метод, метод анализа, метод сплошной выборки. Особое внимание уделяется терминам, представляющим различные группы морской лексики, таким как «технические термины», «должности на корабле», «императивные формы глагола» и др.

Ключевые слова: морская терминология, словосочетания, суффикс, префикс, аффиксальный тип, производные слова, сложные слова, конверсия

LINGUISTIC FUNCTIONING OF MARINE VOCABULARY IN ENGLISH LANGUAGE ON THE EXAMPLE OF LITERARY WORKS

GUSEVA V. M.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: guseva_varvara@mail.ru*

Academic supervisor –

SOLDATKINA T. A., Candidate of Philology, Associate Professor

The article analyses the linguistic functioning of the marine vocabulary of the English language on the example of literary works, in particular the books by Jack London “The Sea-Wolf” and “Martin Eden”. When writing it, the comparative method, the method of analysis, continuous sampling method were used. Particular attention is paid to terms representing various groups of marine vocabulary, such as “technical terms”, “positions on the ship”, “imperative verb forms”, etc.

Key terms: marine terminology, phrases, suffix, prefix, affixal type, non-derivative words, compound words, conversion

Исследование лингвистических функций специальных терминов играет важную роль в изучении художественной литературы. В частности,

морская терминология представляет особую художественную ценность, так как она является частью древнейшей области знаний. В век развития технологий мореплавание не только не утратило свою актуальность, но и продолжило свое совершенствование. Появляется все больше новых слов, связанных с данной тематикой. Поэтому интерес к изучению морской терминологии из года в год только повышается.

В Великобритании мореплавание имело экономическую и военную значимость. Именно с этим фактом связано большое количество морских терминов в английском языке. Многие морские термины используются в переносном значении в виде фразеологизмов и идиом. В.П. Жуков, известный лингвист, создал уникальную концепцию. Согласно его идее, словосочетания, происходящие из морской тематики, классифицируются на две группы: словосочетания, которые пришли в общелитературный язык через публицистические тексты, и словосочетания, которые появились в языке через устную речь моряков [1, с. 159]. В первой группе представлены научные морские термины: *to make sail* «поднять парус»; *trail trip* «испытания судна, эксперимент». Во второй группе содержатся технические термины и разговорная лексика моряков: *an old salt* «старый морской волк»; *fair-weather sailor* «неопытный моряк». Чаще всего вышеупомянутые словосочетания используются в переносном смысле.

Морские термины, которые писатели употребляют в своих произведениях, представлены почти всеми частями речи: именами существительными (*barge* «баржа»; *frigate* «фрегат»; *bay* «бухта»), глаголами (*careen* «крениться»; *moor* «причалить»; *maneuver* «маневрировать»), прилагательными (*sailing* «парусный»; *shallow* «мелководный»), наречиями (*afloat* «на плаву») и др [4, с. 161].

Также в морской тематике часто используется императивная форма глагола. В большинстве случаев это команды капитана корабля: *ahoy!* «на палубе!»; *up anchor!* «сниматься с якоря!»; *unmoor!* «отдать швартовы!».

Большое количество морской терминологии мы можем встретить в произведениях Джека Лондона. Остановимся подробнее на произведениях «Морской волк» и «Мартин Иден».

В произведении «Морской волк» нам встречается множество терминов, связанных с должностями на корабле. Например, слово *pilot* в контексте произведения переводится как «рулевой», то есть тот, кто отвечает за управление кораблем. Есть такие должности, как *captain* «капитан корабля»; *cook* «кок»; *boat-puller* «гребец».

Также встречается множество морских технических терминов и слов, связанных с частями корабля. Например, *pilot-house* «рулевая рубка»; *deck* «палуба»; *stern* «корма»; *wheel* «штурвал»; *schooner* «шхуна»; *canvas* «парусина».

Кроме того, в тексте книги «Морской волк» есть слова, обозначающие виды кораблей. Например, *ferry-boat* «паром»; *steamship* «пароход»; *streamer* «пароход»; *battleship* «линейный корабль».

В книге «Мартин Иден» тоже прослеживается тематика моря, поэтому мы видим в ней термины данной области. К примеру, есть сложные слова: *stateroom* «каюта»; *deck-stateroom* «палубная каюта»; *port-side* «левый борт»; *seaport* «морской порт». Кроме того, в произведении представлено большое количество слов, которые обозначают части корабля: *main-hatch* «грот-люк»; *forecastle* «кубрик»; *stoke-hole* «кочегарка». Все они создают особую атмосферу морского порта, в котором пребывает главный герой.

Существуют разные способы образования новых слов: конверсия (способ создания новых слов, при котором их написание остается неизменным), аффиксация (способ, при котором происходит прибавление суффикса или приставки к корню слова), словосложение (способ, при котором мы соединяем два разных слова в одно), смещение ударения в слове. Благодаря им английский язык пополняется новыми понятиями.

Способы, упомянутые в предыдущем абзаце, широко используются и при создании новых слов, связанных с морской тематикой. В сфере литературы это особенно актуально, так как многие авторы иногда стремятся придумывать собственные термины, в том числе и морские, для поддержания определенной атмосферы произведения. Поэтому для создания чего-то нового требуется иметь базовые знания не только в данной сфере (в нашем случае, морской), но и в филологической области для наиболее правильного функционирования новых придуманных слов.

Проанализировав морские термины английского языка, представленные в художественных произведениях, мы приходим к пониманию, что среди них встречаются: 1) непроизводные слова (*ship* «корабль»; *boat* «лодка»); 2) термины, относящиеся к аффиксальному типу (*boat-puller* «гребец»); 3) сложные слова, созданные путем соединения двух частей речи (*stateroom* «каюта»; *seaport* «морской порт»); 4) слова, созданные при помощи конверсии (*ferry* «пароход»).

Таким образом, можно прийти к выводу, что морская лексика активно функционирует и развивается. Морские термины чаще всего образуются с помощью разных способов образования новых слов, что влияет на увеличение английского языка в целом.

Литература

1. Жуков В. П. Русская фразеология. Москва : Высш. шк., 1986. 276 с.
2. Козловская О. Г. Когнитивные и структурно-семантические особенности морской терминологии: на материале английского и русского языков.: автореферат диссертации по филологии канд. филол. наук: 10.02.20. Санкт-Петербург, 2005. 22 с.

3. *Курицкая Е. В.* Происхождение морских терминов в английском языке. Тамбов : Грамота, 2019. С. 292–296.

4. *Орлова Н. М.* Функционирование морской лексики в тексте художественной литературы (XIX–XX вв.): автореферат диссертации канд. филол. наук: 10.02.01. Москва, 1984. 207 с.

5. *Фаворов П. А.* Англо-русский военно-морской словарь: в 2-х т. Москва: Воениздат, 1994. Т. 1. А-Л. 640 с.

6. *Фаворов П. А.* Англо-русский военно-морской словарь: в 2-х т. Москва: Воениздат, 1994. Т. 2. М-З. 605 с.

7. *London J.* The Sea-Wolf. Seattle: Signet book, 2013. 368 p.

8. *London J.* Martin Eden. Baltimore: Airmont Books, 1970. 319 p.

УДК 811.111

АНАЛИЗ ОБРАЗА ФРАНСИС ЭВАНС АНРИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «УЧИТЕЛЬ»)

МАКАРОВА О. И.

*Марийский государственный университет,
e-mail: omakarova8434@gmail.com*

**Научный руководитель –
ТРОШКОВА А. О., канд. филол. наук**

В данной работе анализируется один из женских образов романа Ш. Бронте «Учитель» Франсис Эванс Анри. Особое внимание уделено таким аспектам ее образа как внешность, внутренние характеристики и положение в обществе. В основе исследования женского образа лежат теоретические труды Хализева В. Е., Разумовой Н. Е.

Ключевые слова: женский образ, Викторианство, теория литературы, персонаж, внешность.

ANALYSIS OF THE IMAGE OF FRANCES EVANS HENRI BASED ON THE MATERIAL OF CHARLOTTE BRONTE'S NOVEL "THE PROFESSOR"

MAKAROVA O. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: omakarova8434@gmail.com*

**Academic supervisor –
TROSHKOVA A. O., Candidate of Philology**

This article examines the image of Frances Evans Henri from the novel by S. Bronte "The Professor". The material for the study was the novel "The Teacher" by Ch.Bronte. Special attention is paid to such aspects of her image as appearance, internal characteristics and position in society.

Key terms: a female image, Victorianism, theory of literature, a character, an appearance.

Вопросы специфики создания женских образов в художественном тексте всегда представляют интерес для учёных-литературоведов. Обращение к образу женщины в литературе разных исторических эпох предполагает нечто более глобальное, чем просто воплощение личных представлений о женщине писателя. Женский образ в художественных произведениях представляет собой сложный комплекс из культурно-исторических, социально-этических и психологических характеристик. «Женщина, обладающая не столь явными и прямыми социальными детерминантами, не столь рациональным и аналитическим сознанием как мужчина, открыла литературе интереснейший комплекс социальных, нравственно-психологических, физиологических детерминант» [1].

Многие литературоведы размышляли о том, на какие характеристики нужно опираться для создания качественного образа персонажа. Более полную характеристику предоставляет В. Е. Хализев в своей работе «Теория литературы». Он выделяет следующие составляющие:

1. Портрет;
2. Поступки;
3. Индивидуализация речи;
4. Биография героя;
5. Характеристика автора;
6. Характеристика героя другими персонажами;
7. Мировоззрение;
8. Привычки и манеры;
9. Отношение героя к природе;
10. Средства психологического анализа;
11. Говорящее имя и/или фамилия [2].

Портретное изображение человека в художественном тексте как эксплицитно, так и имплицитно передаёт информацию, которую хочет донести до читателя писатель. Обычно он имеет цель создать текст, с помощью которого реализуются определённые нравственные, психологические, мировоззренческие установки.

Создание качественного образа в литературном произведении требует от автора много усилий. Нужно проработать биографию персонажа, которая будет влиять на его действия и поступки.

Для создания достоверной истории многие авторы берут за основу события, которые произошли с ними в реальной жизни. Так, роман Ш.Бронте «Учитель» основан на её жизненном опыте. В предисловии к роману писательница пишет о том, как в Брюсселе влюбилась в своего преподавателя Эгера, который отнёсся к сердечным признаниям молодой англичанки с равнодушием.

Центральным женском образом романа является Франсис Эванс Анри, гувернантка в женском пансионе. Девушка становится ученицей главного героя, Уильяма Кримсуорта. Их отношения вскоре выливаются в романтические.

При описании образа Франсис Эванс Анри следует опираться на несколько параметров из классификации В. Е. Хализева:

1. Характеристика внешности;
2. Биография;
3. Характеристика героя другими персонажами;
4. Мирозозрение [2].

Говоря о портрете и внешних характеристиках Франсис Эванс Анри, Ш.Бронте описывает её как достаточно молодую и красивую девушку:

«She looked young; yet, had I been required to name her exact age, I should have been somewhat nonplussed; the slightness of her figure might have suited seventeen» - Она выглядела молодо; и всё же, если бы от меня потребовали назвать её точный возраст, я был бы несколько озадачен; хрупкость её фигуры могла бы подойти семнадцатилетней девушке [3].

На самом деле Франсис было 19 лет, но её хрупкость вводила Уильяма в заблуждение.

«Her complexion, her countenance, her lineaments, her figure, were all distinct from theirs, and, evidently, the type of another race - of a raceless gifted with fullness of flesh and plenitude of blood» - Её цвет лица, манера держаться, её черты, её фигура - всё отличалось от остальных и, очевидно, принадлежало к другой расе - к безрасовой, одаренной полнотой плоти и обилием крови [3].

Благодаря этому примеру можно увидеть, что Франсис отличается от остальных девушек. Это подчёркивает её особое значение для Уильяма, а также выделяет её среди других женских образов в романе.

Биография показывает, что у Франсис была непростая жизнь. Она рано потеряла обоих родителей и жила вместе со своей тётёй. Девушка обеспечивала их обоих до смерти её тётки. Как такового образования она не имела, о чём Уильяму сообщает Зораида Петер:

«Mlle. Henri has not received a regular education; perhaps her natural talents are not of the highest order: but I can assure you of the excellence of her intentions, and even of the amiability of her disposition» - Мадемуазель

Анри не получила образования; возможно, её природные данные не самого высокого порядка, но я могу заверить вас в благородстве её намерений и даже в дружелюбии [3].

Этот пример показывает, что Зораида придерживается невысокого мнения о своей подчинённой. Женщина не видит в девушке соперницы, ведь у той нет должного образования, а значит, она может быть не osoba интересна мужчинам, в частности, Кримсуорту.

Сложно говорить что-либо о мировоззрении Франсис, так как в романе об этом мало говорится. Но можно сделать вывод о том, что она – целеустремлённая девушка. Она хотела выучить английский, чтобы уехать на родину своей матери и преподавать там французский. Уильям посчитал, что знаний языка у неё нет, но он был поражён её речью на первом занятии:

«I looked up in amazement; the voice was a voice of Albion; the accent was pure and silvery» – Я взглянул в восхищении: это был голос Альбиона – чистый и серебристый [3].

Это привлекает внимание Кримсуорта. По его мнению, она не должна была так хорошо говорить на английском. С тех пор он стал искать возможности поговорить об этом наедине.

Если говорить о следующем аспекте – характеристике героя другими действующими лицами, то разные персонажи относятся к Франсис по-разному. Вот что говорит о ней Зораида Петер:

«Monsieur Creemsvort... she is not a pupil of the house; she is, indeed, in one sense, a teacher, for she gives instruction in lace-mending, and in little varieties of ornamental needle-work. She very properly proposes to qualify herself for a higher department of education, and has asked permission to attend your lessons, in order to perfect her knowledge of English, in which language she has, I believe, already made some progress...» – Месье Кримсуорт... она не воспитанница нашей школы; в некотором смысле она действительно учительница, поскольку обучает итотке кружев и небольшим разновидностям декоративной вышивки иголой. Она вполне обоснованно предлагает поступить в высшее учебное заведение и попросила разрешения посещать ваши уроки, чтобы усовершенствовать свои знания английского языка, в котором, как я полагаю, она уже добилась некоторого прогресса... [3]

Мы видим, что отношение директрисы к этой девушке не очень серьёзное. Она хочет, чтобы Уильям думал о девушке точно также, но, прозанимавшись с Франсис некоторое время, Уильям делает собственные выводы о гувернантке:

«I found her possessed in a somewhat remarkable degree of at least two good points, viz., perseverance and a sense of duty; I found she was really

capable of applying to study, of contending with difficulties.» - Я обнаружил, что она в несколько замечательной степени обладает по крайней мере двумя хорошими качествами, а именно настойчивостью и чувством долга; я обнаружил, что она действительно способна стремиться к учебе, бороться с трудностями [3].

Он отмечает, что девушка целеустремлённа. У Франсис есть цель, к которой она движется очень уверенно.

Внешность девушки претерпевает изменения. Приобретая новые знания, она чувствует себя более уверенной. Это замечает не только Уильям:

«Thus improved, thus wakened to life, Mdlle. Henri began to take a new footing in the school; her mental power, manifested gradually but steadily, ere long extorted recognition even from the envious; and when the young and healthy saw that she could smile brightly, converse gaily, move with vivacity and alertness, they acknowledged in her a sisterhood of youth and health, and tolerated her as of their kind accordingly.» - Таким образом, улучшенная и пробужденная к жизни, мадемуазель Анри начала обретать новую опору в школе; её умственная сила, проявлявшаяся постепенно, но неуклонно, вскоре завоевала признание даже у завистников; и когда ученицы увидели, что она может ярко улыбаться, весело разговаривать, двигаться с живостью и проворством, они признали в ней сестру юности и здоровья, и соответственно относились к ней как к представительнице своего вида [3].

Внутренние изменения Франсис отразились на её внешности. Она стала более уверенной в себе. Также изменилась её манера поведения, благодаря которой с ней стали считаться не только учителя, но и ученицы.

Несмотря на то, что образ Франсис Эванс Анри похож на другие женские образы литературы Викторианской эпохи, он всё же отличается от них новыми веяниями. Отныне девушка имеет свои цели и стремления. Она может добиться желаемого сама, ей нужно только приложить усилия. К сожалению, этот роман не увидел свет при жизни писательницы. Но образ французской гувернантки несколько повлиял на главный женский образ в карьере Ш.Бронте – Джейн Эйр из одноимённого романа.

Таким образом, мы рассмотрели образ Франсис Эванс Анри из романа Ш.Бронте «Учитель», отметили его отличительные особенности и специфику, уделив особое внимание таким аспектам, как описание внешности, биография героини, мировоззрение, а также ее характеристика другими действующими лицами романа.

Литература

1. Разумова Н. Е. Творчество А. П. Чехова в аспекте пространства / Н. Е. Разумова. Томск : Томский государственный университет, 2001. 521 с.

2. Лискина Т. А. Черты автобиографизма в романах Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» и «Учитель» / Лискина Т.А. Москва : #ScienceJuice2019: сборник статей и тезисов. Том 1 // Составители: Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. М.: «ПАРАДИГМА», 2020. 508 с

3. Хализев В. Е. Теория литературы: Учебник/В. Е. Хализев 4-е изд., испр. и доп. М. : Высш. шк., 2004. 405 с.

4. Шамина Н. В.Своеобразие реализации женской проблематики в раннем творчестве Шарлотты Бронте «Учитель» / Шамина Н.В. Тамбов: Грамота, 2019. Т. 12. Вып. 1. С. 271–274.

5. Bronte C. Professor / на англ. яз. – М.: Юпитер-Интер, 2004. 320 с.

УДК 811.111

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕЦЕНЗИИ НА ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРА

МИХЕЕВА А. А.

*Новосибирский государственный
педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия, e-mail: mkhv.alina@mail.ru*

Научный руководитель –

ЛИСИЦА И. В., канд. филол. наук, доц.

Работа посвящена изучению лексических и стилистических особенностей англоязычной литературной рецензии на произведения детективного жанра, рассматривается история развития литературной рецензии как жанра, анализируется структура рецензии, приводятся частотные существительные и глаголы, выявленные путём анализа практических источников в виде случайной выборки англоязычных литературных рецензий, размещенных на интернет-ресурсах, рассматривается роль детективного дискурса в формировании лексических и стилистических особенностей рецензии.

Ключевые слова: рецензия, англоязычная литературная рецензия, литературоведение, детектив, дискурс, стилистический прием.

LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES OF ENGLISH CRIME FICTION BOOK REVIEWS

MIKHEYEVA A. A.

*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk,
Russia, e-mail: mkhv.alina@mail.ru*

Academic supervisor –

LISITSA I. V., Candidate of Philology, Associate Professor

The work is devoted to the study of lexical and stylistic features of the English-language crime fiction book review, the history of the development of book review as a genre is considered, the structure of the review is analyzed, the frequent nouns and verbs identified by analyzing practical sources in the form of a random sample of English-language book reviews posted on Internet resources are presented, the role of deictive discourse in the formation of lexical and stylistic features of the review is considered.

Key terms: review, English book review, literary criticism, crime fiction, discourse, stylistic device.

Детективный жанр в последнее время вновь начал набирать популярность, в связи с чем увеличился спрос на перевод современных англоязычных произведений данного жанра. Актуальность работы обусловлена тем, что перед переводчиком с целью заинтересовать читателя ещё неизвестным произведением, сборником или циклом произведений может встать необходимость перевода англоязычной литературной рецензии, так как она играет важную роль в оценке произведения, творчества автора и популяризации детективного жанра в целом. Однако, перевод таких рецензий является сложной задачей, требующей учета в первую очередь лексико-стилистических особенностей.

Объектом исследования являются англоязычные литературные рецензии, предметом изучения – лексические и стилистические особенности англоязычных литературных рецензий на произведения детективного жанра.

Таким образом, целью данной работы является изучение лексических и стилистических особенностей англоязычной литературной рецензии на произведения детективного жанра, что в дальнейшем может способствовать разработке эффективных подходов к её переводу, т.к. использование соответствующей лексики и стилистики в переводе является ключевым аспектом для сохранения атмосферы произведения и точной передачи литературной критики.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) изучить определение англоязычной литературной рецензии; 2) проследить исторические изменения литературной рецензии и их влияние на становление современной англоязычной литературной рецензии; 3) изучить влияние дискурса на лексику и стилистику рецензии; 4) выявить лексические и стилистические особенности современной литературной рецензии на произведения детективного жанра.

Современное определение литературной рецензии в английском языке выглядит следующим образом: *a book review is a form of literary criticism in which a book is merely described (summary review) or analyzed based on content, style, and merit [3].* Само определение отсылает

нас к литературной критике – жанру-прародителю современной англоязычной литературной рецензии: *literary criticism* is a genre of arts criticism, evaluation, and interpretation of literature [2]. История англоязычной литературной критики богата и обширна. Она простирается на протяжении нескольких веков и прошла через множество фаз и эволюций. В средние века и в период Ренессанса литературная критика вырабатывала форму и разрабатывала теоретические принципы. Знаменитые литературные фигуры, такие как Сэр Филип Сидни, Бен Джонсон и Джон Мильтон, изучали и обсуждали принципы поэзии и драмы, критикуя и анализируя произведения своих современников.

В XVIII и XIX веках литературная критика стала более систематической и формализованной. Классическая критика, представленная такими фигурами, как Сэмюэль Джонсон, Уильям Газли, Сэр Уолтер Скотт и Джон Раскин, стремилась выработать общепринятые нормы и критерии для оценки литературных произведений. В XX веке англоязычная литературная критика претерпела значительные изменения. Появление различных литературных школ, таких как формализм, структурализм и постструктурализм, привело к разнообразию и множественности подходов к анализу литературных произведений. Такие критики как Т.С. Элиот, Ф.Р. Либи, Х. Блум и Д. Батлер внесли значительный вклад в развитие литературной теории и методологии.

В наши дни англоязычная литературная критика продолжает эволюционировать. Тенденция исчезновения границ между массовой и элитарной литературой, доступность литературы, появление массовой культуры, глобализация, развитие технологий и многие другие факторы привели к возникновению современной англоязычной литературной рецензии, сохранившей лишь некоторые элементы и особенности классической литературной критики.

Англоязычные литературные рецензии на произведения детективного жанра содержат большое количество собственно-тематических слов, отсылок к различным элементам детективного жанра или известным произведениям, что приводит нас к вопросу о детективном дискурсе.

Дискурс, согласно лингвистическому энциклопедическому словарю – это связанный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими факторами. Дискурс основан на отборе языковых средств, соответствующих жанру, стилю, интенции автора, в то время как текст – результат этого отбора и выбор соответствующей модели. Таким образом, детективное произведение является первичным текстом, существующим в рамках детективного дискурса, а рецензия – вторичным текстом, закономерно

включающим в себя некоторые лексические единицы или стилистические приемы первичного текста и дискурса [1].

Детективный текст можно рассматривать отдельно от дискурса, если исключить экстралингвистические факторы. В этом случае детективный текст представляет собой лингвистическое образование, имеющее определённую структуру и характеризующееся связностью и цельностью. Именно детективный дискурс во многом определяет набор стилистических средств самой рецензии, т.е. вторичного текста. В этом проявляется интертекстуальная зависимость вторичного текста (рецензии) от текста-источника (детективного произведения).

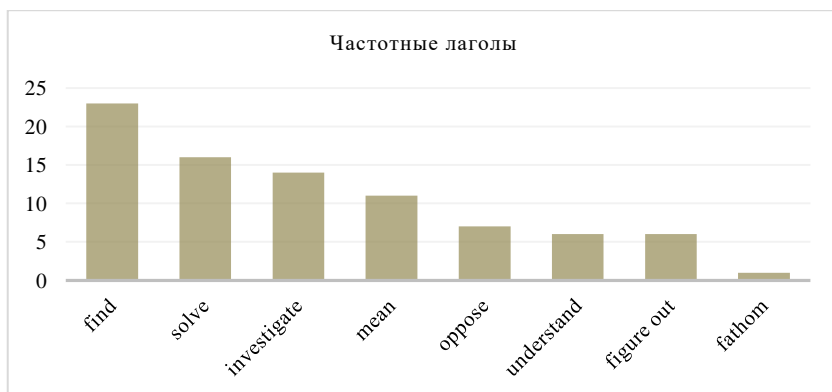
В практической части работы мы провели анализ двадцати девяти современных англоязычных рецензий на произведения детективного жанра, размещенных на следующих интернет-ресурсах: adblankestijn.blogspot.com, www.goodreads.com, www.jstor.org, и выявили ряд лексических и стилистических особенностей.

В первую очередь, литературная рецензия имеет структурированный формат, который включает в себя вступление, краткое описание сюжета, оценку персонажей и анализ сюжетных аспектов, а также заключение и рекомендацию. Анализ материалов исследования позволил прийти к выводу о том, что современная литературная рецензия может содержать не все структурные элементы (чаще всего отсутствует анализ), но большинство рецензентов, как правило, придерживаются ее классической вариации.

Закономерно, что литературная рецензия, написанная профессионалом (литературоведом, лингвистом, критиком и т.п.) содержит большое количество терминологических литературоведческих единиц. Проанализировав материал исследования, мы обнаружили, что современные рецензии, написанные, как правило, любителями, также содержат термины, относящиеся к сфере литературы и литературоведения, но в гораздо меньшем объеме. Например, *“Here’s the thing about the recent popularity of Scandinavian writers and if you’re a Nordic **Thriller** aficionado you couldn’t care less about the distinction: the **novels** are depressed, somber, filled with ennui, a lack of humor, with flawed characters if not suffused with a strong tendency towards **determinism**; in short, whether you’re reading Stieg Larsson, Henning Mankell, or Jo Nesbo you are likely reading **Literary Naturalism**”* (www.goodreads.com).

Лексические единицы, используемые в рецензиях на произведения детективного жанра, могут быть направлены на поддержание атмосферы тайны, передачи напряжения и сохранения интриги. Уместное использование специфической лексики, связанной с преступлениями и расследованиями, помогает повысить интерес читателя к рецензируемому произведению. Закономерно, что наиболее часто в рецензиях на произведения

детективного жанра используются существительные и глаголы, относящиеся к лексико-семантической группе преступления и наказания. Ниже приведены гистограммы с наиболее частотными существительными и глаголами.



Рецензии на детективные произведения часто содержат описания места действия, персонажей, настроения и событий. В таких описаниях используется эмоционально окрашенная лексика, которая помогает передать атмосферу произведения и вызвать интерес у читателя. Обратимся к примеру: *“November in Oslo, and the first snowfall of the year covers the gloomy landscape. A young boy discovers his mother missing and ventures outdoors to look for her, but all he finds is his mother's pink scarf wrapped around a snowman in the front yard that appeared mysteriously the day before”* (www.goodreads.com).

Эмоциональная лексика в англоязычной литературной рецензии служит для передачи оценки рецензента, а также для формирования рекомендации:

"I groaned with frustration when promising leads turned out to be dead ends"; "Highly recommend. I can't wait to see one of my favorite actors, Michael Fassbender, bring Harry Hole to life on the big screen" (www.goodreads.com). Такая лексика помогает создать эмоциональную привлекательность для потенциальных читателей и передать свое отношение к произведению.

Наравне с эмоциональной лексикой в рецензиях встречаются фразовые глаголы и идиомы, чаще всего используемые для описания процессов или эффектов, характерных детективному жанру и придающие тексту рецензии живость и выразительность: *"Time is of the essence, and red herrings send Harry and his team scrambling down looping paths that get them no closer to the killer"; "The plot is complex, clever, and leads to many suspects, each of them perfectly plausible, but all is not what it seems, and there are many twists and turns before 'The Snowman' is finally revealed"* (www.goodreads.com).

Помимо структуры, стилистические особенности литературной рецензии заключаются в выборе языковых средств. Детективный жанр зачастую характеризуется напряженностью, интригой и мистикой, и отражение этих особенностей в стиле рецензии может наиболее полно передать атмосферу рецензируемого произведения и погрузить в неё читателя. Отметим также важность информативности стиля и лаконичности выражения мыслей в рецензиях, так как это позволяет читателю получить ясное представление о произведении, его достоинствах и недостатках.

Стилистические приёмы в современных рецензиях используются самые разнообразные: эпитеты, аллюзии, метафоры, сравнения, гиперболы, в связи с чем материал исследования не позволяет выявить наиболее частотные.

Рецензии на детективные произведения часто начинаются с вступительных фраз, которые привлекают внимание читателя и создают интерес к обсуждаемой книге. Это может быть загадочное предложение, суммирующее сюжет или характеристику основного героя, яркая оценочная характеристика рецензируемого произведения или автора, например: *"Called one of 'the most deliberately, bizarrely outre of Ranpo's works" (Mark Silver), a hybrid between a murder mystery, adventure tale and science fiction"; "Another marvelous book I would never have known about but for Goodreads friends"* (www.jstor.org).

Важным, но достаточно редким аспектом современной рецензии является анализ. Это может быть анализ сюжета, языка и стиля автора, прегрешения или расследования, произошедших в произведении. Рецензент также может проанализировать авторские приемы, такие как использование подсказок, умение поддерживать интригу и держать читателя в

напряжении. *“The plot is complex, clever, and leads to many suspects, each of them perfectly plausible”*; *“Harry is truly up against a diabolical killer this time. A man targeting women who have strayed... but how does the killer know these things about these women?”* (www.goodreads.com).

Для подкрепления своих суждений и оценок, рецензент может использовать цитаты из самого произведения. Цитаты могут быть выбраны таким образом, чтобы показать яркие моменты сюжета, интересные диалоги или выразительные описания. Это помогает читателю получить представление о конкретном персонаже, стиле автора или самого произведения: *“Katrine is intelligent, alluring, but more importantly, she really seems to understand Harry, so there is hope that she could prove useful. Harry explains the job as he sees it and then Katrine asks:*

“I would guess you’re fairly proud of your investigative talent” (www.goodreads.com).

Описанные выше лексические и стилистические особенности англоязычной литературной рецензии на произведения детективного жанра существенно отличают её как от литературной рецензии на произведения других жанров в частности, так и от классической англоязычной критики в целом. Широкий выбор языковых средств и гибкая структура (как правило позволяющая опустить тот или иной элемент рецензии) позволяют современному рецензенту создать информативные и запоминающиеся обзоры, которые не только пересказывают содержание произведения, но и передают впечатления о его качестве и уникальности, благодаря чему вызывают интерес у читателей.

В ходе работы нам удалось достичь поставленной цели – изучить лексические и стилистические особенности англоязычной литературной рецензии на произведения детективного жанра, и убедиться, что перевод современной литературной рецензии действительно востребован в рамках продвижения переведенных художественных произведений и может вызвать ряд трудностей, что подтверждает актуальность данной работы.

Литература

1. Дудина И. А. Детектив как жанровая разновидность художественного текста особенности форматно-семантического устройства // Дискурс Концептуальные признаки и особенности их осмысления: Межвузовский сборник научных трудов КубГУ. Краснодар, 2007. Вып. 2. С. 112–115.
2. Dictionary of the History of Ideas [Электронный ресурс]. URL: <https://web.archive.org/web/20060618214519/http://etext.lib.virginia.edu/cgi-local/DHI/dhi.cgi?id=dv1-71> (дата обращения: 29.09.2023).
3. Orteza M. E. On Book Reviewing // Journal of Educational Thought (JET). 1996. № 30 (2). С. 191–202.

УДК 811.511.151

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОНИМИИ КАК СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЕМА В ПОЭЗИИ В. КОЛУМБА

ПЕТРОВА Е. Л.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, email: jandar78@mail.ru*

Статья посвящена анализу использования метонимии в произведениях В. Колумба. Рассматриваются стилистические особенности употребления метафорических выражений, позволяющих сделать речь поэта более образной, внести яркость, а также сконцентрировать внимание читателя на различных нюансах, которые автор хочет подчеркнуть при использовании метонимии. Также уделяется внимание синекдохе, как разновидности метонимии, основанной на смежности, ее стилистическим особенностям употребления.

Ключевые слова: В. Колумб, метонимия, синекдоха, стилистика, марийский язык.

THE USE OF METONYMY AS A STYLISTIC MEANS IN THE POETRY OF V. COLUMB

PETROVA E. L.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
Email: jandar78@mail.ru*

The article is devoted to the analysis of the use of metonymy in the works of V. Columb. The stylistic features of the use in the metaphorical expressions are considered, they make poet's speech more figurative, adding brightness, and concentrating the reader's attention on various nuances which the author wants to emphasize when using metonymy. Our attention is also paid to synecdoche, as a type of metonymy which is based on contiguity and its stylistic features of use.

Key terms: V. Columb, metonymy, synecdoche, stylistics, Mari language.

Поэтический текст является одним из наиболее ярких источников различных стилистических приемов, которые помогают более точно отобразить содержание сказанного. Поэтические приемы или же тропы, переносящие традиционные наименования в совсем иную предметную область, используются автором для придания речи большей экспрессии. «Метонимия – образ речи – замена одного слова другим, смежным по значению, напр. *стол* вместо *еда*» [5, с. 346]. Ученые уделяют огромное внимание изучению особенностей поэтического текста, а в частности

использованию метонимии, как яркого стилистического приема, помогающего более точно передать содержание произведения [2; 4; 6; 7; 8].

В. Колумб в своих произведениях часто употребляет слова в переносном смысле. Использованные поэтом метонимия употребляется в различных стилистических функциях.

Как отмечает Новикова А. Л. «Чрезвычайно важной и распространенной изобразительной функцией является обозначение содержимого через содержащее. Чаще всего это связано с приемом олицетворения: неодушевленное предстает как живое. Это обычно обозначение людей как некоторого суммарного целого, находящегося в чем-то, на чем-то» [3, с. 37]: "*Кунам тўня ойла: «Огеш кўл шучко сар! 'Когда мир говорить: «Не нужна страшная война!»*» [1, с. 42].

В данном примере при помощи олицетворения *тўня* 'мир', показывающее все население мира, делает содержание произведения более эмоционально выраженным.

Такой прием часто можно встретить в произведениях В. Колумба: Революций ойла! Тиде вийым тўчен, авыре-ка! Революция говорит! Эту силу попробуй, окружи-ка! [1, с. 530].

Или в другом примере: *Пасушто мурат машина-влак моторын 'В поле поют машины красиво'*. [1, с. 95].

Используя одушевление, В. Колумб обобщает массовую сцену, событие.

Одной из наиболее значимых стилистических функций метонимии является выражение целого через его часть, другими словами через синекдоху: *Окса гала, кузўмыж кумдык – Ондалчык! Икте! - ўйшинча!* 'Деньги может, с большую тарелку – Врун! Да и только (букв. один)! – маслянные глаза' [1, с. 372].

В. Колумб, употребляя *ўйшинча* 'маслянный глаза' часть тела вместо самого персонажа, заостряет внимание читателя, раскрывая его характер.

Синекдохе также присуще обозначать через целое его часть, делая содержание произведения более глубоко эмоционально выраженным: *Тушман деч утарен тўжем ола ден ялым* 'От врага спас тысячи городов и деревень' [1, с. 40). *Мемнан дене шем Африка – Мушкындо патыр!* 'С нами Африка – С кулаком богатырь' [1, с. 45]. *Рўншалта Озангым тенгыз мардеж* 'Качнет Казань морской ветер' [1, с. 70].

Употребляя *ола* 'город', *ял* 'деревня', *Африка*, *Озанг* 'Казань' В. Колумб показывает большое количество людей, живущих там, делая речь более лаконичной.

Метонимия также может быть использована при обозначении действия, состояния через связанное с ним другое действие или же состояние, придавая содержанию произведения большую образность: *Пўртўс шортеш, Куанле шинчавўдым* 'Природа плачет, Радостными слезами' [1, с. 52].

Или же в другом примере: *А тушто муро кӯзи* 'А там песня созреет (букв. сварится)' [1, с. 87].

В. Колумб употребляя вместо человека или какого либо предмета, свойственное его характеру лексику, делает язык произведения более эмоционально выраженным, а также более точно раскрывает содержание произведения: *Ондалче мочол мастаррак, Тунаре Пиетым савыра* 'Обманщик насколько талантливее, Настолько собачку в свою сторону переманивает' [1, с. 618]. *Кыжганышыи тазалыкшыи арале: Ит ойло куанетым ончылгоч* 'Завистника здоровье пожалей: Не рассказывай о радости преждевременно' [1, с. 524]. *Кажне кӯчемдышым шотыи ит нал тый* 'Каждую попросайку в толк не бери' [1, с. 524].

Рассмотренные примеры доказывают, что В. Колумб использовал метонимию для обозначение содержимого через содержащее, выражал целое через его часть и часть через его целостность, а так же употреблял метонимические выражения при обозначении действия, состояния через связанное с ним другое действие или же состояние вместо человека или какого либо предмета, свойственное его характеру лексику. Данные употребления метонимии позволяют вносить в речь больше экспрессии, заострять внимание читателя на отдельные нюансах, делая речь более образной, эмоционально насыщенной.

Литература

1. Колумб В. Х. Ойырен чумырымо ойпого. Почеламут-влэк. («Собрание сочинений. Стихи»). Йошкар-Ола: Центр-музей им. В. Колумба, 2005. т. 1. 639 с.
2. Константинова В. Д., Баймакова И. С. Стилистические приемы и выразительные средства в языке // Иностраный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация. Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции в 2-х г. Под. ред. Е. В. Николаевой. Москва, 2023. С. 59–63.
3. Новиков А. Л. Семантико-стилистические функции метонимии в поэзии и прозе XX века // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Литературоведение. Журналистика. 2011. № 14. С. 35–42
4. Петрова О. О. Лексическая метонимия (имя существительное ↔ глагол). Монография. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2021. 124 с. ISBN 978-5-88725-620-7
5. Ожигов С. И. Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 8000 слов и фразеологических выражений. М.: АЗЪ, 1995. 928 с. ISBN 5-85632-008-8
6. Султанова Р. М. Использование метонимии как стилистического приема в современной русскоязычной малой прозе // Вестник университета (Российско-таджикский (славянский) университет, 2018. №3 (63). С. 156-163.
7. Сурков А. В. Качественный анализ смысловой структуры визуального. Визуальная метонимия // Культура и цивилизация. 2023. Том 13. № 1А-2А. С. 33–39. DOI: 10.34670/AR.2023.47.47.005
8. Muryasov R. Z., Samigullina A. S., Bakiev A. G. Metaphor through the lens of linguosynergetics (Exemplified by the concept “DEATH” in Terry Pratchett’s discourse). In: XLinguae, vol. 11, n. 3, 2018. Pp. 136–145.

УДК 81.25

**РОЛЬ ЭМОТИВНОГО ФАКТОРА
В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
«ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ» О. УАЙЛЬДА
В ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ)**

СТРИКУН Е. А.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, Санкт-Петербург, Россия,
email: elena-strikun@yandex.ru*

Статья посвящена вопросу репрезентации эмотивов в художественном произведении на различных языковых уровнях. Основное внимание уделяется универсальности эмотивного фактора как языковой категории, что дает возможность ознакомиться с особенностями языка того времени, а также с особенностями языка самого автора произведения. Выявлен коннотативный аспект эмотивной лексики художественного текста. С этой целью анализируется эмотивная атмосфера произведения Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» в оригинале и в переводе на русский язык М. Е. Абкиной.

Ключевые слова: эмотив, эмотивность, эмоционально-окрашенная лексика, языковые средства, эмоциональный оттенок, коннотация, эмоциональная атмосфера.

**THE ROLE OF THE EMOTIVE FACTOR IN
A FICTION TEXT (EXEMPLIFIED BY
THE NOVEL «THE PICTURE OF DORIAN GRAY»
BY O. WILDE TRANSLATED FROM
ENGLISH INTO RUSSIAN)**

STRIKUN E. A.

*University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia, email: elena-strikun@yandex.ru*

The article is devoted to the representation of emotives in a work of fiction at various linguistic levels. The main attention is paid to the universality of the emotive factor as a linguistic category, which makes it possible to investigate the peculiarities of the language of the period, as well as with the very language of the author of the work. The connotative aspect of the emotive vocabulary of a fictional text is identified. Thus, the emotive atmosphere of Oscar Wilde's work "The portrait of Dorian Gray" in the original and translated into Russian by M.E. Abkina is reviewed and analyzed.

Key terms: emotive, emotiveness, emotionally colored vocabulary, linguistic means, emotional tone, connotation, emotional atmosphere.

Термин «эмотивность» был введен русским лингвистом Романом Осиповичем Якобсоном в конце 1940-х годов. В своих работах он исследовал языковые средства, которые вызывают эмоциональную реакцию у собеседника, и выделил так называемые «эмотивы» – слова и конструкции, которые обладают этим свойством.

А. А. Потебня определял эмотивы как «слова и выражения, которые не носят сообщающего характера, а только выражают чувства, страсти, настроения говорящего и приносят в сообщение его субъективность» [2].

В. Н. Телия, определяла эмотивы как «слова, которые носят не только лексическое, но и функционально-стилистическое окрашивание, производят определенный эмоциональный эффект и служат для передачи личностных оттенков и смыслов» [3].

Однако само отличие между эмотивами и эмотивностью заключается в том, что первые являются конкретными языковыми единицами, обладающими эмоциональной окраской, а вторая – это свойство языковых средств, которое может проявляться в различных языковых единицах [4].

При этом понятия эмоции и эмотива стоит разделять. Эмотивность рассматривают как языковую категорию, выражающую настроения и переживания человека с помощью языковых средств. Любая эмоция реализуется в речи через эмотив, тем самым получая выражение на языковом уровне.

К примеру, эмоциональность В. В. Кунина рассматривал как категорию психической природы. Например, видя красивый закат, человек может испытывать эмоцию радости, восхищаясь закатом: «Удивительной красоты закат!», а в другой ситуации может испытывать печаль, вспоминая ушедшего на закате любимого человека: «Я вечно буду помнить этот закат...».

Эмотивность по определению В. В. Кунина, с другой стороны, находится на лингвистическом уровне и относится к свойству языковых средств, которые используются для выражения эмоций. Она описывает способность слов и выражений вызывать эмоциональный отклик у слушателя или читателя [1].

Таким образом, эмотивная лексика – это слова или выражения, которые имеют эмоциональный оттенок и используются для передачи и выражения эмоционального состояния говорящего или для вызова определенных эмоций у слушателя или читателя.

Преобладание эмотивов на каком-либо языковом уровне может формировать особый эмоциональный фон и воздействие произведения, изменяя способ передачи эмоций и эмоциональную глубину текста [6]. Эмотивный фактор художественного текста выявляется на всех лингвистических уровнях: лексических, грамматических, морфологических,

синтаксических и фонетических средств реализации эмоционального содержания. Так, к основным образно-выразительным средствам выражения категории эмотивности в произведении О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» относятся: олицетворение, метафора, синекдоха, метонимия, парадокс, сравнение, эпитет, литота и гиперболы. Именно эти средства наделяют данное произведение выразительностью, передают различные эмоции героев и вносят разнообразие в эмотивный фон произведения.

Примеры использования в тексте эмотива на лексическом уровне:

1. – «You do **anything in the world** to gain a reputation.» – с помощью гиперболы «anything in world» реализуется эмоция неприязни, раздражения. Она создает образ чрезмерного, необузданного желания достичь известности, Оскар Уайльд подчеркивает чрезмерность и негативность этого желания, подразумевая, что человек готов пожертвовать своими принципами и делать что угодно ради достижения своей цели.

– Перевод Марии Абкиной: «**Из кожи лезут**, чтобы добиться известности» – «You do anything in the world» дословно можно было перевести как «сделают все, что угодно», однако Мария Абкина прибегает к лексико-грамматической трансформации (целостное преобразование), получив при переводе «из кожи вон лезут», тем самым получив еще больший эмоциональный окрас в русской версии романа. Таким образом, хотя эмотив в переведенном предложении хоть и относится к лексическому уровню эмотивности как оригинал, но «из кожи вон лезут» является метафорическим выражением, тогда как в оригинале эмотивную функцию несла гиперболы.

2. – «Lord Henry looked at him. Yes, he was certainly **wonderfully handsome**, with his **finely-curved scarlet lips**, his **frank blue eyes**, his **crisp gold hair**.» – в данном случае, эпитеты используются для передачи эмоции восхищения. Пример содержит несколько эпитетов, которые описывают привлекательность Дориана. Использование эпитета «wonderfully handsome» выражает эмоцию восторженности и буквально упоения Лорда Генри перед внешним видом Дориана. Он подчеркивает его выдающуюся внешность и высказывает тем самым свое благоговение перед ним.

Эпитеты «finely-curved scarlet lips», «frank blue eyes» и «crisp gold hair» также описывают отдельные детали его внешности с использованием цветowych и качественных характеристик. Они подчеркивают его привлекательные черты и усиливают эмоцию восхищения, создавая образ прекрасного и привлекательного молодого человека.

– Перевод Марии Абкиной: «Лорд Генри смотрел на Дориана, любуясь его **ясными голубыми глазами**, **золотистыми кудрями**, **изящным рисунком алого рта**.» – переводчик прибегает к

грамматической трансформации – объединение предложения, а также используется лексический прием опущения, где эпитеты «handsome», «frank», «crisp», являющие собой части эмотивных единиц, не были переведены на русский язык. Остальные эпитеты находят свое отражение в русском языке, как и являются эмотивами, выраженными на лексическом уровне.

Примеры использования в тексте эмотива на грамматическом уровне:

1. – «**And yet what a subtle magic** there was in them!» – реализуется эмоция восхищения.

– Перевод Марии Абкиной: «**И вместе с тем - какое в них таится коварное очарование!**» – здесь использована грамматическая трансформация в форме замены. При переводе была изменена грамматическая конструкция, где оригинальное «and yet» было переведено как «и вместе с тем». Также было осуществлено перефразирование выражения «subtle magic» как «таится коварное очарование». Эта грамматическая замена помогает сохранить смысловую нагрузку и эмотивное выражение, передавая эмоцию восхищения. «what a» в оригинале добавляет акцент на интенсивность выражаемой эмоции.

2. – «**You should have gone away** when I asked you.» – реализуется эмоция упрека, возможно, даже злости или раздражения. Эмоция, передаваемая в данном случае, может варьироваться от легкого раздражения до глубокого чувства обиды и недовольства.

– Перевод Марии Абкиной: «Тебе **следовало уйти**, когда я просил тебя об этом.» – в данном примере использована грамматическая трансформация в форме дословного перевода. При переводе была сохранена грамматическая структура и порядок слов, чтобы передать исходный смысл высказывания. Эта грамматическая трансформация помогает сохранить эмотивную нагрузку, выраженную в раздражении и обиде говорящего, и передать ее на языке перевода.

Примеры использования в тексте эмотива на морфологическом уровне:

1. – «Basil had said things to him that were **unbearable**, and that he had yet borne with patience.» – из примера видно, что Дориан испытывает негативные эмоции по поводу того, что ему говорил Бэзил Холлуорд. Он чувствует, что справиться с искушением невозможно, и вместо этого он должен ему поддаться, реализуется эмоция невыносимости, тягостности. Использование префикса «un-» в слове «unbearable» усиливает отрицательную окраску этих чувств.

– Перевод Марии Абкиной: «Кроме того, Бэзил наговорил ему **недопустимых вещей**, и он стерпел это...» – Марией Абкиной использована лексико-грамматическая трансформация (экспликация), префикс «un-»

находит свое отражение в языке перевода как префикс «не-» в слове «недопустимых» и таким образом реализуется эмоция невыносимости, тягостности на морфологическом уровне категории эмотивности.

2. – «She was the **loveliest** thing I had ever seen in my life.» – суффикс «-iest» в данном контексте выражает превосходную степень прилагательного «lovely» (прекрасный). В этом примере с помощью эмотива на морфологическом уровне выражается эмоция восхищения, восторга, это выражение эмоциональной реакции на красоту и великолепие девушки.

– Перевод Марии Абкиной: «Первый раз в жизни я видел такую **дивную** красоту!» – переводчик прибегает к грамматической замене, и в этом примере эмотивность отражается на лексическом уровне языка перевода. В переведенном предложении нет эмотивов на морфологическом уровне и эмоции восхищения и восторга передает только эпитет «дивную», относящийся к лексическому уровню категории эмотивности.

Примеры использования в тексте эмотива на синтаксическом уровне:

1. – «There is **too much of myself** in the thing, Harry, – **too much of myself!**» – с помощью эпитеты в сочетании с восклицательным предложением выражается чувство сожаления, возможно, даже раскаяния. Говоря «слишком много самого себя», Бэзил сообщает о том, что он слишком сильно персонализировал полотно и поэтому оно стало для него чем-то сокровенным. Это предложение является примером эмотива на синтаксическом и грамматическом уровнях.

– Перевод Марии Абкиной: «В это полотно я вложил **слишком много** души, **слишком много** самого себя.» – использование эпитеты и повторения в предложении «**слишком много** души, **слишком много** самого себя» при переводе сохраняется. Тем не менее, Мария Абкина прибегает к использованию лексической трансформации (конкретизация) – «в это полотно».

2. – «The Renaissance knew of strange manners of poisoning - poisoning **by** a helmet and a lighted torch, **by** an embroidered glove and a jewelled fan, **by** a gilded pomander and **by** an amber chain.» – анафора в данном контексте повторяет слово «by» перед каждым перечислением различных предметов. Это создает эффект повторяющейся угрозы, усиливая эмоциональный эффект текста и вызывая чувство тревоги и страха у читателя. Кроме того, данное простое предложение, осложненное перечислением эмотивного содержания, имеет четкую ритмизацию, читается лирикообразно.

– Перевод Марии Абкиной: «Эпоха Возрождения знала необычайные способы отравления: отравляла с помощью шлема **или** зажженного факела, вышитой перчатки **или** драгоценного веера,

раззолоченных мускусных шариков и янтарного ожерелья.» – в данном примере перевода использованы две трансформации: грамматическая в форме дословного перевода и лексическая трансформация, которая включает опущение частицы «бу», что приводит к изменению структуры предложения в переводе. В результате опущения частицы «бу» анафора, которая присутствует в оригинальном тексте, усиливая напряжение читателя, отсутствует в переведенном тексте.

Примеры использования в тексте эмотива на фонетическом уровне:

1. – «...the blue cloud-shadows chased themselves across the grass like swallows.» – в данном примере использована аллитерация буквы «s», которая придает звуковую текстуру и подчеркивает эмоцию легкости и движения. Описывая, как тени облачка перебегают по траве, автор создает образ игривости и непостоянства, что может вызывать у читателя эмоцию радости и беспечности.

– Перевод Марии Абкиной: «...голубые тени облаков, как стаи быстрых ласточек, скользили по траве.» – при переводе аллитерация, представляющая собой повторение звука «с» в словах «стаи», «быстрых», «ласточек» и «скользили», была сохранена. Это повторение звука создает эмотивный эффект на фонетическом уровне и подчеркивает быстроту и плавность движения ласточек.

2. – «The studio was filled with the rich odour of roses.» – здесь Уальд использовал аллитерацию, так как звуковое повторение звуков «r» создает ритм и музыкальность фразы, а также усиливает впечатление о запахе роз, делая его более ярким и интенсивным в воображении читателя. В результате реализуется сема удовольствия, наслаждение от запаха.

– Перевод Марии Абкиной: «Густой аромат роз наполнял мастерскую художника» – при переводе была использована грамматическая трансформация (перестановка), при этом переводчику удалось сохранить аллитерацию в предложении, она представляет собой повторение звука «р» в словах «аромат», «роз», «мастерскую», что является эмотивом, выраженным на фонетическом уровне.

В произведении «Портрет Дориана Грея» наибольший процент эмотивов можно выявить на лексическом уровне. Именно лексические средства позволяют наиболее ярко и точно выразить эмоциональное состояние или отношение автора или персонажей произведения. Это свидетельствует о живости и интенсивности произведения, его эмоциональной насыщенности и эффектности. Такое произведение оказывает сильное влияние на читателя и вызывает у него глубокий эмоциональный отклик. При переводе произведения на русский язык Мария Абкина значительное внимание уделила грамматическим трансформациям, что важно для обеспечения корректности предложений и передачи правильного смысла.

Говоря об эмотивных коннотациях, в конце XIX – начале XX века стали замечать, что значения слов могут варьироваться в зависимости от эмотивного контекста, в котором они употребляются. Так в своих работах Арутюнова Н. Д. обозначила, что коннотация или коннотативный компонент любой лексической единицы непременно будет включать в себя оценочность и эмоциональность, и они будут неразрывны на внеязыковом и языковом уровнях в ее структуре. Связь между коннотацией и эмоцией заключается в том, что коннотация слова или выражения может вызвать определенные эмоции у слушателя или читателя.

Начало романа описывает декаданс – манящую и благоприятную атмосферу, наполненную жизнью и красками, чувством восторга и спокойствия, где присутствуют счастливые люди и благоухающий сад. Эмоция восхищения занимает центральное место в романе и зачастую реализуется в отношении красоты и молодости главного героя Дориана Грея. Его привлекательная внешность, харизма и шарм вызывают восторг у других персонажей романа, которые буквально падают к его ногам. В ходе повествования Дориан Грей становится всё более замкнутым на себе и отдаляется от реальности, углубляясь в мир своих пороков и эгоистичных желаний. Его действия вызывают эмоции гнева, разочарования и беспокойства у других персонажей, когда-то близких ему. Сам же главный герой к концу сюжета испытывает такие эмоции, как страх, отвращение, отчаяние. Вникнув в фабулу романа, можно сделать выводы, что произведение довольно однородно по своему эмотивному содержанию, а именно охвату эмоционально-оценочных коннотаций. Тем не менее, рассматривая положительную эмоциональную составляющую текста, стоит отметить эмоцию восхищения – она преобладает как в оригинале, так и в переводе произведения. Доминантную отрицательную коннотацию сложно выделить.

Таким образом, эмотивная лексика является одним из прекрасных способов создания эмоциональной атмосферы в речи. Это лексика, где сама эмоция не называется, но манифестируется в семантике слова. Подобная лексика способна осуществлять семантическую категоризацию эмоций, а также создавать лексический фонд эмотивных средств языка [7].

Использование эмотивных единиц может быть эффективным при написании литературных произведений, художественных текстов, которые имеют цель оказать эмоциональное воздействие на аудиторию. Однако, например, в научных статьях или официальных документах, использование эмотивной лексики считается неуместным.

Литература

1. *Григина Ю. В.* Эмотивность в русской языковой картине мира / Ю. В. Григина // Известия Южного федерального университета. 2009. - № 4 (99). С. 118-123.

2. Касаткина Т. А. Эмотивность в языковом сознании / Т. А. Касаткина. М. : ЛКИ, 2013. 280 с.
3. Кинцель А. В. Психолингвистическое исследование эмоционально-смысловой доминанты как текстообразующего фактора / А. В. Кинцель. Барнаул, 2000. 152 с.
4. Киселева Н. Ю. Язык и эмоции: категориально-функциональный анализ / Н. Ю. Киселева. М. : ЛКИ, 2010. 256 с.
5. Уальд О. «Портрет Дориана Грея». Тверь, Мартин, 2021. 256с.
6. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 208 с.
7. Wilde O. The Picture of Dorian Gray. London, 1891. 400p.
8. Выражение эмоций в языке и речи С.В. Маслечкина // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-emotsiy-v-yazyke-i-rechi/viewer> (дата обращения: 02.09.2023).
9. Категория эмотивности как лингвистическое понятие и основные подходы к ее изучению Текст научной статьи по специальности «Языкознание и литературоведение» Ульянова М. А. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-emotivnosti-kak-lingvisticheskoe-ponyatie-i-osnovnye-podhody-k-ee-izucheniyu> (дата обращения: 02.09.2023).
10. Отражение эмоциональной лексики в переводе Текст научной статьи по специальности «Языкознание и литературоведение» Воронцова Ю. А. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-emotivnosti-kak-lingvisticheskoe-ponyatie-i-osnovnye-podhody-k-ee-izucheniyu> (дата обращения: 02.09.2023).
11. EMOTIVE SPEECH ACTS AND THEIR DISCOURSE MODIFICATIONS Svitlana Zhabotynska, Nataliia Slyvka IN THE LITERARY TEXT // URL: <https://doi.org/10.5817/DI2-020-1-113> (дата обращения: 03.09.2023).

УДК 89

**РЕЙТИНГ ЧАСТОТНОСТИ ЛЕКСЕМ,
СВЯЗАННЫХ С КОНЦЕПТОМ «ЗАПАХ»,
В ПРОИЗВЕДЕНИИ П. ЗЮСКИНДА
«ПАРФЮМЕР. ИСТОРИЯ ОДНОГО УБИЙЦЫ»
(НА ОСНОВЕ ПЕРЕВОДА О. ДРОЖДИНА)**

ЦАРЕВА А. Э.

*Пензенский государственный технологический университет,
г. Пенза, Россия, e-mail: anntsareva99@gmail.com*

**Научный руководитель –
ФУТЛЯЕВ Н. С., канд. филол. наук, доц.**

В статье рассматривается частотность использования лексики, связанной с концептом «запах» в романе Зюскинда «Парфюмер», в интерпретации О. Дрождина.
Ключевые слова: Зюскинд, О. Дрождин, запах, лексикография, художественный перевод.

**RATING OF THE FREQUENCY
OF LEXEMES ASSOCIATED WITH THE CONCEPT
OF «SMELL» IN P. SÜSKIND'S NOVEL
«DAS PARFUM. DIE GESCHICHTE EINES MÖRDERS»
(BASED ON O. DROZHDIN'S TRANSLATION)**

TSAREVA A. E.

*Penza State Technological University, Penza, Russia,
e-mail: anntsareva99@gmail.com*

**Academic supervisor –
FUTLYAEV N. S., Candidate of Philology, Associate Professor**

The article examines the frequency of use of vocabulary related to the concept of «smell» in P. Süskind's novel «Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders», as interpreted by O. Drozhdin.

Key terms: Suskind, O. Drozhdin, smell, lexicography, literary translation.

Роман П. Зюскинда «Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders» [2], до сих пор не теряет своей актуальности, являясь одним из самых успешных в мире бестселлеров. На русский язык роман переведен дважды: Э. В. Венгеровой (1991) [4; 5; 6; 7; 8; 9] и О. Дрождиным (1995) [10]. Особенно сложной задачей при переводе произведения представляется эквивалентная передача одорологии, начиная с заглавия романа, обладающей «текстообразующей функцией и способностью к сложному семантическому моделированию» [11, с. 194–198; 3, с. 282] и противопоставляющей понятия «Parfum» – «духи; аромат» («эстетика, красота, свет и эротика» [1, с. 110]) и «Mörder» – «убийца» («зло, уродство, мрак и разрушение» [1, с. 110]) и заканчивая многочисленными лексемами, имеющих оттенки «запаха», употребленные писателем в произведении.

Далее приведен рейтинг лексем, связанных с концептом «запах» (за основу взят перевод О. Дрождина)²: абрикоса – 1, абсолютный – 1, алфавит – 3, *Амур/Амура/Амуром* – 12/10/3, ангельский – 1, анисовых – 1, апельсинового – 3, Аравии – 1, арбузов – 1, *аромат* – 60, *аромата* – 16, *ароматами* – 5, ароматическая – 1, ароматический – 4, ароматических – 2, ароматического – 1, ароматическое – 1, ароматической – 2, ароматическую – 2, ароматная/ароматную/ароматные/ароматный – 1/1/1/2, *ароматов* – 14, *ароматом* – 18, *ароматы* – 13, аур/аура/аурой/ауру/ауры – 1/1/2/1/2, бара-

² О рейтинге лексем, связанных с концептом «запах» на основе интерпретации Э.В. Венгеровой см.: 12, с. 421–429.

ным – 1, бархата – 1, без/безо – 2/1, безумный – 1, безупречным – 1, бесстыдно – 1, бестелесном/бестелесный – 1/1, бирючины – 1, благородные – 3, благоухал/благоухали – 1/1, благоуханием – 1, благоухающем – 1, благоухающий – 1, блеска – 1, богатства/богатством – 1/1, богатый – 1, богом – 1, божественного/божественный – 1/1, болезней/болезнями – 1/1, боли – 1, бочек – 1, буйствовали – 1, букет – 2, бутона – 1, бутылки – 3, **в** – 12, варева – 1, варятся – 1, вдоха – 1, вдохнул – 2, **вдыхал**/вдыхали/вдыхать – 10/1/2, великих – 3, великолепен/великолепно/великолепным – 1/2/2, величественно – 1, весенних – 1, ветер/ветром – 1/2, ветреницы – 2, вечерним – 1, веществ – 2, видел/видит – 2/1, вина/вином – 1/2, винными – 1, вкушал – 1, влажной/влажный/влажными/влажных – 3/1/1/2, властью – 1, водой/воды – 4/2, водорослей – 1, водянистый – 1, водяных – 1, возвышенных – 1, **воздух** – 17, волны – 1, волос/волосами – 2/2, волшебный – 2, вони – 4, **вонь** – 11, вонючего – 1, вонючем – 2, вонючие – 3, вонючий – 1, вонючим – 2, вонючкой – 1, вонявшие – 1, вонявшим – 1, воняет – 2, вонял/воняла – 4/3, **воняли** – 7, **воняло** – 6, вонять/воняют – 2/1, воняющий – 2, воняя – 1, воображением – 1, вороньей – 1, воспринимаемого – 1, воспринимается – 1, воспринимал/воспринимала – 1/3, воспринималась – 1, воспринимался – 1, восприниматься – 1, воспринимают – 1, воспринять – 1, впитывания – 1, враждебный – 1, все/всех – 1/2, всякого – 1, **втягивал** – 7, втягивали – 1, втягивать – 1, втягивая – 2, **втянул** – 12, втянуть – 1, выдохнул – 2, выдохнуть – 1, выдохом – 1, выдыхаемым – 1, выдыхал – 1, выдыхали – 1, вызвал – 1, вызывающим – 1, вынохов – 1, выхватил – 1, вышитой – 1, галета – 1, гениальная – 1, гений/гения – 1/1, гиацинтов – 1, гладкий/гладкого – 1/1, глаженого – 1, глинисто-прохладный – 1, глётки – 1, гниловатого – 1, гнилостного – 1, гнилыми – 2, гнилью – 1, гниющим/гниющих – 1/1, гнусавящих – 1, говном – 1, город/города – 1/2, городскими/городских/городской – 1/2/2, горшков – 1, горячий – 1, господствовала – 1, грабителем – 1, Гренуя – 3, греховный – 1, груди – 1, грязной – 1, девичьих – 1, девочки – 2, девственниц – 1, **девушки** – 10, действительные – 1, дерева/деревом – 2/2, детей/дети – 1/2, детским/детского – 2/1, детства – 1, дикое – 1, добыть – 1, должный – 3, доносился – 3, доносится – 1, доносящийся – 1, дороги – 1, достигали – 1, достойный – 1, дочери – 1, дров – 2, другим/других/другого – 1/2/1, дубильного – 1, дуновение – 1, дуновения – 1, **дух** – 7, **духами** – 25, **духах** – 8, **духи** – 75, **духов** – 45, душа/души/душу – 2/1/2, душный – 1, дыхание/дыханием – 1/1, **его** – 15, единого – 1, единственно/единственной/ единством – 1/1/1, едка/едкий/едким/едкой – 2/1/2/1, едко – 1, **ее** – 12, жадно – 1, жареной – 1, жасмина – 2, женщин – 1, жертвы – 1, жесткой – 1, жженных – 1, животное/животных – 1/1, жизненных – 1, жизни – 2, жира/жиром – 3/3, жирными – 1, жонкиля – 1, за – 3, забивал – 1, забрал – 1, закоулков – 1, запасами – 1, **запах** – 213, **запах** –

69, запахам – 4, *запахами* – 13, *запах* – 6, *запахе* – 5, *запаху* – 60, запахи – 1, *запахов* – 75, *запахом* – 54, *запаху* – 11, заповедник – 1, затхлой – 1, зафиксировал – 1, зверином – 1, звучание – 1, зеленый – 2, земле/земли – 1/1, зерна/зерном – 1/1, зловоние – 1, зловонный – 1, знал – 1, золотая/золотую – 1/1, золотом – 2, золы – 1, зубами – 1, из/изо – 1/1, известкового – 1, издавал – 1, излучающей – 1, изменяющихся – 1, изнури-тельные – 1, изучил – 1, изысканные/изысканный/изысканных – 2/1/2, им/их – 2/2, индивидуального/индивидуальный/индивидуальных – 1/2/1, интенсивно – 1, искусственные/искусственный – 1/1, испарение – 1, испарений – 1, испарения – 4, испарениями – 1, испускал/испускала – 1/2, испускать – 1, исток – 1, источает/источать – 1/1, источающие – 1, источником – 1, исходившего/исходивший – 1/1, исходил/исходит/исходить – 1/1/3, исходящий – 1, *как* – 19, камень/каменей/камнем/камня/каменьями – 1/4/1/1/1, канатами – 1, капельки/капельку – 1/1, капли – 2, капустой/капусты – 1/1, карамель/карамелю – 1/3, карет – 1, картине/картину/картины – 1/1/1, кашей – 1, кисловатой – 1, кислой/кислым – 2/3, кладбища – 2, клоакой – 1, клопа – 1, клочья – 1, клубок – 1, книгу – 1, кожано-сухой – 1, кожей/кожи – 2/3, коза – 1, колбасы – 1, комбинации – 1, компасом/компасу – 1/1, композиций – 2, консервированным – 1, контуры – 1, концом/концу – 1/1, кончик – 1, корицы – 2, кормилицы – 2, корней – 1, костей – 1, которую/которые – 1/1, кошачьей – 1, красота – 1, крестьян – 1, крови/кровь – 1/2, крыс – 1, крысиным – 1, куса – 1, кухонными – 1, лаванд/лаванды – 1/3, лавок – 2, ладана/ладаном – 3/2, лапши – 1, латуни – 1, леса/лесов – 1/1, летучи – 1, лилий – 1, лимона – 1, личным/личных – 1/1, лишайниками/лишайников – 1/2, лишенную – 1, ловил/ловит – 1/2, лотков – 1, лошадей/лошади – 1/1, лошадиными – 1, лугов – 3, луковым – 1, луком – 1, лучше/лучшие – 2/2, любимый – 1, *людей* – 5, магнолии – 1, маски – 1, масла/масло – 1/4, маслянисто-свежих – 1, масс/массы – 1/1, массовую – 1, материнский – 1, матрасами – 1, между – 2, менструальной – 1, мерзкий – 1, мерзко – 2, мертвых – 1, метаморфозы – 1, мильный – 1, мир/мира/мире/ миром – 2/2/3/1, мириады – 1, миррой/мирры – 1/2, младенца – 1, мог/могла – 2/1, модные – 3, мокрыми – 1, молока/молоко/*молоком* – 1/1/6 молочный – 1, морской – 1, моря – 7, мочи/мочой – 1/3, мужчин – 1, мускатного/мускатным – 1/1, мускуса – 1, мшистый – 1, мыла – 2, мягкие – 1, мягким – 1, мясистых – 1, мясом/мясом – 1/1, мяты – 1, *на* – 5, набухающего – 1, навонять – 1, надежды – 2, найти – 1, намек – 2, наполненной/наполненный – 1/2, наполнялись – 1, наполнялся – 1, народ – 1, нарцисс/нарциссов – 1/1, настоящая/настоящий – 1/1, насыщался – 1, насыщенную – 1, натюрморты – 1, начинает – 1, начищенной – 1, наштигованной – 1, *не* – 50, невзрачности – 1, невинный/невинных – 1/1, невыразительно – 1, невыразительным – 1, нежно – 1, нежного – 1, нежное – 1, нежной – 1, нежные – 2, нежный – 1,

нежным – 1, незаметного – 1, незамугненный – 1, неиспорченный – 1, ненавистная/ненавистные – 1/1, неопишимо – 1, неподражаемый – 1, неопстижим – 2, неприятным – 1, нестиранной – 1, нестойки – 1, нетронутый – 1, никаких/никакой – 1/1, нити/нить – 3/2, ничем – 1, новосозданный – 1, новые/новый/новых – 2/1/1, **нос** – 53, **носа** – 14, **носом** – 38, носом – 1, **носу** – 14, ночи/ночь – 1/1, ночных – 1, нюх/нюхом – 2/2, нюхаетшь – 2, нюхай – 1, нюхал – 4, **нюхатъ** – 5, обеспеченным – 1, обладал/обладать – 1/1, обладания – 1, облака/облаке/облако – 1/2/1, обнюхал/обнюхать/обнюхивал – 2/1/1, обонял – 1, обоняние/обонянием/обоняния – 2/1/3, обонятельном – 1, обонятельные – 1, обонятельный – 2, обонятельным – 1, обонятельными – 1, обонятельных – 1, обрывками/обрывок – 1/1, обузданного – 1, общего/общей/общий – 1/1/1, обычно/обычные/обычными – 1/1/1, овечьего – 1, овечьей – 1, овечьим – 1, овладевать – 1, овощных – 1, одеждой – 2, одинаково/одинокого – 1/1, однородный – 1, одурманивающе – 1, окутывал – 1, омерзительные – 1, онкологическими – 1, определенную/определенных – 1/1, определить – 1, органами/органов – 1/1, ореха – 1, ореховое – 1, оригинала – 1, основа – 1, основных – 1, особенного – 1, оставляет – 1, остатки – 1, острым – 1, отбросов – 1, отвратительно – 2, отвратительный/отвратительных – 3/1, отдавали – 3, отдельные – 1, отдельных – 3, отечными – 1, отличат – 1, отнять – 2, отсутствия – 1, отталкивающе – 1, оттенков – 1, отца – 1, охоте – 1, пакет – 1, пальцами – 1, памяти – 1, панцирь/панциря – 1/1, Париж/Парижа – 1/1, парижан – 1, парус – 1, парчи – 1, пастуха – 1, пах – 11, **пахла** – 5, **пахли** – 12, **пахло** – 9, **пахнет** – 25, пахнете – 1, пахнешь – 1, пахну – 1, **пахнут** – 18, **пахнутъ** – 16, пахнущего – 1, пахнущее – 2, пахнущем – 1, пахнущему – 1, пахнущие – 4, пахнущими – 1, пахнущих – 2, пахнущую – 4, пахучая – 1, пахшего – 1, пеленок – 1, пережаренным – 1, переливающиеся/переливающихся – 1/1, переулков – 2, песка – 1, песчаной – 1, пива – 1, пил – 4, пищи – 1, пленил – 1, плеч – 1, плотной – 1, плотный – 2, плотский – 1, плохих – 1, **по** – 6, повел – 1, повтягивал – 1, поглощал – 1, поддающийся – 1, подколенных – 1, поднимался – 1, поле/полей/полях – 1/1/1, полном/полный – 1/1, половыми/половых – 1/1, положили – 1, получить – 1, пометом – 1, понюхаем – 1, понюхал – 3, понюхать – 2, понятия – 1, пористого – 1, пороховая – 1, портрет – 1, порченной/порченным – 1/1, посторонний – 1, пот/**пота/по'том** – 1/5/8, потной – 1, поток – 2, потягивал – 1, потянул – 1, похотливого – 1, почувствовал/почувствовать – 3/2, по'шло – 1, поющих – 1, правильно – 1, пределов – 1, предметов – 2, предчувствие – 1, прекрасно – 1, прекрасный/прекрасным/прекрасных – 2/1/1, приближающегося – 1, примитивное – 1, принцип/принципом – 2/1, принохался/принохивался – 1/1, приобрели – 1, присутствующий – 1, притупилось – 1, приятно – 1, приятные/приятный/приятным – 1/1/1, пробки – 1, пробу – 1, провонялись – 1, прогорклым – 1, пронизанный – 1,

пропитавшийся – 1, пропитался – 1, пропитанный – 2, пропитывался – 1, просто – 2, простой – 1, простынями – 1, противно – 1, профессиональных – 1, прохладного/прохладный – 1/1, прохладно-плесневелый – 1, прохладой – 1, проходе – 1, прочитал – 1, прошлого – 1, пружинными – 1, пряностями – 1, пряный – 1, Психеей/*Психеи*/Психею/*Психея* – 3/8/2/12, пудрой/пудры – 1/1, пылью – 1, разбавленным – 1, раздражительным – 1, разлагать – 2, различал/различать – 3/1, разнообразных – 1, райски – 2, распространял/распространяли/распространяло – 1/1/1, растений – 1, растирался – 1, растопленным – 1, расщепит – 1, расщеплялся – 1, регистрировал – 1, редким – 1, резкий/резким – 2/2, резко – 1, Римом – 1, роде – 1, рододендрона – 1, роз/розы – 2/2, рта – 1, рук – 2, румян – 1, ручейком – 1, рыбо-горкло-непонятым – 1, рыбный – 3, рыбой/рыбы – 2/1, рыжеволосой – 2, *с* – 13, сада/сады – 4/1, самого/сагом/самый – 1/1/1, сахаром – 1, сбалансированный – 1, свежeweпеченного – 1, свежее/свежий – 2/1, свежeweпроклеенной – 1, свежесмазанной – 1, свежесрезанной – 1, свежести – 1, свежо – 2, свернувшаяся – 1, сверхлетучие – 1, сверхтяжелым – 1, сверхчеловеческим – 1, свободы – 1, своего/своей/своем/своим/своих – 4/ 1/1/4/2, *свой* – 10, секрет – 1, семян – 1, сеном – 2, сердцу – 1, серебром – 1, серой/серы – 2/1, серых – 1, сеял – 1, сжатых – 1, сил/сила/силе – 1/1/1, сильно/сильный/сильным – 1/1/1, символом – 1, симфония – 1, систематизации – 1, скапливающегося – 1, склада – 1, скопление – 1, скрипки – 1, слабо – 1, слабый/слабых – 3/1, сладкий/сладкого – 1/1, сладко – 2, сладковато-горелый – 1, сладковато-захватывающий – 1, сладковатым – 1, след/следов/следы – 1/1/1 слез – 1, смесей/смеси/смесь/смесью/смесями – 1/1/4/1/1, смешанный – 1, смешивающихся – 1, смолисто-героический – 1, смолистого – 1, смолы – 2, *смрад*/смрада – 5/1, собачий/собачьей – 1/1, собственного/собственному/*собственный*/собственным – 6/1/8/4, соком – 1, соленый – 1, солнцем – 1, соломы – 1, солоноватой – 1, сорта – 1, состоящем – 1, сохранять – 1, сочетаний/сочетания – 1/1, сочувствие – 1, спальни – 1, спермой/спермы – 1/1, спертым – 1, спокойные – 1, стакан – 1, старая/старым/старыми – 1/2/1, стекла – 2, стеной/стены – 2/2, стойла – 1, стоял – 2, страстно – 1, страха – 1, строний – 1, струилась/струился – 1/1, струя – 1, струящиеся – 1, судорожно – 1, сухих/сухой – 1/2, существовать – 1, сферы – 1, сыром – 2, сырыми/сырых – 1/1, табачным – 1, так – 2, твоей – 1, творог/творогом – 1/1, творожно-кислый – 1, творцом – 3, тела – 2, телятины – 1, тепло – 2, теплого/теплый/теплым – 1/2/1, терпентина – 1, тимьяна/тимьяном – 1/1, тленные – 1, тмина – 1, тонкие/тонким – 1/1, тончайший – 1, тошнотворно – 1, тошнотворные/тошнотворный – 1/2, трав/*травы* – 1/7, труного/трупный – 1/6, туман/туманы – 1/1, тухлятиной – 1, тысяч/тысячами/тысячи – 1/4/1, тяжелой/тяжелые/тяжелый/тяжелым – 1/1/1/2, тянул – 2, тянулось – 1, убедительная – 1, убеждения – 1,

убийственно-хорошее – 1, убийцы – 1, увлек – 1, углем – 2, углов – 1, удобрениями – 1, ужасный – 1, узнавал – 1, украденных – 1, уксуса/уксусе/уксусом – 2/1/2, уксусно-кислое – 1, улавливал – 1, улиц/улицы – 1/3, уловил – 1, уловить – 1, универсальный – 1, уникальный – 1, **унюхал** – 7, унюханы – 1, **унюхать** – 10, унюхивал – 2, упиться – 1, ускользал – 1, услышал – 1, утонул – 1, утра – 1, учуявшего – 1, учуял – 2, учуяны – 1, учуять – 3, фактор – 1, фатальный – 1, фейерверком – 1, фекалий – 1, фиалками – 4, фиалкового/фиалковые/фиалковых – 1/2/1, фиалок – 1, фимиамом – 1, франжипановой – 1, фруктами – 1, хаос – 1, характерное – 1, характером – 1, хватал – 1, хлеба – 1, холодный/холодным – 1/2, хором – 1, хороший – 1, **хорошо** – 7, царапанья – 1, цвета – 3, цветами – 1, цветка/цветок – 1/1, цветов – 5, цветочного – 1, цветочными/цветочных – 1/2, цибетина – 1, чад/чадом – 1/1, частички – 1, чая – 1, человека – 3, человеком – 1, **человеческие** – 5, **человеческий** – 13, человеческим – 3, человеческих – 2, человеческого – 3, человеческое – 1, человеческой – 1, человеческом – 2, человеческому – 1, черепахового – 1, четкий – 1, чистого/чистом/чистый/чистым – 1/2/1/1, читал – 2, **чувствовал** – 10, чувствовали/чувствовало – 1/1, чувствовать – 1, чувствует – 1, чувствую – 1, чудесных – 1, чужие – 1, чумной – 2, чутьем – 1, чуял – 3, шалфея – 1, шелка – 2, шерсти/шерстью – 2/1, шерстяной – 1, школьные – 1, шкур – 1, щелочью – 1, эвкалипта – 1, экскурс – 1, эротический – 1, этой/**этот** – 1/5, эфемерный/эфемерным – 1/1, яблоками – 1, явный – 1, ядовитыми – 1, яиц – 1.

В результате анализа частотности лексем, связанных с концептом «запах» было выявлена следующая классификация по частям речи: существительное – 1610 слова (наиболее употребительными являются: запах – 213, запахов – 75, духи – 70, аромат – 60), прилагательное – 462 (часто встречающиеся лексеммы: человеческий – 13, собственный – 8), глагол – 370 (часто встречающиеся лексеммы: пахнет – 25, пахнут – 18, пахнуть – 16,) и т.д.

Литература

1. *Matzkowski B.* Erläuterungen zu Patrick Süskind, Das Parfum / B. Matzkowski. – Hofffeld: Bange, 2005. 150 s.
2. *Süskind P.* Das Parfum: Die Geschichte eines Mörders. Zürich : Diogenes Verlag AG, 1985. 295 S.
3. *Долженко А. Ю.* Проблема эквивалентной передачи одорологических мотивов в переводах романа Патрика Зюскинда "Das Parfum" на русский язык / А. Ю. Долженко // Язык и культура: сборник статей XXVI международной научной конференции, Томск, 27–30 октября 2015 года. Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2016. С. 282–285.
4. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы. / [пер. с немец. Э.В. Венгеровой]. // Журнал «Иностранная литература», № 8. – М.: Известия, 1991. С. 5–125.

5. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы. Роман. / [пер. с немец. Э. Венгеровой]. М. : Изд-во Радуга, 1992. 208 с.
6. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы. / [Пер. с немец. Э.В. Венгеровой]. СПб.: Азбука, 2000. 400 с.
7. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы. / [Пер. с немец. Э.В. Венгеровой]. СПб.: Азбука, 2003. 288 с.
8. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы. / [Пер. с немец. Э.В. Венгеровой]. СПб.: Азбука, 2006. 352 с.
9. *Зюскинд П.* Парфюмер. История одного убийцы: роман. / [Пер. с немец. Э.В. Венгеровой]. СПб.: Азбука, 2022. 320 с.
10. *Зюскинд П.* Аромат: История одного убийцы: Роман / [Пер. с нем. О Дрождина] // *Зюскинд П.* Аромат. Голубь. Контрабас. История господина Зоммера. К. : Фирма «Фіта», 1995. 433 с.
11. *Солодуб Ю. П.* Теория и практика художественного перевода: учебное пособие для вузов. М : Академия, 2005.
12. *Царева А. Э.* Рейтинг частотности лексем, связанных с концептом «запах» в произведении П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» / А. Э. Царева, Н. С. Фугляев // Языковые и культурные реалии современного мира : Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Пенза, 17 марта – 17 2023 года / Отв. ред. И.В. Куликова. Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 2023. С. 421–429.

АВТОРСКАЯ КАРТИНА МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

УДК 281.111

ТОМАС МОР КАК АВТОР АНТИУТОПИИ

АРИСТОВ А. Ю.

*Санкт-Петербургский университет технологий управления
и экономики, г. Санкт-Петербург, Россия, ratiocracy@mail.ru*

В настоящей работе рассматриваются жанровые особенности «Истории Ричарда III» – произведения Томаса Мора, параллельного по времени создания с его же «Утопией». Образ короля Ричарда III, заданный этим произведением и позже воспроизведенный в одноименной исторической пьесе Уильяма Шекспира, становится каноническим для литературной традиции, хотя в настоящее время и оспаривается историками. Автор настоящего исследования приходит к выводу о планомерности соотношения рассматриваемого произведения с современным представлением о жанре антиутопии.

Ключевые слова: Томас Мор, утопия, антиутопия, гуманизм, Возрождение, литература английского Возрождения

SIR THOMAS MORE AN AUTHOR OF A DYSTOPIA

ALEXEI Y. A.

*St. Petersburg University of Management Technologies
and Economics, St. Petersburg, Russia, ratiocracy@mail.ru*

This work examines the genre features of Thomas More's *History of King Richard III* created roughly during his work on *Utopia*. The King's image set by More's *History* and later reproduced in Shakespearean *Richard III*, has become a canon for the literary tradition, although is currently disputed by a number of historians. This author comes to a conclusion that More's *History* can be partially related to the contemporary concept of the dystopian genre.

Key terms: Thomas More, utopia, dystopia, humanism, Renaissance, British Renaissance literature

Сэр Томас Мор (1478–1535) – один из наиболее значимых писателей Англии раннего Возрождения. Заметив подающего надежды молодого юриста, кардинал Уолси направил его в 1515 году в составе дипломатической миссии к будущему Императору. Там, в Европе, скорее всего, и были составлены первые задумки будущей «Утопии» [4, С. 25–26]. По возвращении Томас Мор получает рыцарский титул, затем становится спикером Палаты Общин, а в 1529 году и Лордом Канцлером. В 1535 году казнен по обвинению в государственной измене, в 1935 году канонизирован римско-католической Церковью, в 2000 признан святым покровителем государственных и политических деятелей.

Представленная в виде накопления титулов биография не может дать ясного представления о характере человека. Более важными для исследователя будут следующие два факта. Во-первых, после окончания юридического обучения двадцатипятилетний Томас Мор живет близ картузианского монастыря, приняв часть монашеских обетов. По свидетельству его дочери гуманист держал их всю жизнь. Во-вторых, Лордом Канцлером Т. Мор остается только до 1532 года, после чего подает в отставку. Через два года он отказывается приносить клятву, в которую входило признание английского короля главой Церкви. Последнее и послужило причиной ареста и последующей казни [4, с. 39–40].

Есть еще одна деталь. В своем письме Ульриху фон Гуттену от 23 июля 1519 года Эразм Роттердамский характеризует Мора как ненавидящего абсолютизм и любящего равенство (*special hatred of absolute rule and a corresponding love for equality*) [5, pp. 42–43]. В другом месте тот же Эразм утверждает, что придворная жизнь совершенно не отвечает устремлениям Мора (*court life and the friendship of princes were formerly not to [More's] taste*) [5, p. 60].

Будучи знакомым с «Утопией», основным произведением Томаса Мора (а особенно с первой ее частью) трудно не согласиться с подобным утверждением. Следование принципам свободы совести, казалось бы, всю жизнь английского гуманиста противостояло общему направлению политики Генриха VIII. Тем не менее, существует одно произведение из наследия рассматриваемого автора, которое стоит особняком от подобной характеристики. Речь идет об «Истории короля Ричарда III».

Горбатый карлик, убийца двух своих племянников, узурпировавший власть – таким предстает последний Йорк под пером Мора, и таким же он изображается в исторической драме У. Шекспира. История сложения канона с тех пор становится объектом исследования многочисленных литературоведов и историков. Нас же в первую очередь будет интересовать следующий вопрос: как согласовать принципиальное

непримиримость абсолютизма Тюдорской династии с апологией прихода этой же династии к власти?

Существует несколько вариантов решения этой дилеммы. Начиная с предположения, что Мор, как и ранее Полидор Вергилий, был проводником тюдорской идеологии [7], и заканчивая тем, что «История Ричарда III» является вполне достоверным историческим источником (Е.В. Кузнецов). Мы предоставим еще одно возможное решение этого вопроса.

Подавляющее большинство биографов Томаса Мора соглашались с его неприязни тирании любого рода [5, Р. 42]. В 1509 году в своей оде на коронацию Генриха VIII и Екатерины Арагонской гуманист, с одной стороны, восхваляет того, «властвовать не над одним кто народом достоин, – над целым // Кто неизменно царить миром достоин один» (перев. Ю.Ф. Шульца) [3, с. 13]. С другой стороны, Мор выражает надежду на облегчение жизни торговцев, недавно задавленных «тьмою поборов», на прекращение произвольного лишения имущества, клеветы. По сути, довольно длинное перечисление надежд населения Англии является прямой отсылкой к «перегибам» царствования Генриха VII, отца адресата оды. «День этот – рабства конец, этот день – начало свободы», восклицает автор.

«История Ричарда III» написана где-то между 1513 и 1519 годами, в период, когда автор уже принял государственный пост, при этом написана в латинском и английском вариантах, лишь немногим отличающихся друг от друга. Заинтересованность историей не было обосновано долгом службы, и не соответствовало ранним увлечениям Томаса Мора. Если признавать основными источниками «Истории» *Anglica Historia* Полидора Вергилия (*Kratochvil*) и возможные устные сообщения покровителя Мора архиепископа Кентерберийского Джона Мортонна (Е.В. Кузнецов), то гуманист мог рассматривать их как источник материала для развития все той же главной в своей жизни антитиранической темы.

Ряд исследователей полностью отказывают «Истории» Мора в историческом значении. *Kratochvil* указывает, что английское издание открывалось перечислением *dramatis personae*, характерное, скорее для драматургии, чем для хроник [5, р. 45]. Известно, что театр и в самом деле интересовал Томаса Мора. Уильям Роупер, зять и первый биограф гуманиста, рассказывает, как Мор в юности участвовал в рождественской постановке в поместье архиепископа Мортонна. К кругу Мора принадлежал и один из первых известных по имени английских драматургов – Джон Хейвуд. Эразм Роттердамский писал фон Гуттену, что Мор писал короткие комедии и сам играл в них [5, р. 46].

Позднейшие исследователи также указывают преимущественно драматургический характер «Истории Ричарда III» [2, с. 201]. В этом отношении, не отказывая в исторической значимости произведения, все же

есть основания считать его скорее художественно обработанным историческим повествованием, чем историей в современном понимании. Вообще же, признавая себя наследницей Античной культуры, Европа Возрождения видела задачу истории в нравственном воспитании. Очень хорошо проиллюстрирует это положение цитата из сохранившегося фрагмента Диодора Сицилийского (I. II. 2): «история, с одной стороны, является хранительницей памяти о доблести выдающихся людей, с другой – свидетельницей преступления злых. ... следует считать историю провозвестницей истины, как бы метрополией всей философии, способной еще больше воспитывать у людей безукоризненную честность» (перев. В. М. Строецкого) [1].

Выбор начала царствования Ричарда III как предмета изображения позволил автору, оставаясь верноподданным тюдоровской династии, выстроить свою критику абсолютной власти. Король-тиран последовательно рисуется своего рода антигероем, подавляющим всякую возможность сопротивления. Логично было бы предположить появление в сюжете и героя, освобождающего свой народ – так поступил Шекспир, передав эту функцию победителю тирана Генриху VII. Томас Мор не мог так поступить. Он уже неоднократно (в эпиграммах, в коронационной оде и особенно в «Утопии») критиковал политику основателя новой династии. Генрих VII был для него таким же тираном, как и Ричард III. Может, именно поэтому «История» так и осталась недописанной. А может, автор и понимал, что ее невозможно дописать. «История Ричарда III» – история восхождения тирана к власти, история тьмы, а не история спасения и света.

Итак, мы приходим к убеждению, что «История Ричарда III» Томаса Мора может быть определена в современных терминах как историческая антиутопия. Это произведение в силу своего жанра не могло быть дописано, все сюжетные линии его сконцентрированы на становлении тиранической власти и подробном описании ее. В этом отношении «История Ричарда III» может быть противопоставлена «Утопии», как описанию гипотетического общества, совершенно свободного от тирании.

Литература

1. Диодор Сицилийский, Историческая библиотека // Античная литература [Электронный ресурс]. URL: <https://ancientrome.ru/antlittr/t.htm?a=1454001000#2> (дата обращения: 30.09.2023).
2. Кузнецов Е.В. «История Ричарда III» как исторический источник // Мор, Томас. Эпиграммы. История Ричарда III. М.: «Наука», 1973. С. 201–216.
3. Мор, Томас. Эпиграммы. История Ричарда III. М.: «Наука», 1973. 256 с.
4. Осиповский И. Н., Томас Мор. М.: «Мысль», 1985. 176 с.

5. Kratochvil, Eva, *Crafting the Royal Image: Censorship and Portrayals of the Tudor Dynasty under Henry VIII*. A Thesis for the degree of MA (History) at Concordia University. – Montreal, Canada, 2016. 73 pp. [Электронный ресурс]. URL: https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/981029/1/Kratochvil_MA_S2016.pdf (дата обращения: 30.09.2023).

6. More, Sir Thomas, *The History of King Richard III*. L. : Hesperus Classics, 2005. 108 pp.

7. Wood J., Sir Thomas More: A Man for One Season // *The Broken Estate: Essays on Literature and Belief*. – NY: Random House, 1999. Pp. 3–15. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.luminarium.org/renlit/wood.htm> (дата обращения: 30.09.2023).

УДК 821.511.151

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ В ПЕРВОМ МАРИЙСКОМ САТИРИЧЕСКОМ РОМАНЕ Н. ИГНАТЬЕВА «САВИК»³

БЕЛЯЕВА Т. Н., ЛЮБИМОВ Н. И.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: beljaeva1978@rambler.ru*

В статье раскрывается иерархическая структура системы персонажей первого в истории марийской литературы сатирического романа «Савик» Н. В. Игнатьева. Рассматривается их художественная значимость в раскрытии тематики, проблематики, художественных стилей произведения. Анализу подверглись также имена и прозвища героев произведения, используемые в качестве средства типизации социальных классов; как своеобразные метафоры, способные указать на их род деятельности и характер.

Ключевые слова: марийская литература, сатирический роман, Н.В. Игнатьев, система персонажей, главные и второстепенные герои, сарказм, проблематика.

CHARACTER SYSTEM IN THE FIRST MARI SATIRICAL NOVEL «SAVIK» BY N. IGNATYEV

BELYAeva T. N., LYBIMOV N. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: beljaeva1978@rambler.ru*

The article reveals the hierarchical structure of the character system of the first satirical novel in the history of Mari literature «Savik» by N.V. Ignatiev. It is considered their artistic significance in the revealing the themes, problems, artistic styles of the work. The names and nicknames of the heroes of the work, which are used as a means of

³ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 22-28-00388.

typifying social classes; as peculiar metaphors that can indicate their kind of activity and character are also analyzed.

Key terms: Mari literature, satirical novel, N.V. Ignatiev, character system, main and secondary characters, sarcasm, problems.

Многогранный талант классика марийской литературы Никона Васильевича Игнатьева (1895–1941) проявился в написании лирических, драматургических произведений и в романном жанре. Его «Стальной ветер» («Вурс мардеж», 1931) – первый марийский роман. Н. Игнатьев одним из первых начал использовать многие жанры народного фольклора: песни, пословицы, поговорки, сказки, легенды, предания, обряды, обычаи и т.д. Коллективная художественно-творческая деятельность народа помогла глубже, шире и реалистичнее показать его жизнь, быт, воззрения, идеалы.

Устное народное творчество является основой его второго сатирического романа «Савик» (1933). Это первое в марийской литературе крупное произведение данного жанра. Главный герой Савик – одновременно шутник и балагур, умный и деятельный сын народа. Народная мудрость – его неисчерпаемый источник энергии в борьбе с бюрократической системой (орудием эксплуатации и закрепощения простого крестьянина) царской России, с церковнослужителями, использующими религию в целях одурманивания, экономического порабощения и подчинения. Еще в детстве он рано понял, что староста деревни и урядник наживаются на пошлинах и оброке, что сельские богачи заставляют крестьян «даром» работать на себя. Тогда же начал замечать обман попа Серге, а однажды и вовсе поймал его на воровстве хлеба в собственном амбаре, за что Савлий (отец Савика) опрокинул на его голову ведро с дегтем. Но «суд скорый, суд правый» приговорил Савлия к 6 годам: *«Всю вину поп Серге свалил на Михалан Савли. Его обвинили со всех сторон: Савлий первым начал драку, он же зачинщик. К тому же, он богохульствовал»* [1, с. 9] (*Здесь и далее дословный перевод с марийского наш – ТБ*). Публицистический стиль повествования (использование эмоционально окрашенных слов *«тушкалташ»* – подсунуть, дать взятку; применение отрицательных частиц *«Кажется (как будто), нет нужды говорить о том, как судить»* [1, с. 9] и т.д.), рассказ о продажности судей, служителей церкви и местных чиновников выполняют воздействующую функцию – писатель открыто стремится повлиять на мнение читателя. Многочисленные публицистические отступления органически входят в художественную ткань романа, в них повествователь часто иронически и открыто высказывается, например, о самодержавии, христианстве: *«Попы – веревочный столб. Религия – привязанная к ней*

веревка. Человека привязали к этому столбу. Этот привязанный глупый человек беспрестанно бегаёт вокруг столба. Но, и бегая, далеко от столба не убежишь. Тебя все равно помучают, заставят сделать то, что надо капиталистической стране, заставят заплатить всякие налоги. Даже если как барана будут каждый раз постригать, ты и слово не проронишь, не встанешь против обворовывающих тебя чиновников: богом тебя напугают, об аде заговорят...

Таким образом, религия государству, богатым и помещикам помогает обманывать во многом марийский народ» [1, с. 11]. Надо отметить, что подобные антивысказывания (в данном случае антирелигиозные) завершаются в повествовании обобщающими выводами, что наиболее характерно для фольклорных жанров (таких, как, например, сказка), для жанров дидактической литературы (короткому рассказу в стихах или прозе с прямо сформулированным моральным выводом, придающим рассказу аллегорический смысл), басне (в конце или в начале которого содержится краткое нравоучительное заключение – так называемая мораль, высмеивающая пороки людей).

Образ главного героя напоминает Иванушку-дурачка из русских сказок, марийского сказочного персонажа Кокшу, который также ловко одурачивает сельского богатея, алчных торгашей, урядников и попов. В самом начале произведения некоторые из-за нелепого внешнего вида (*одна нога обута в валенки, другая – старые кожаные сапоги* [1, с. 18]; *зимой надевает картуз, летом – шерстяной колпак* [1, с. 14]) принимают его за дурачка. Знающие его односельчане понимают, что даже несурзные поступки, острый язык и искрометный сарказм (из-за которого, например, лицо волостного старшины, собирающего подать, то радостно озаряется, то задрожит и кажется, что вот-вот лопнет от гнева) не способны скрыть мудрость в речах, благоразумие в домашних делах. Высказанные язвительные речи в адрес местных чиновников, шпионов и доносчиков при каждом удобном случае, делают героя братом-близнецом другого фольклорного персонажа коротких юмористических и сатирических миниатюр мусульманского Востока и некоторых народов Средиземноморья и Балкан Ходжи Насреддина. При этом острая, язвительная речь Савика всегда заканчивается кратким выводом: *«Уважаемые!.. Вы совсем зря спорите. Что, неужели так один рубль пожалели? (начинает выступать Савик перед толпой, возмущающейся за новый сбор налога – примечание наше). <...> Эти деньги – всего лишь стоимость одной овцы, – продолжает Савик. Как же не заплатить такому хорошему человеку? (Сморкалов посмотрел на него замасленными глазами). Почему бы не заплатить? По рублю с каждого уезда, ни много ни мало, пятнадцать тысяч соберется!..*

Этому франту на всю жизнь хватит, чтобы жить без забот» [1, с. 23]. Глубокий сарказм героя, словно жало осы, ранит урядника Сморкалова: губы его опускаются, глаза расширяются, как лепёшки, руки сами высоко поднимаются в кулаке [1, с. 24]. Подобные карикатурные ситуации и образы с «говорящими» фамилиями (Сморкалов, Мўшкыр Метрий = Пузатый Метрий, Небейменяткин, Кўсен Пўтыр = Пўтыр с карманом, Колотилов и др.) помогают в раскрытии их истинных намерений, коварных и злых замыслов.

Использование «говорящих» имен для раскрытия «ведущих» черт персонажей, выражения авторской мысли, главной идеи произведения характерно для многих русских писателей. Например, Простаков из комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» – по едкому замечанию госпожи Простаковой «простак», фамилия Скотинин подчеркивает жестокость, грубость и скотское отношение героя к слугам. Герою А. С. Грибоедова «Горя от ума» Молчалину принадлежит фамилия, подчеркивающая его молчаливый характер, связанный с жизненной позицией прислуживать и пресмыкаться перед высокопоставленными лицами ради собственной выгоды. Фамилия судьи Ляпкина-Тяпкина из «Ревизора» Н. В. Гоголя указывает на то, что он выполняет свою работу «тяп-ляп»: быстро и небрежно. А фамилия центрального персонажа комедии Хлестаков имеет несколько значений, скрытых в корне слова: хлестать – врать, пустословить; хлыст, хлыщ – щеголь, повеса, волокита; хлыст, хлест – наглец, нахал, сплетник. В фамилиях других гоголевских персонажей лекаря Гибнера, частного пристава Уховертова и полицейского Держиморды подчеркивается несовершенство здравоохранительной и полицейской системы.

В романе марийского прозаика урядник Небейменяткин и полицейский Колотилов каждый раз при случае плеткой жестоко избивают должников, «злостных неплательщиков» налогов, бунтарей и всех простых крестьян, любителей высказать свое точку зрения. Местные кулаки и спекулянты: Кўсен Пўтыр (букв. Пўтыр с карманом), Мўшкыр Метрий (букв. Пузатый Метрий, человек с большим животом и любящий хорошо поесть) обогатились первый – перепродажей ситца (деньги «капают» в карман), второй – зерна и хлеба (поэтому у него всегда «набитое брюхо»).

«Звучат» и топонимические названия деревень, которые используются в произведении в качестве имен старост этих поселений. Например, староста деревни Пудийсола (букв. деревня-клещ), как кровососущий паразит, живёт за счет чужого труда; а староста деревни Мушкындосола (букв. деревня-кулак) подвергает частым избиениям простых жителей. Н. Игнатьев, стремясь заклеить отрицательные образы, подбирает такие

имена, которые с самого начала изобличают низменную сущность, низкий общественный «рейтинг» этих персонажей. Все это играет значительную роль в создании обобщенного образа сатирического типа. Таковую же функциональную нагрузку несут имена малоимущих крестьян и бедняков: Шёрын Вёдыр (букв. косой, покосившийся Вёдыр), Когыль Петю (в значении иссохший пирожок), Ыштыр Ондри (портянка Ондри) и другие.

Таким образом, выдуманные имена, прозвища используются марийским прозаиком также в качестве средства типизации социального класса героев; как своеобразная метафора, способная подчеркнуть, сконцентрировать внимание на каком-то социальном явлении, указать на род деятельности и характер героя. Они играют существенную роль при создании литературно-художественного текста, являются неотъемлемыми составляющими писательского стиля, тесно связаны с идеями автора, изображаемым временем и пространством, сутью создаваемых образов.

Средством индивидуализации героев произведения и приемом построения комического служит и язык персонажей. К примеру, в следующей ситуации обсмеян «недалекий ум» старосты деревни: *«Вскоре подъехал исправник Сморкалов и остановился у Мўшкыр Метри. Вызывает старосту. Топает:*

– Бунтовать?!

– Нет, нет, ваше сковородие...

– Какой я тебе «сковорода»? «Высокоблагородие»!

– Ваше... Ваше высоковогороде... – произносит староста.

– Не огород, осёл!.. Высокоблагородие.

– Высокобродит...

– Дурак!.. Иди, собери народ...» [1, с. 79].

На первый взгляд сам Савик, как и главный герой неоконченного романа Ярослава Гашека «Похождения бравого солдата Швейка во время мировой войны», производит впечатление простодушного и глупого человека. На самом же деле он искусно играет эту роль. Когда-то, получив печальное известие о смерти отца (через три года после его ареста), пятнадцатилетний юноша начинает работать сначала сплавщиком, потом устраивается на завод. Так в родную деревню возвращается уже со сложившимися прогрессивными убеждениями, освобожденным от религиозных предрассудков. Перемены в характере героя отразились и в его речи, в поступках. Его поведение – это своеобразный бунт против деспотизма, тирании крепостнического строя. В своих проделках он несколько грубоват, но всегда честен, справедлив и бескорыстен. Паро-

дийей на послушание, простонародной шуткой, бичующим смехом он обличает религию; разоблачает основы самодержавного строя (его гнилость и враждебное отношение к простому народу), сословное и классовое неравенства, захватнический характер империалистических держав за раздел полуфеодальных Китая и Кореи в русско-японской войне 1905 года:

- *Вот отберем у Японии все и сразу обогатимся.*
- *Так, так, – подтверждает и старшина.*
- *Землю японцев... Постройки... <...>*
- *А земли много дадут?*
- *Три.*
- *Три десятина?*
- *Три... аршина!.. <...>*
- *Очень мало же три аршина? – восклицают марийцы.*
- *После смерти большие этого не понадобится, – говорит Савик*

[1, с. 77–78].

Отметим, что Савик – не совсем вымышленный персонаж. Его прототипами были: Семен Иорданов (дер. Актушево=Актусела) и Савва Федоров (дер. Чаломкино=Салымсола). Первого арестовали за то, что он помешал собрать налог. Второй же, С. Федоров, своими открытыми высказываниями против сельских богачей, кулаков и попов, смешным и нескладным видом, нелегкой биографией больше тождествен Савику.

Публицистический характер романа местами переходит в памфлет, направленный против политического строя страны конца XIX – начала XX вв., против эксплуатирующих классов, религиозных предрассудков и реакционных обычаев. К примеру, весной ежегодно поп Серге с помощником дьячком перед началом весенних работ выходил на поле, чтобы освятить землю, за что крестьяне расплачиваются отрезком холста и медными деньгами. В разгар моленья у своей полоски земли появляется Савик, и все сразу же обращают на него свои взоры. Вначале, поцеловав указательный и средний пальцы, отправляет воздушный поцелуй в сторону молящихся, затем, прижав правую руку к груди, склоняет голову, словно всех приветствует. Несмотря на раздававшийся смех, он с серьезным видом начал что-то приколачивать на другой конец остроконечной палки. Поняв, что это икона, подошедшая к нему толпа начала визжать. Недолго помолчав, заговорил и Савик: *«Я глубоко верующий в божественных святых... Я их очень люблю. Хочу жить с их помощью. А знаете, как? Бог ведь завещал любить друг друга. Может из-за любви к царю, может из-за любви к чиновникам вы отобрали у меня лошадь? Возможно, император голодает?»*

Может и лаптей у него нет, чтобы выйти? Или всю казну проиграл в карты, или же пропил? Даже если пропьет, продаст все государство его нельзя не любить, жалеть. Ведь он назначен богом. Говорят, что "Всякая власть от бога". Поэтому, чтобы больной царь смог опохмелиться, я отдал свою лошадь. А мне бог поможет. Святые помогут. Вот, к примеру, взять Илью пророка. Его конь сейчас не запряжен. Нигде не видать грозового облака. Небосвод чист, как бутылка водки... Я прошу Илью пророка помочь с полевыми работами ...» [1, с. 38]. Даже после того, как поп его проклял, лишь около десяти человек постояли на службе. Потом, когда все вспахали свои участки, полоска Савика с иконами на колышках заросла травой. Савик ругал их за бездействие, крестьяне смеялись над ним. Но это был «прозревающий» смех. Хотя некоторые (в основном, пожилые) осуждали его, многие все же осознали, что они, как дураки, всему верят. Социальная функция смеха заключается в действенной борьбе с комически изображаемым объектом. Сатира Савика также активна, целенаправленна против религии, содержит отрицание. Герой, негодуяще и возмущающе, смеется над тем, что люди искренне верят, что святые могут помочь каждому во всех делах. Сатирическое высмеивание достигает цели: народ задумался, «сходит пелена с глаз». Односельчане начинают понимать истинный смысл многих «проделок» чудака. Поэтому однажды избирают его «ходоком» к самому царю с просьбой улучшить их социальное, материальное положение. В Петербург он прибыл в «кровавое воскресенье», где своими глазами увидел «милость» царя и «доброту» попа Гапона и убедился, что ни царь, ни бог не намерены помочь простым крестьянам и рабочим освободиться от нищеты и бесправия. Главная мысль произведения в том, что лишь они сами с Коммунистической партией в авангарде смогут стать подлинными хозяевами страны и своего будущего. Поэтому писатель заканчивает роман событиями Октябрьской революции 1917 года.

Таким образом, главные и второстепенные герои сатирико-юмористического романа «Савик» Н. В. Игнатъева имеют четкое соответствие своим сюжетным функциям, раскрывают авторскую концепцию, идею произведения.

Литература

1. *Игнатъев Н. В.* Савик: мыскара роман. Йошкар-Ола : Книгам лукшо марий издательство, 1979. 112 с.

УДК 821.111(73)

КУЛЬТУРНАЯ ТРАВМА И ИДЕНТИЧНОСТЬ В РОМАНАХ Х. СЕЛБИ-МЛ.

ВИХРОВА К. А.

*Санкт-Петербургская государственная
художественно-промышленная академия
имени А. Л. Штиглица, г. Санкт-Петербург,
Россия, e-mail: r2654256@gmail.com*

В статье рассматривается функционирование структурной культурной травмы в произведениях американского писателя Х. Селби-мл. В результате проведенного анализа делается вывод о том, что отсутствие у персонажей экзистенциальной ответственности в сочетании с негативными социальными факторами – морально-нравственной дезориентацией, пропагандой потребления, столкновением с произволом властей – приводит к частным трагедиям, сливающимся общей картиной культурной травмы нации.

Ключевые слова: Хьюберт Селби-мл., культурная травма, американский национальный миф, экзистенциальный кризис, трансцендентализм.

CULTURAL TRAUMA AND IDENTITY IN H. SELBY JR.'S NOVELS

VIKHROVA K. A.

*Saint Petersburg Stieglitz State Academy of Art and Design,
St. Petersburg, Russia, e-mail: r2654256@gmail.com*

The article examines the functioning of structural cultural trauma in H. Selby Jr.'s novels. The analysis reveals that the characters' lack of existential responsibility combined with negative social factors – such as moral disorientation, propaganda of consumption, clashes with the arbitrariness of the authorities – leads to private tragedies that merge the overall picture of the cultural trauma of the nation.

Key terms: Hubert Selby Jr., cultural trauma, American national myth, existential crisis, transcendentalism.

В последние 20–30 лет наблюдается повышенный интерес к историческому сознанию и понятию культурной травмы, которое активно используется в психологии, социологии, культурологии, истории и литературоведении для описания коллективного опыта, вызывающего длительный и глубокий негативный эмоциональный отклик у членов травмированной группы. Существует несколько подходов к изучению культурных травм в зависимости от определения явления. Одни исследователи рассматривают

исключительно культурные травмы, порожденные объективными катаклизмами и предполагающими рациональный ответ на фрустрирующую ситуацию (т. н. «просвещенческие травмы»). К числу таких исследователей относится американский социолог и ветеран Вьетнамской войны А. Нил [7]. С другой стороны, в рамках психоаналитического подхода ученые выявляют культурную травму по косвенным «уликам» («оговоркам» или умолчанию), поскольку исходное событие может подвергнуться искажению или вытеснению из сознания, а ответная реакция оказывается в таком случае нерациональной [2]. Среди сторонников этого направления можно отметить Д. ЛаКапру, Э. Сантнера, К. Карут. Кроме того, разрабатываются альтернативные методологии исследования культурных травм, отказывающиеся от психоаналитического теоретического инструментария, но сохраняющие представление об отсутствии соотнесенности объективных условий и травматического опыта. Так, американский социолог Дж. Александер утверждает, что культурная травма не есть что-то «реальное»: это свойство, которое приписывается событию обществом вне зависимости от времени, когда оно произошло [1, с. 6–9].

В рамках данной статьи принимается конструктивистская теория травмы, предполагающая приписывание событию травматического значения и конструирование общества травмы, идентичность которого переформируется в результате произошедшего. Культурная травма влияет на чувство безопасности, самооценку, доверие и взаимоотношения внутри культурной группы. Она может приводить к повышенной тревожности, депрессии, посттравматическому стрессовому расстройству и другим проблемам. Однако важно отметить, что культурная травма также может стимулировать рост и укрепление культурной идентичности, активизировать сопротивление и усиливать запрос на справедливость. Многие сообщества, пережившие культурную травму, стремятся к исцелению и восстановлению через коллективные действия, коммеморативные практики, историческую реабилитацию и укрепление своей культуры.

Культурные травмы, воплощенные в системном экзистенциальном кризисе, стали одной из ведущих тем в творчестве американского писателя Х. Селби-мл. (1928–2004). По его словам, во многом это было определено его собственным жизненным путем: писательство фактически спасло Селби от моральной деградации и зависимости от психотропных веществ и стало смыслом жизни после затяжной болезни и многочисленных операций [8]. Главные персонажи Селби – американские маргиналы (воры, убийцы, проститутки и т. д.), ведущие асоциальный образ жизни, неосознанно предающиеся грехам или сознательно их вожделяющие. Значительное число произведений Селби завершается гибелью или бесповоротной деградацией его героев.

Несмотря на скандальную известность, которую Селби приобрел из-за обвинений в аморальности и цензурных запретов за откровенность описываемых сцен, его творчество сравнительно мало изучено как за рубежом, так и в России. Наиболее масштабная работа, посвященная творчеству автора, – монография Д. Р. Джайлса «Знакомство с Хьюбертом Селби-мл.», которая представляет достаточно подробный комментарий ко всем романам, опубликованным на момент ее издания, и снабжена актуальным списком работ, посвященных творчеству автора [6].

Романы Селби наполнены христианской образностью и представляют собой «апофатические проповеди»: изображая представителей социального дна, автор всегда утверждает идею личной ответственности и губительности отступления от божественных кодов и голоса совести. Сложное авторское отношение к религии и ее догматам зафиксировано в ряде интервью, фрагменты из которых представлены в документальном фильме «Хьюберт Селби-мл.: завтра будет лучше» («Hubert Selby Jr.: It'll Be Better Tomorrow», реж. М. Дин, 2005). Идеи Селби близки трансценденталистской мысли Р. У. Эмерсона и Г. Д. Торо: важнейшей категорией для него является «доверие к себе» («self-reliance») и внутренней «божественной искре».

Хотя во многих произведениях Селби универсализирует жизненные трагедии персонажей, в них отчетливо проступают черты, характерные для представителей американской культуры. Так, по мнению критика и писателя Т. О'Нилла, безымянный заключенный – герой романа «Камера» – представляет собой «страшнейшего американского психопата» [9], хотя, в отличие от героя одноименного произведения Б. И. Эллиса, он не совершил ни единого убийства. Его травма имеет структурный характер и порождена субъективным чувством бессилия перед беззаконием властей и произволом правоохранительных органов. Одна из важнейших основ американского национального характера – вера в демократические права и свободы, главенство закона и возможность защищать себя с оружием в руках – в полной мере обнаруживает свою несостоятельность: заключенный не получает помощи адвоката, он бесправен и метафорически лишен не только голоса, но и даже имени. Однако он пытается преодолеть фрустрирующий опыт, предаваясь фантазиям, дублирующим реальное положение дел в извращенной форме: он воображает себя всемогущим демиургом, во власти которого оказывается жизнь его мучителей, для которых он придумывает чудовищные истязания. В моменты между пароксизмами наслаждения от воображаемых пыток заключенный тщетно зывает к Богу, но оказывается не в состоянии прислушаться к внутреннему голосу – «божественной искре».

В романах «Последний поворот на Бруклин» [4] и «Реквием по мечте» [5] Селби исследует феномен болезненной зависимости от психотропных веществ, материальных ценностей, бездумного потребления развлекательной продукции. Его персонажи – трансвестит Жоржетта, проститутка Траляля, сутенер Эйбрахам, гомосексуал-педофил Гарри, наркоманы Гарри, Мэрион и Тайлер, одержимая похудением домохозяйка Сара – оказываются захвачены чужими желаниями, которые они перенимают и неумоимо (и безуспешно) путаются утолить, чтобы заглушить состояние экзистенциальной пустоты. Подмена внутреннего кризиса внешним «решением» оказывается возможной из-за отсутствия личной ответственности, которое приобретает глобальный характер в масштабе всей нации. В интервью Селби подчеркивал, что в трагедии его персонажей виноват не общественный заговор (потому что его не было) и не капитализм (потому что так с них снимается персональная ответственность) [8]. Вместе с тем представляется, что общее ощущение отсутствия контроля над собственной жизнью из-за ряда социальных факторов инициирует травму богооставленности, подрывающую самосознание представителей американской культуры и приводящую к кризису идентичности в рамках протестантского мировосприятия.

Социальная дезориентация, утрата религиозных и морально-нравственных ориентиров, пропаганда потребления, столкновение с произволом властей, общая неподконтрольность жизни при нежелании взять на себя экзистенциальную ответственность приводит персонажей Селби к личной деградации и смерти. В свою очередь, частные трагедии отдельных героев сливаются в общую картину культурной травмы целой нации.

Литература

1. *Александр Дж.* Культурная травма и коллективная идентичность // Социологический журнал. 2012. № 3. С. 5–40.
2. *Карут К.* Травма, время и история // Травма: Пункты. М.: НЛЮ, 2009. С. 561–581.
3. *Селби-мл. Х.* Камера / пер. М. Бобровой. СПб: CHAOSSS/PRESS, 2021. 207 с.
4. *Селби-мл. Х.* Последний поворот на Бруклин / пер. В. Когана. М.: Издательство АСТ, 2020. 384 с.
5. *Селби-мл. Х.* Реквием по мечте / пер. В. Осовского. М.: Издательство АСТ, 2019. 288 с.
6. *Giles J. R.* Understanding Hubert Selby, Jr. Columbia: University of South Carolina Press, 1998. 164 p.
7. *Neal A.* National Trauma and Collective Memory. Armonk, N.Y.: M.E. Sharpe, 1998. 224 p.
8. *O'Brien J.* A conversation with Hubert Selby [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dalkeyarchive.com/a-conversation-with-hubert-selby-by-john-obrien/> (дата обращения: 26.09.2023).
9. *O'Neill T.* A genuinely frightening American Psycho [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/booksblog/2007/nov/20/genuinelyfrighteningameric> (дата обращения: 26.09.2023).

УДК 81'44

**ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ
МЕТАФОРИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ
«МИР ПРИРОДЫ – МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО»
В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ДЖ. ДАРРЕЛА
(НА МАТЕРИАЛЕ КНИГИ «ЗЕМЛЯ ШОРОХОВ»)**

КАМЫШЕВА О. С.

*Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск, Россия, e-mail: olga.kamysheva.79@mail.ru*

Цель данной статьи – проанализировать эстетическую значимость метафорической модели «Мир природы – музыкальное искусство» в книге Дж. Даррела «Земля шорохов». Задачи исследования: отобрать музыкальные метафоры, реализующие мир природы в книге Дж. Даррела «Земля шорохов»; выделить и проанализировать метафоры, входящие в основную модель «Мир природы – музыкальное искусство»; привести количественные данные исследуемых метафор; определить их эстетическую значимость. В процессе анализа использовались методы прямой выборки, метафорического моделирования, когнитивного, стилистического и контекстуального анализа. Проведенное исследование показывает, что музыкальные метафоры, характеризующие мир природы в книге Дж. Даррела, выполняют важную эстетическую функцию: посредством подобных метафор писатель передает свое эстетическое видение природного мира, соответственно, читатель видит и чувствует красоту природы, испытывая подсознательное желание ее оберегать.

Ключевые слова: музыкальная метафора, метафорическая модель, экологический дискурс, мир природы, музыкальное искусство.

**AESTHETIC SIGNIFICANCE OF THE METAPHORICAL
MODEL "THE WORLD OF NATURE – MUSICAL ART"
IN THE ECOLOGICAL DISCOURSE OF G. DURRELL
(BASED ON THE MATERIAL OF THE BOOK
THE WHISPERING LAND)**

KAMYSHEVA O. S.

*Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk,
Russia, e-mail: olga.kamysheva.79@mail.ru*

The purpose of this article is to analyze the aesthetic significance of the metaphorical model "The World of Nature – Musical Art" in the book by G. Durrell *The Whispering Land*. The research objectives are to select musical metaphors that present the world of nature in G. Durrell's book *The Whispering Land*; to identify and analyze the metaphors of the model "The World of Nature – Musical Art"; to conduct quantitative data

of the studied metaphors; to determine their aesthetic significance. The methods of direct sampling, metaphorical modeling, cognitive, stylistic and contextual analysis are used as research methods. The conducted research shows that the musical metaphors characterizing the world of nature in G. Durrell's book perform the important aesthetic function: through such metaphors, the writer expresses his aesthetic enjoyment of the natural world, respectively, the reader sees and feels the beauty of nature, experiencing a subconscious desire to protect it.

Key terms: musical metaphor, metaphorical model, ecological discourse, the world of nature, musical art.

Дж. Даррел – известный британский писатель-натуралист, защитник природы и путешественник. Большую часть своей жизни он посвятил сохранению редких животных, коллекционируя их и создавая им комфортные условия в своем зоопарке. Дж. Даррел много путешествовал, снимал фильмы, читал лекции, создал фонд защиты дикой природы и писал книги. Каждая книга писателя – это, с одной стороны, научное исследование, а, с другой стороны, окрашенные тонким юмором яркие художественные зарисовки о природном мире. Часто в своих произведениях писатель рассказывает о непростой и трагической судьбе диких животных.

Термин «экологический дискурс» является новым в современном языкознании. Однако это понятие активно исследуется в последние годы, как в отечественной [1; 2; 3; 5; 6; 7; 8], так и зарубежной [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19] лингвистике. Полагаем, что темы, затронутые Дж. Даррелом, дают основание отнести тексты его произведений к экологическому дискурсу в широком смысле этого слова [3, с. 23], поскольку в них не просто описывается природа, они обладают определенной эстетической значимостью: учат читателя видеть прекрасное, а также воспитывают чувство ответственности к животному миру.

Считаем, что одним из эффективных языковых средств создания ответствующей эстетической значимости научно-художественных произведений Дж. Даррела является музыкальная метафора.

Следует признать, что, музыкальные метафоры, как правило, не отличаются высокой частотностью в произведениях художественной литературы. Тем не менее, они наделяют повествование яркой стилистической окраской, а, следовательно, украшают текст, выполняя эстетическую функцию.

Рассмотрим особенности функционирования музыкальных метафор в одной из самых известных книг Дж. Даррела «Земля шорохов» [4]. Это произведение было написано в 1961, но тема, затронутая в нем, особенно актуальна сейчас, когда антропоморфное влияние на дикую природу увеличивается с каждым годом. В книге «Земля шорохов» Дж. Даррел рассказывает о своей экспедиции в Латинскую Америку, где он собирал образцы редких животных для своего зоопарка.

Цель данной статьи – проанализировать эстетическую значимость метафорической модели «Мир природы – музыкальное искусство» в книге Дж. Даррела «Земля шорохов».

Задачи исследования: 1) отобрать музыкальные метафоры, реализующие мир природы в книге Дж. Даррела «Земля шорохов»; 2) выделить и проанализировать метафоры, относящиеся к модели «Мир природы – музыкальное искусство»; 3) привести количественные данные подобных метафор; 4) определить эстетическую значимость исследуемых метафор.

В процессе анализа использовались методы прямой выборки, метафорического моделирования, когнитивного, стилистического и контекстуального анализа.

Внимательное прочтение книги Дж. Даррела «Земля шорохов» позволило выделить 16 метафор, относящихся к модели «Мир природы – музыкальное искусство». Подобные метафоры характеризуют природные образы животных, птиц, насекомых и растений.

В результате исследования было обнаружено, что модель «Мир природы – музыкальное искусство» включает следующие составляющие метафоры: «Мир природы – музыкальные инструменты», «Мир природы – хор» и «Мир природы – звучание музыки». Проанализируем каждую из них подробно.

Метафора «Мир природы – музыкальные инструменты»

Механизм звукоизвлечения и звучание музыкальных инструментов часто служат основой метафоризации для описания животных, птиц и насекомых в книге Дж. Даррела «Земля шорохов».

Так, клювы пингвинов и зубы поросёнка, издающие щёлкающие звуки, напоминают процесс игры на кастаньетах. Вероятно, в метафоре акцентируется также ритмическое звучание данного музыкального инструмента. Ср.:

*Under one of the bushes I was surprised to see a pair of penguins, for they did not usually choose this fine sand to dig their nest-burrows in... The parents **castanetted their beaks** at me and twisted their heads up and down, very indignant that I should disturb their solitude [4, с. 46].*

*Now, I have always had a soft spot for the pig family, and baby pigs I cannot resist, so within five minutes Juanita was mine at a price that was double what she was worth, speaking financially... Her idea of Heaven was to be picked up and held on her back in your arms, as you would nurse a baby, and then have her tummy scratched. She would lie there, her eyes closed, **gnashing her baby teeth together, like miniature castanets**, in an ecstasy of delight [4, с. 132].*

Морда быка при нападении сморщивается как гармошка. Ср.:

At last, however, we were successful with the old bull, by the simple expedient of throwing handfuls of fine gravel on to his tail... With the third handful

he raised his head, drew back his snout so that **it wrinkled like a concertina**, opened his mouth and uttered a hissing roar [4, с. 79].

Птицы издают звуки, напоминая игру на духовых музыкальных инструментах: рожке и трубе. Предполагаем, что в этом случае задействован также пронзительный тембр этих инструментов. Ср.:

*Martinetas were to be seen everywhere along the rough roads in little groups of five or ten. Ridiculously tame, they would stand in the middle of the road, watching the Land-Rover's approach with wide eyes, bobbing their heads so that their silly crests twitched and fluttered, not bothering to move until you slowed down within a few feet of them and **blew the horn*** [4, с. 68].

*On my return from Oran the garage almost overflowed with animals. One could scarcely make oneself heard above the shrill, incomprehensible conversations of the parrots, the harsh rattling cries of the guans, **the incredibly loud trumpeting of the seriemas**, the chattering of the coatimundis, and an occasional dull rumble, as of distant thunder, from the puma* [4, с. 129].

Стрёкот сверчков вызывает ассоциации с насыщенным тембром тромбона и настраиванием арфы. Ср.:

*Faintly from the dark forest around came the night sounds, a million crickets doing endless carpentry work in the undergrowth, hammering and sawing, forging miniature horseshoes, **practising the trombone, tuning harps, and learning how to use tiny pneumatic drills*** [4, с. 146].

Птичьи крики сопоставляются со звоном колокольчиков. Ср.:

*Presently, warmed by coffee and steaks, we saddled up and rode off into the forest, damp and fragrant with dew, and alive with **ringing bird-calls*** [4, с. 140].

Таким образом, в книге Дж. Даррела повадки животных, птиц и насекомых, а также их издающие звуки часто представлены в музыкальных метафорах механизма звукоизвлечения, настраивания и звучания музыкальных инструментов.

Метафора «Мир природы – хор»

Дж. Даррел часто обращается к метафоре хора, передавая многочисленные звуки животных и растений. Ср.:

*But he sang so pleasantly and with such obvious pleasure that you forgave him, even at that hour of the morning, and, after knowing him some time, you took no more notice of it than you would have done of a dawn **chorus of birds*** [4, с. 120].

*When Helmuth and I had settled world affairs generally, and come to the earth-shaking conclusion that war was futile we fell silent and listened to Luna's soft voice, **the chorus of canes**, and the steady clop of our horses' hooves, like gentle untroubled heart-beats in the fine dust* [4, с. 136].

*From the tree-tops frogs cleared their throats huskily, like **a male chorus getting ready for a concert*** [4, с. 146].

В последнем примере находит место развернутая метафора. Кваканье лягушек репрезентируется как пение мужского хора, который репетирует перед концертом.

Следовательно, метафоры хора наделают повествование не только эстетическим эффектом, но и фокусируют внимание читателя на «многоголосии» природного мира.

Метафора «Мир природы – звучание музыки»

Дж. Даррел испытывает истинное наслаждение от мысли, что ему удалось собрать редких и красивых животных. Их тихая возня и пронзительные крики воспринимаются им как музыка. Ср.:

... *I sat at the table nearby and ate and drank heartily, while from the pile of wooden boxes came **the faint scufflings and squawks** which are such music to the animal-collector's ears* [4, с. 116].

Писк поросёнка сопоставляется с певческим голосом в верхнем регистре – фальцетом. Ср.:

*The Indian was squatting on the lawn, and in front of him was a box from which issued **a series of falsetto squeaks and muffled grunts**. Only a member of the pig family could produce such extraordinary sound* [4, с. 132].

Ветер, обдувающий крылья птиц, издаёт метафорически «плачущую» ноту, которая то поднимается, то опускается, напоминая звучание флейты. Данная метафора осложнена музыкальными терминами (*note, flute*) и явлением синестезии (*rose and fell*). Кроме того, она является двухслойной: нота становится антропоморфной (*wailing*). Ср.:

*Martinets were to be seen everywhere along the rough roads in little groups of five or ten... As they flew **the rush of wind through their feathers produced a curious wailing note, that rose and fell flute-like, as the flapped and glided away*** [4, с. 69].

Благодаря ветру кусты причудливой формы и бамбук метафорически создают музыку. Ср.:

*The wind made the sand trickle down in tiny rivulets that hissed gently. The strange, **witch-like bushes creaked pleasantly and musically*** [4, с. 46].

*We walked down **the musically squeaking, creaking, groaning and rustling avenue of bamboo**, and then came to a large area of lawn, dotted with gigantic palm-trees, their trunks covered with parasitic plants and orchids* [4, с. 93].

Таким образом, мир природы доставляет автору наслаждение и передается как музыкальное звучание. В некоторых случаях метафорическая музыка конкретизируется: характеризуется высота, движение мелодии в рамках диапазона и тембр звучания.

Рассмотрим полученные количественные данные в таблицах № 1 и № 2.

Таблица 1

**Метафоры, входящие в модель
«Мир природы – музыкальное искусство» в книге Дж. Даррела
«Земля шорохов»**

Метафора	Количество метафор	В процентах от общего числа метафор
Мир природы – музыкальные инструменты	8	50
Мир природы – хор	3	18,8
Мир природы – звучание музыки	5	31,2
Общее количество	16	100

Согласно результатам таблицы № 1, наибольшую частотность проявляют метафоры музыкальных инструментов. Повадки животных и птиц уподобляются механизму музыкальных инструментов: щёлканье клювов и зубов – удары пластинок кастаньет друг о друга; сморщенная шкура быка – гармошка, щебет птиц – продувание воздуха через трубки флейты и трубы. Звуки, издающие животными и насекомыми, напоминают автору тембры духовых инструментов, переливы арфы и звон колокольчиков. Считаем, что использование писателем таких оригинальных метафор позволило создать яркие и неповторимые природные образы.

Метафоры хора и звучания музыки отличаются меньшей частотностью. В качестве участников хора рассматриваются птицы, лягушки и тростник. Музыкальными характеристиками метафорически наделяются издающие звуки животных, птиц и деревьев. Метафоры хора и звучания музыки могут обладать развернутой структурой, а также осложняться синестезией и музыкальной терминологией.

Таблица 2

**Мир природы в музыкальных метафорах
книги Дж. Даррела «Земля шорохов»**

Мир природы	Количество метафор	В проценте от общего числа метафор
Животные	6	37,5
Птицы	5	31,2
Насекомые	2	12,5
Растения	3	18,8
Общее количество	16	100

Согласно результатам таблицы №2, наибольшую частотность метафор птиц и животных, представленных в музыкальных образах книги Дж. Даррела «Земля шорохов», можно объяснить тем, что различные виды животных и птиц, возможно, максимально приковывали внимание автора, вызывая у него особые эстетические чувства.

Присутствие метафор насекомых и растений, вероятно, указывает на то, что и другие объекты природы были не чужды писателю.

Подводя итоги, отметим, что музыкальные метафоры, характеризующие мир природы в книге Дж. Даррела «Землы шорохов», используются автором не случайно. Они выполняют важную эстетическую функцию: посредством подобных метафор писатель делится своим эстетическим наслаждением природного мира, соответственно, читатель видит и чувствует красоту природы, испытывая подсознательное желание ее оберегать.

Литература

1. *Басинская М. В.* Исследование лексико-семантических особенностей экологического дискурса в рамках языковой экологии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2014. Вып. 20 (706). С. 32–41.
2. *Громурицкина А. А.* Экологический дискурс как комплексное явление. Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2020. Вып. 3 (832). С. 36–46.
3. *Зайцева А. В.* Типология текстов экологического дискурса ФРГ : дис. ... канд. филол. наук. Смоленск, 2014. 253 с.
4. *Даррел Дж.* Земля шорохов (на англ.яз). Л.: Просвещение. 1979. 207 с.
5. *Иванова Е. В.* Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов : автореф. дис.... канд. филол. наук. Челябинск, 2007. 24 с.
6. *Калёнова О. Г., Дубровская Т. В.* К проблеме определения экологического дискурса и его жанров // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2015. № 2 (16). С. 6–12.
7. *Сухоруков Е. А.* Современная немецкая сказка как инструмент формирования экологического сознания : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2017. 28 с.
8. *Филитова Т. А.* Понятие и основные характеристики экологического дискурса (на материале англоязычных СМИ) // Известия ВГПУ. 2018. № 2 (125). С. 97–101.
9. *Bang J. C., Trampe W.* Aspects of an ecological theory of language // Language Sciences, 2014. Vol. 41. Part A. Pp. 83–92.
10. *Bastardas-Boada A.* The ecology of language contact: minority and majority languages // The Routledge Handbook of Ecolinguistics, 2018. Pp. 54–80.
11. *Chen S.* Language and ecology: A content analysis of ecolinguistics as an emerging research field // Ampersand, 2016. Vol. 3. Pp. 108–116.
12. *Drengson A.* Ecophilosophy, Ecosophy and the Deep Ecology Movement: An Overview, 1999 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ecospherics.net/pages/DrengEcophil.html> (дата обращения: 10.01.2018).
13. *Fill A.* Introduction // The Routledge Handbook of Ecolinguistics. Routledge, 2018. Pp. 29–41.
14. *Halliday M. A. K.* New ways of meaning: The challenge to applied linguistics // The Ecolinguistics Reader. Language, Ecology and Environment: Continuum, 2001. Pp. 175–202.

15. *Haugen E.* The Ecology of Language // The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment, 2006. Pp. 57–66.

16. *Pennycook A.* Language policy and the ecological turn // Language Policy. 2004. Vol. 3, Issue 3. Pp. 213–239.

17. *Sapir E.* Language and Environment // The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment. 2006. Pp. 1–11.

18. *Steffensen S. V., Fill A.* Ecolinguistics: the State of the Art and the Future Horizons // Language Sciences, 2014. Vol. 41. Part A. Pp. 6–25.

19. *Stibbe A.* Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live by. Routledge: London, 2015. 210 p.

УДК 811.111-26

**ПЕРЦЕПТИВНЫЕ СРЕДСТВА
ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ КАК ЭЛЕМЕНТ
АВТОРСКОГО ВОСПРИЯТИЯ МИРА
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
Р. БРЭДБЕРИ
«ВИНО ИЗ ОДУВАНЧИКОВ»)**

КОКОРЕВ Д. С.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, г. Санкт-Петербург,
Россия, e-mail: misterk.kockorev@yandex.ru*

**Научный руководитель –
СЕМЕНОВА Е. М., док. фил.х наук, доц.**

В данной статье рассматривается один из возможных подходов к исследованию авторской картины мира американского классика научной фантастики – Р. Брэдбери. Целью исследования является анализ перцептивных средств выразительности, раскрывающих особенности восприятия действительности героями его автобиографической повести «Вино из одуванчиков». Предметом анализа являются стилистические приёмы, в основе которых лежит сензитивный опыт персонажей данного произведения.

Ключевые слова: картина мира, языковая картина мира, авторская картина мира, перцептивные средства выразительности

**PERCEPTUAL MEANS
OF EXPRESSIVENESS
AS AN ELEMENT
OF THE AUTHOR'S PERCEPTION
OF THE WORLD (BASED ON THE WORK
OF R. BRADBURY *DANDELION WINE*)**

KOKOREV D. S.

*St. Petersburg University of Management Technologies
and Economics, Saint-Petersburg, Russia,
e-mail: misterk.kockorev@yandex.ru*

Academic supervisor –

SEMENOVA E. M., Doctor of Philology, Associate Professor

This article examines one of the possible approaches to studying the author's image of the world of the American classic writer of the science fiction – R. Bradbury. The purpose of this study is to analyze the perceptual means of expressiveness that reveal the peculiarities of the perception of reality by the characters of the writer's autobiographical story *Dandelion Wine*. The subject of the analysis is stylistic devices based on the sensitive experience of the characters in this work.

Key terms: worldview, linguistic image of the world, author's image of the world, perceptual means of expression

В связи с преобладанием в настоящее время антропоцентрического подхода к изучению языка, всё более актуальным становится изучение языка конкретной личности, то есть индивидуальных стилистических особенностей автора, проявляющихся в тексте, используемой эмотивной лексики, его ценностей, выраженных в определённых лексемах, а также в его языковой картине мира. Последнее и определяет центральную тему предлагаемой статьи. Целью данной работы является исследование некоторых особенностей авторского восприятия мира Р. Брэдли посредством анализа перцептивных средств выразительности, активно используемых автором в повести «Вино из одуванчиков» («*Dandelion Wine*»). Как следует из предисловия повести, произведение во многом является автобиографическим, что позволяет сопоставлять опыт персонажей и восприятие действительности автором.

Прежде, чем приступить к непосредственному анализу стилистических средств, демонстрирующих особенности мировосприятия автора, необходимо обозначить ключевые понятия.

Во-первых, обратимся к рассмотрению наиболее общего, широко используемого в современной лингвистике термина – «картина мира».

Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» (Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин), картина мира – это «совокупность знаний и мнений субъекта относительно реальной или мыслимой действительности» [1, с. 91].

В любой картине мира преобладающими являются те идеи (обыденного, религиозного, философского, научного или эстетического сознания), которые соответствуют ценностным представлениям и смыслу жизни отдельного человека.

Таким образом, картина мира определяет особый способ восприятия и истолкования событий и явлений, представляет собой основу мировосприятия, опираясь на которую человеческие общности и отдельные люди действуют в мире, а также имеет исторически обусловленный характер, что предполагает постоянные изменения картины мира для всех её субъектов.

При взаимодействии с миром и друг с другом, в человеческом сознании формируется *языковая картина мира*, под которой понимается «совокупность знаний об окружающем человека мире, запечатленных в языковой форме; отраженные в языке представления данного языкового коллектива о строении, элементах и процессах действительности» [1, с. 362].

По определению Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина, «картина мира как центральное понятие концепции человека, выражающее специфику его бытия, представляет собой целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной жизни человека. Отражение же этого мира в единицах языка и текстах, создаваемых с помощью средств языка, и образует ЯКМ» [1, с. 362].

В процессе изучения теоретических источников, удалось установить, что термин "языковая картина мира" исследовался ещё лингвистами-классиками (В. Ф. Гумбольдт, А. А. Потебня, В. В. Виноградов).

Как отмечает В. В. Виноградов: «В произведениях художественной литературы, в их стилевой структуре и в образах авторов (хотя бы и безымянных), воплощено отношение писателя к литературному языку своей эпохи, к способам его понимания, преобразования и поэтического использования» [4, с. 106]. Другими словами, языковая картина мира отображается в стиле и образах автора.

Помимо термина ЯКМ в лингвистике используется понятие "культурная картина мира", которая, согласно С. П. Анохиной, выражается с помощью "специфической окраски". «Специфическая окраска – это и есть, как представляется то, что следует понимать под культурной картиной мира <...>, так как «языковая картина мира отражает реальность средствами языка, но не прямо, а через культурную картину мира». [2, с. 158]. Следовательно, ЯКМ тесно связана с культурой, местностью, в которой находится языковая личность, с её собственным отношением к окружающей действительности.

Таким образом, если под языковой картиной мира понимается отображение особенностей восприятия окружающего мира в устной и письменной речи, то под авторской картиной мира подразумевается такое же отражение мира, но только в сознании одной конкретной личности, одного человека. По определению Р. Е. Шкилёва, авторская картина мира – это «картина мира создателя художественного произведения, которая от-

ражает конкретный фрагмент реальной действительности. Писатель конструирует её при помощи языковых единиц, показывающих авторское суждение о мире» [7, с. 262].

Одним из способов актуализации авторской картины мира, на наш взгляд, является использование так называемых перцептивных средств выразительности.

Согласно определению словаря «Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности», перцепция (от лат. *percipio* – восприятие) – это «непосредственное чувственное <...> отражение действительности в ощущениях и восприятиях. Термин «П.» часто используется как синоним восприятия. Перцептивная деятельность включает в себя действия воспринимающего и опознающего характера <...>. Первые связаны с обнаружением объекта, различением его отдельных признаков и формированием собственно перцептивного образа. Вторые через соотнесение с информацией, хранящейся в памяти (идентификация), обеспечивают узнавание (опознание) объекта» [5, с. 417].

Существуют различные исследования, направленные на изучение языковых средств, описывающих чувственное восприятие мира. В частности, в работе Т.Е. Мартыновой и Р.П. Ивановой предлагается анализ перцептивного эпитета, под которым понимается «сочетание имени прилагательного с перцептивной семантикой с другими частями речи, дающее различные семантические сдвиги и содержащее индивидуальное образное восприятие субъектом объективной действительности» [6, с. 9].

Следовательно, логично предположить, что под «перцептивными средствами выразительности» следует понимать стилистические приёмы, наделённые перцептивной семантикой, передающие индивидуальное образное восприятие мира конкретным субъектом речи.

Анализ материала исследования позволил выделить несколько групп перцептивных средств выразительности, которые были разделены на классы в соответствии с органами чувств, обеспечивающими восприятие мира человеком.

Из 55 фрагментов текста, отобранных для анализа, в 28 случаях перцептивные средства выразительности используются для передачи тактильных ощущений героев, в 20 – для передачи зрительных, в 10 – для аудиальных и в 5 – для обонятельных способов мироощущения. Интересно отметить, что в некоторых случаях палитра ощущений носит комбинированный характер, то есть, автор весьма точно описывает восприятие персонажами окружающей их действительности – процесс, который, как и в реальности, обычно предполагает активацию нескольких органов чувств одновременно.

Ниже предлагается анализ конкретных примеров перцептивных средств выразительности, иллюстрирующих, на наш взгляд, особенности мировосприятия Р. Брэдбери.

Наиболее наглядно перцептивные средства выразительности представлены в начале повести, когда во время утренней прогулки по лесу с отцом и младшим братом главный герой открывает для себя новое неожиданное понимание того факта, что он живой:

«The world, like a great iris of an even more gigantic eye, which has also just opened and stretched out to encompass everything, stared back at him. And he knew what it was that had leaped upon him to stay and would not run away now. I'm alive, he thought» [8]

«Точно огромный зрачок исполинского глаза, который тоже только что раскрылся и смотрит в изумлении, на него в упор смотрел весь мир. И он понял: вот что неожиданно пришло к нему, и теперь останется с ним, и уже никогда его не покинет. «Я ЖИВОЙ», – подумал он» [3].

В данном отрывке актуализируется метафорическое сравнение мира с гигантским раскрывшимся глазом, который смотрит на Дугласа. То есть, мир как объект восприятия сужается до глаза, который, будучи органом зрения, символизирует способность духовного видения, познания и открытия истины. Такое образное сравнение позволяет предположить, что это лето оказывается для героя знаковым, поскольку он сталкивается с понятиями и ощущениями, отсутствовавшими в его жизни до этого, открывает для себя новую истину.

В следующем примере для передачи восприятия температуры воздуха автор использует гиперболическое сравнение:

«His breath raked over his teeth, going in ice, coming out fire» [8]

«Дуглас шумно дышал сквозь зубы, он словно вдыхал лед и выдыхал пламя» [3].

Выражения "going in ice, coming out fire", описывающие дыхание Дугласа, передают его ощущение холода вдыхаемого и тепла выдыхаемого воздуха читателю, позволяют прочувствовать его физическое состояние.

Лёжа на траве, мальчик воспринимает мир буквально каждым сантиметром своего тела. Описание состояния мира вокруг осуществляется с помощью приёма персонификации, что свидетельствует о восприятии проявлений мира героем так, как если бы все его составляющие были живыми, наделенными душой существами:

«The grass whispered under his body» [8]

«Под Дугласом шептались травы» [3].

Подтверждением этого наблюдения служит также следующий пример:

«He put his arm down, feeling the sheath of fuzz on it» [8]

«Он опустил руку и ощутил их пушистые ножны» [3].

Такое ярко-образное описание даёт читателю возможность вместе с Дугласом ощутить погружение рук героя в ковер трав, как своих собственных.

Использование визуализации, передаваемой посредством сравнений и эпитетов, позволяет увидеть окружающее пространство таким же прекрасным, каким его видит мальчик:

«The world slipped *bright* over the *glassy round* of his eyeballs like images sparked in a crystal sphere» [8]

«Многоцветный мир переливался в зрачках, точно нестрые картинки в хрустальном шаре» [3].

Для этого также используется метафора:

«Flowers were sun and fiery spots of sky strewn through the woodland» [8]

«Лесистые холмы были усеяны цветами, будто осколками солнца и огненными клочками неба» [3].

Физическое состояние запыхавшегося от внезапной потасовки с братом и одновременно с тем открывшего новую невероятную истину о мире и о самом себе мальчика, передается посредством гиперболизации описания:

«He heard the twin hearts beating in each ear, the third heart beating in his throat, the two hearts throbbing his wrists, the real heart pounding his chest» [8]

«В каждом его ухе стучало по сердцу, третье колотилось в горле, а настоящее гулко ухало в груди» [3].

В этом отрывке совмещается передача тактильных и аудиальных ощущений героя произведения.

В другом эпизоде Дуглас отправляется в обувную лавку, чтобы купить новые теннисные туфли, которые прослужат ему всё лето и позволят бегать и прыгать быстрее и дальше, чем когда-либо.

Тактильное ощущение тяжести старых ботинок раскрывается читателю при помощи гиперболического сравнения:

«Douglas Spaulding stood clumsily there, staring down at his leather shoes as if these heavy things could not be pulled up out of the cement» [8]

«Он смущенно глядел вниз, на свои кожаные башмаки, точно они были такие тяжелые, что их никак не оторвешь от асфальта» [3].

Вслед за этим представлено контрастно противопоставляющееся им с помощью ряда сравнительных эпитетов описание заветной обуви:

«...to give it its full name, you want the *Royal Crown Cream-Sponge Para Litefoot Tennis Shoes: 'LIKE MENTHOL ON YOUR FEET!'*» [8]

«...тебе нужны, называя их полным именем, «легкие как пух, мягкие как масло, прохладные как мята» теннисные туфли» [3].

Позднее, в один из многочисленных летних вечеров, Дуглас сидит на крыльце вместе с другими членами своей семьи и наблюдает за миром вокруг и другими такими же домами. Звуки, которые он слышит в этот момент, описываются с помощью сравнения:

«...if you closed your eyes and put your head down against the floor boards you could hear *the men's voices rumbling like a distant, political earthquake, constant, unceasing, rising or falling a pitch*» [8]

«...если закрыть глаза и прижаться головой к доскам пола, слышно, как *рокоцут голоса мужчин, точно отдаленное землетрясение, оно не прекращается ни на миг, только слышится то чуть тише, то погромче*» [3].

Такое описание, передающее звукоощущение окружающего пространства Дугласом, является лишь одним из многочисленных примеров передачи его восприятия мира. Как было сказано ранее, исходя из информации, содержащейся в предисловии повести, можно заключить, что произведение во многом является автобиографическим. Этот факт позволяет предположить, что через восприятие героя автор доносит свои собственные ощущения.

Предложенный анализ перцептивных средств выразительности способов мироощущения героя/автора позволил прийти к следующим выводам.

Из 55 примеров, выбранных для анализа, тактильные ощущения героев описываются при помощи эпитетов (10), образных сравнений (9), метафор (13) и гиперболы (3).

Зрительное восприятие мира также передается посредством тропов, а именно, метафор (5), образных сравнений (12) и эпитетов (5).

Описание аудиального отражения действительности происходит с использованием 11 эпитетов, 1 сравнения, 1 гиперболы и 6 метафор.

В примерах, передающих опыт персонажей, основанный на обонятельных способах мироощущения, содержатся 2 случая применения эпитетов, 2 – применения метафор и 1 случай использования образного сравнения.

Приведенный количественный анализ позволяет прийти к следующим выводам:

1) перцептивные средства выразительности, отражающие способы мировосприятия, представлены исключительно тропами, приёмами, построенными на переносе концептуализации понятий с одной семантической сферы на другую, а именно – метафорами, сравнениями, эпитетами и гиперболой;

2) наиболее частотным стилистическим приёмом является метафора, которая составляет примерно 50 % случаев использования из общего количества рассмотренных примеров;

3) образная передача тактильных ощущений при восприятии мира персонажем, преобладает над количеством приёмов, используемых для описания других способов мировосприятия.

Думается, что изучение перцептивных средств выразительности, используемых авторами художественных произведений, является перспективным научным подходом к выявлению особенностей картины мира писателя, учитывая тот факт, что данный литературный инструмент

является мощным комплексным средством воздействия не только на концептуальную, но и на эмоциональную сферу последнего.

Литература

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Ахонина С. П. Языковая семиотика и языковая картина мира в их отношении к культурной картине мира / Казанская наука №2, 2012. С. 158-161.
3. Брэдбери Р. Д. Вино из одуванчиков [Электронный ресурс]. URL: https://librebook.me/dandelion_wine/vol1/1 (дата обращения 25.09.2023).
4. Виноградов В. В. О теории художественной речи / акад. В. В. Виноградов. М.: Высшая школа, 1971. 239 с.
5. Душков Б. А., Королев А. В., Смирнов Б. А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности. Словарь. 3-е изд. Издательство: Академический проект, Деловая книга. Серия: Gaudeamus. 2005. 848 с.
6. Мартынова Т. Е., Иванова Р. П. Функционирование перцептивных эпитетов в романе Рэя Бредбери *Dandelion wine* // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022982> (дата обращения: 26.09.2023).
7. Шкилёв Р. Е. К вопросу о соотношении понятий "языковая картина мира" и "авторская языковая картина мира" / Р. Е. Шкилёв // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию факультета иностранных языков ЕИ К(П)ФУ (23 октября 2015г.). Елабуга, 2015. С. 262-263.
8. Bradbury R. *Dandelion Wine* [Электронный ресурс]. – URL: <https://libcat.ru/knigi/proza/klassicheskaya-proza/6859-ray-bradbury-dandelion-wine.html#text> (дата обращения 25.09.2023).

УДК 81'42:159.9

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

ПОПЕНОВА К. Ю.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: resartyn@gmail.com*

Научный руководитель –

ЛЕЖНИНА Т. М., канд. филос. наук, доц.

В статье рассматривается сложная взаимосвязь между гендером и текстовыми аспектами художественной литературы, как гендер выражается различными лексическими, грамматическими и стилистическими средствами в рамках художественной литературы. Анализируются оттенки гендерных ролей, как они строятся и передаются через литературу, наблюдая различия в языковых конструкциях, персонажах, сюжетах и тематиках, которые могут быть связаны с

гендером. Исследование также обращает внимание на вопросы равноправия полов и представления о женщинах и мужчинах в литературе. Результаты исследования могут помочь литературоведам, писателям и читателям лучше понять, как гендерные факторы формируют тексты и влияют на их восприятие. Это исследование имеет значимость для развития гендерных исследований в области литературы и способствует осознанному чтению и пониманию гендерных особенностей текстов в художественной литературе.

Ключевые слова: гендер, художественная литература, лексические средства, стилистические средства, грамматические средства, гендерные роли.

GENDER FEATURES OF THE TEXT IN FICTION

POPENOVA K. YU.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: resartyn@gmail.com*

Academic supervisor –

LEZHINA T. M., Candidate of Philosophy, Associate Professor

The article examines the complex relationship between gender and textual aspects of fiction. It explores the ways gender is expressed by various lexical, grammatical and stylistic means within the fiction framework. The shades of gender roles are considered, as well as the way they are constructed and transmitted through literature. The author also analyzes differences in language constructions, characters, plots and themes that may be related to gender. The study also draws attention to the issues of gender equality and the representation of women and men in literature. The results of the study can help literary critics, writers and readers better understand how gender factors shape texts and influence their perception. This research is important for the development of gender studies in the field of literature and promotes conscious reading and understanding of the gender characteristics of texts in fiction.

Key terms: gender, fiction, lexical means, stylistic means, grammatical means, gender roles.

Художественному тексту присуще качество целостности. Оно преследует двойную цель: воплощает единство эстетического повествования и способствует потенциальной эстетической связи между автором и читателем. Способность читателя уловить уникальную суть этого «целого» означает уровень его готовности и компетентности в чтении. Решение проблемы чтения с учетом гендерных факторов зависит от понимания того, что группы не только индивидуальных, но и связанных с полом представлений неизбежно вплетаются в эстетическое единство текста. Способность расшифровать эту специфическую информацию означает, что читатель обладает навыками чтения с учетом гендерных факторов – компетенцией, которая активно культивируется в области современных гендерных исследований [1].

Выбор и сочетание языковых элементов, как в устной, так и в письменной коммуникации, зависят от пола, что приводит к отчетливым

различиям между мужской и женской речью, которые охватывают различные лингвистические аспекты, такие как словарный запас, фонетика, морфология, орфография и синтаксис.

Язык, будучи по своей сути антропоцентричным, по мнению исследователей традиционно нес в себе андроцентричный уклад, отражающий в первую очередь мужской взгляд на мир, что в свою очередь создает своеобразную гендерную асимметрию в тексте. Гендерные различия в языке – это отражение различных жизненных стилей и позиций мужчин и женщин.

Начало исследований языка с позиции гендерных различий началось с предложенной Э. Сепиром и Б. Уорфом гипотезы лингвистической относительности, постулирующей идею о влиянии структуры языка на мышление носителей. Одной из первых работ, посвященных гендерному исследованию языка, стала статья Р. Лакофф «Язык и место женщины» [5], написанная в 1975 году. Автор выделяет ряд особенностей, присущих речи женщин, например, более частое использование оценочных прилагательных, вопросов, вежливых конструкций, а также конструкций, выражающих сомнение. Одним из самых интересных умозаключений был тот факт, что речь женщин грамматически более правильная, чем речь мужчин. С этого момента начинаются активные исследования гендерных особенностей и закономерностей в различных языках и по различным направлениям внутри языка.

Объектом нашего интереса стал художественный текст. При анализе литературных произведений через призму гендерной поэтики становится важным учитывать коммуникативные стратегии и поведение представителей обоих полов – мужского и женского дискурса. Следовательно, возникают различные стили письма, ассоциирующиеся с мужчинами и женщинами, сформированные как биологическими, так и социальными факторами [6, с. 99].

Ученые, исследующие различия между языком мужчин и женщин, утверждают важность таких атрибутов, как психологические, социальные и культурные, поскольку гендерная идентичность формируется под влиянием не только биологических факторов. Социокультурные стереотипы женственности и маскулинности, присутствующие в литературе, порождают уникальные мировоззрения, авторское сознание и специфические «женские» и «мужские» литературные жанры. Эти гендерные стили отражаются в речевом поведении мужчин и женщин и проявляются в различных стилях «женской» и «мужской» поэзии и прозы.

В области российских лингвистических гендерных исследований примечательной особенностью является практический подход, применяемый при изучении мужской и женской речи.

Одно новаторское исследование в этой области было проведено Т.Б. Крючковой, которая проанализировала письменные тексты, созданные мужчинами и женщинами. Ее анализ был сосредоточен на использовании различных частей речи и выявил специфические тенденции. Например, женщины, как правило, использовали больше местоимений и частиц, а также демонстрировали более высокую частоту употребления таких слов, как «не» и «ни то, ни другое». Напротив, мужчины демонстрировали более высокую частоту употребления существительных [2, с. 56-57].

В данной работе мы сосредоточимся на анализе работ зарубежных лингвистов (Р. Лакофф, Дж. Коутс, М.М. Талбот, М.Кэй и др), поскольку предметом нашего дальнейшего исследования будет англоязычный художественный текст.

На основании этих исследований можно выделить ряд особенностей, присущих исключительно женской или мужской речи. На уровне *фонетики* особенности «женской речи» проявляются в произношении, высоте и тоне звуков. Женщины склонны более правильно произносить слова, в отличие от мужчин: женское произношение более близко к «стандартному» (ср. *working* [wə:kɪŋ] vs [wə:kin]). Женщины чаще используют восходящий тон, особенно в ответе на вопросы мужчин. По мнению исследователей это располагает к себе слушателя и позволяет ему чувствовать себя более комфортно.

Что касается *лексического состава* языка, здесь основные различия видятся в использовании слов-усилителей, более эмоционально окрашенных прилагательных, табуированной лексики, эвфемизмов и вежливых конструкций. В речи женщин чаще, чем в речи мужчин, можно встретить такие слова, как *much, rather, quite, so, such, terribly, awfully, pretty* и т.д.

Датский лингвист О. Есперсен включил в одну из книг своей работы «Язык: его природа, развитие и происхождение» главу под названием «Женщина», в которой отметил особую страсть женщин к использованию наречий, при этом их прямое значение не всегда берется в расчет: «*the fondness of women for hyperbole will very often lead the fashion with regard to adverbs of intensity, and these are very often used with disregard of their proper meaning, as in... English awfully pretty, terribly nice, French rudement joli, affreusement délicieux, ... Russian strast' kakoy lovkiy (terribly able)*» [3]. Такие прилагательные, как *divine, gorgeous, wonderful, lovely* и др. Являются неотъемлемой частью женского вокабуляра.

Женщины осторожнее в использовании ненормативной лексики, делая выбор в пользу более мягких языковых единиц (ср. «*Oh, dear/ Oh, my goodness!*» vs «*God damn it!*»), или эвфемизмов (ср. «*pass away*» vs «*die*»).

Говоря о грамматических средствах, речь женщин характеризуется более частым использованием разделительных вопросов, что по мнению Р. Лакофф [5], является признаком неуверенности или отсутствия достаточной убедительности. Для решения тех же задач женщинами используются такие слова и словосочетания, как *somewhat*, *loosely speaking*, *I mean*, *As far as I can tell*, *kind of*, *sort of*, *I suppose* и т.д.. Использование модальных конструкций для выражения предположений или неуверенности более характерно для речи женщин, чем для речи мужчин.

Женская речь изобилует вежливыми конструкциями нежели повелительными оборотами (ср. «*Will you please open the door?*» vs «*Open the door!*»). Простая просьба в речи женщины облачается в вежливую грамматическую конструкцию и уже не выглядит как приказ, а скорее как призыв о помощи.

Ввиду более эмоциональной окрашенности женской речи для нее характерны частое использование сравнительной и превосходной степеней прилагательных, в то время как мужчины чаще делают выбор в пользу нейтральной лексики и положительной степени прилагательных.

Интересные гендерные различия можно найти и в тематике бесед. Несмотря на все достижения современности, все еще существуют сугубо «мужские» и «женские» темы. Например, женщины используют более широкую цветовую палитру в то время как мужчины обходятся базовым набором цветов (ср. «темно-бордовый, сливовый, лиловый, виноградный, лавандовый» vs «фиолетовый»). Лексические единицы, относящиеся к косметике, миру моды, стилю, чаще всего можно услышать от женщин. И наоборот, такие темы, как спорт, машины и политика, все еще больше прерогатива мужчин.

Речь мужчин описывается исследователями как более настойчивая, «взрослая», уверенная. Она отличается прямотой и минималистичностью.

Особый интерес для исследователей представляет использование в речи комплиментов. Compliment мужчины чаще всего будет истолкован буквально, поскольку для них не характерно скрывать за комплиментом некое отрицательное отношение к предмету (ср. «*Good boy! Well done! It's cool!*» vs «*You've dyed your hair! What an interesting color!*»).

В художественной литературе выбор слов и фраз может существенно повлиять на представление о гендере. Авторы часто используют гендерную лексику, такую как «он» или «она», для обозначения пола персонажей. Лексический выбор может также включать гендерные титулы (мистер, миссис) и термины, относящиеся к профессиям, хобби или стереотипам, связанным с определенными полами.

Также диалог между персонажами и структура дискурса внутри повествования могут говорить о динамике гендерных отношений. Манера разговора, перебивки и то, как персонажи обращаются друг к другу, могут подчеркнуть дисбаланс полов, стереотипы и эволюцию гендерных ролей на протяжении всей истории.

Повествование от первого лица может дать представление о внутренней борьбе персонажа с гендерной идентичностью, в то время как рассказчик от третьего лица может представить более широкий социальный контекст. Авторы могут использовать лингвистические элементы, подчеркивающие гендерные различия или проблемы.

Таким образом, гендерные особенности в художественной литературе представляют собой сложное взаимодействие лексических, грамматических и стилистических элементов. Анализируя эти особенности, читатели и ученые могут получить более глубокое представление о том, как авторы взаимодействуют с гендерной идентичностью, ролями и социальными конструкциями и описывают их. Понимание этих механизмов имеет решающее значение для оценки богатства и глубины художественных повествований, поскольку они связаны с многогранными аспектами гендера.

В будущих исследованиях изучение конкретных примеров и тематических исследований в различных литературных произведениях может обеспечить более полное понимание того, как гендерные особенности проявляются в художественной литературе, способствуя продолжающимся дискуссиям о репрезентации, идентичности и социальных изменениях в литературе.

Литература

1. Воробьева С. Ю. Гендерная атрибуция художественного текста / Воробьева С. Ю., Васильева С. С., Овечкина Е. А. // Известия ВГПУ. 2021. № 10 (163). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-atributsiya-hudozhestvennogo-teksta> (дата обращения: 03.10.2023).

2. Гриценко Е. С. Становление гендерной лингвистики в контексте общего развития науки о языке: учебное пособие для студентов и аспирантов / Е. С. Гриценко; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Нижегородский гос. лингвистический ун-т им. Н. А. Добролюбова. Нижний Новгород : Изд-во ГОУ ВПО НГЛУ, 2007. 121 с.

3. *Есперсен О.* Язык: его природа, развитие и происхождение. – Лондон : Аллен и Анвин, 1922. URL: <https://www.gutenberg.org/files/53038/53038-h/53038-h.htm> (дата обращения: 03.10.2023).

4. К вопросу о гендерном компоненте в англоязычном художественном тексте XIX–XX в.в. (функционирование герундия в речи героев и автора) // Е. И. Винник. URL: <https://clck.ru/35wg6F> (дата обращения: 03.10.23).

5. *Lakoff R.* Language and Woman's place. – Cambridge University press, 1973. URL: https://web.stanford.edu/class/linguist156/Lakoff_1973.pdf (дата обращения: 03.10.2023).

УДК 821.133

РЕЦЕПЦИЯ ТВОРЧЕСТВА АНРИ ДЕ РЕНЬЕ В РОССИИ**РУСИНОВА Н. В.***Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: nroussinova@yandex.ru*

В статье рассматривается рецепция творчества французского писателя Анри де Ренье в России. Большая часть статей в русском литературоведении первой половины XX века, посвященных творчеству писателя, ценна тем, что носит биографический характер и дает эмоциональный отклик читателей и критиков, современников автора. Особый интерес к Ренье на рубеже XIX–XX веков связан с тем, что русские поэты обращаются к поэзии французских символистов. Высоко оценивает лирику Ренье М. Волошин (1910 год). И сегодня отечественные исследователи обращаются к лирике Ренье при изучении культуры Серебряного века (Адамантова В., Кузнецова Е. В.). Делается вывод о том, что в литературных антологиях Ренье представлен как поэт-символист второго ряда, его творчество дает богатый материал для понимания художественных поисков русских поэтов в начале XX века.

Ключевые слова: Анри де Ренье, французская литература, рецепция, рубеж XIX–XX веков, символизм.

**RECEPTION OF LITERARY WORKS
OF HENRI DE RÉGNIER IN RUSSIA****RUSINOVA N. V.***Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: nroussinova@yandex.ru*

The article examines the reception of the work of the French writer Henri de Régnier in Russia. Most of the articles in Russian literary criticism of the first half of the XX century devoted to the writer's work are valuable because they are biographical in nature and give an emotional response to readers and critics, contemporaries of the author. A special interest in Régnier at the turn of the XIX–XX centuries is connected with the fact that Russian poets turn to the poetry of French symbolists. M. Voloshin highly appreciates the lyrics of Régnier (1910). At the present time, Russian researchers turn to Rainier's lyrics when studying the culture of the Silver Age (V. Adamantova, E. V. Kuznetsova). The study concludes that in literary anthologies Régnier is presented as a symbolist poet of the second row, his works provide rich material for understanding the artistic searches of Russian poets at the beginning of the XX century.

Key terms: Henri de Régnier, French literature, reception, the turn of XIX–XX centuries, symbolism.

Литературное наследие французского поэта и прозаика Анри де Ренье (Henri de Régnier, 1864–1936) включает сборники стихов, романы, новеллы,

эссе, критические статьи и этюды. Формирование художественного мировоззрения Ренье приходится на кризисную эпоху конца XIX века, когда рушатся привычные ценности, ярко проявляется тенденция разрыва связей прошлого с настоящим. Творчество Ренье, соединившего эстетические принципы разных художественных систем, воплощает дух своей эпохи.

В поэтике писателя переплетаются парнасская живописность мира и символистская эмоционально-мистическая концепция вещи. В поэзии и прозе Ренье сочетается романтический культ одухотворенной природы и парнасский культ искусственного, яркость материального мира и размытость контуров в изображении персонажей, гармония человека и природы и враждебность естественного и культурного начал [7, с. 154].

В России Ренье становится известен на рубеже XIX–XX веков, когда русские поэты обратились к французской поэзии, прежде всего к лирике Ш. Бодлера, П. Верлена и других символистов. Стихи Ренье переводили И. Анненский, М. Волошин, В. Брюсов. В это время Ренье уже признан в Европе, его стихи и проза переводятся на различные иностранные языки, он избран в члены Французской академии.

В числе первых откликов интересна статья М. Волошина «Анри де Ренье», опубликованная в 1910 году, в которой русский поэт дает высокую оценку творчеству писателя. Он восторгается поэтическим мастерством Ренье, восхищается стилем, гармонией формы и содержания, философской глубиной образов поэзии Ренье. Если Волошин называет Ренье-прозаика «изобразителем характеров, нравов, пейзажей и интерьеров, которому нет равных» [3, с. 66], то А. В. Луначарский признает за писателем лишь мастерство «декоратора». В статье «Силуэты Анри де Ренье» (1912) он пишет: «Помимо стиля, помимо красоты отдельных эпизодов, одним словом, опять-таки внешних достоинств – ничего! Какой там символизм» [6, с. 209].

В конце 20-х годов вышло собрание сочинений Ренье в 17-ти томах. Русский читатель познакомился со многими романами и новеллами французского автора в переводах М. Кузьмина, Вс. Рождественского, Фед. Сологуба, А. А. Смирнова. На русский язык переведены романы, а также сборники новелл «Яшмовая трость» (*La canne de jaspe*, 1897), «Необыкновенные любовники» (*Les amants singuliers*, 1901), «Оттенки времени» (*Couleurs du temps*, 1909), «Лаковый поднос» (*Le plateau de laque*, 1913) и «Загадочные истории» (*Histoires incertaines*, 1919).

Проза Ренье представляется наиболее значительной для А.А. Смирнова, опубликовавшего работу «Анри де Ренье, романист и рассказчик» (1926). Автор не соглашается с распространенным среди критиков взглядом на Ренье лишь как на виртуоза формы, чье творчество, лишенное внутренней глубины, призвано лишь развлекать. Он подчеркивает, что форма, являясь у

Ренье ключом к пониманию целого, находится в неразрывной связи с содержанием, внутренняя глубина его произведений достигается поэтизацией сюжетов и особенным чувством жизни писателя [8, с. 3].

В советском литературоведении творчество Ренье не было предметом глубокого изучения. Не выходило монографий, библиография статей о Ренье небогата, оценки критиков противоречивы. Романы Ренье трактуются как декадентские, оказавшие, наряду с произведениями П. Луиса и А. Жида, наибольшее влияние на разрушение нравственных норм во французской буржуазной литературе. Подобное мнение высказывает Н. И. Балашов в главе «Декадентские течения на рубеже XIX–XX веков» [2, с. 406–440].

В настоящее время появляются критические работы по творчеству Ренье и в нашей стране, и за рубежом. Зарубежные авторы акцентируют внимание на фигуре Ренье как важного свидетеля интеллектуальной жизни конца XIX – начала XX веков (Патрик Бенье «Анри де Ренье: от Малларме до Ар Деко», 2015 г.) [9], а также изучают психологические аспекты прозы Ренье (диссертация Ж. Эссави, 2000 г.) [10].

В России Ренье не знаком массовому читателю, но исследовательский интерес к творчеству Ренье не угасает. Отечественные литературоведы обращаются к поэзии Ренье, прослеживая влияние западноевропейских авторов на культуру Серебряного века (статьи Кузнецовой Е. В., Адамантовой В., Латухиной А. Л. [см.: 4; 1; 5]). Рассматривая рецепцию лирики Ренье в творчестве М. Волошина и И. Северянина, Кузнецова Е. В. отмечает две тенденции: русские символисты открывают западноевропейскую литературу рубежа веков для следующего поколения писателей (футуристов), а они уже стилистически обыгрывают это поле, включают в него игру словом и стилем [4, с. 83].

Таким образом, в России первые отклики на произведения Ренье содержат восторженные характеристики его поэтического мастерства. Критики и читатели дают общую оценку новелл и романов Ренье, отмечают, что в первых сборниках новелл («Сказки для самого себя» (1894), «Черный трилистник» (1895), «Маркиз д'Амеркер» (1897), составившие сборник «Яшмовая трость» (1897); «Белый трилистник» (1899), «Необыкновенные любовники» (1901)) очень заметно проявляется влияние поэзии Ренье. Многие новеллы воспринимаются как небольшие стихотворения в прозе, жанр, развивающийся на рубеже веков. В статьях о творчестве Ренье выражается общая идея о неизменности основных свойств его литературной манеры, целостности его поэзии и прозы.

Доброжелательно принятое критиками и восторженно встреченное читателями, современниками автора, творчество Анри де Ренье кажется забытым. В поэтических антологиях и энциклопедиях по истории французской литературы ему отводится незначительное место, дается оценка его поэтического творчества как представителя второго поколения символистов.

Когда-то Максимилиан Волошин, восхищавшийся Анри де Ренье, пророчил ему судьбу первого писателя Франции XX столетия. История распорядилась иначе, Ренье остался художником второго ряда, правда художником оригинальным. Его творчество остается важным свидетельством интеллектуальной жизни кризисной эпохи рубежа XIX–XX веков.

Литература

1. *Адамантова В.* Анри де Ренье в восприятии М. А. Волошина: к вопросу о неореализме // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. 1996. № 5. С. 72–83.
2. *Балашов Н. И.* Декадентские течения на рубеже XIX–XX веков // История французской литературы. Т. 3. М.: издательство Академии наук СССР, 1959. С. 406 - 440.
3. *Волошин М. А.* де Ренье // Лики творчества. Л.: Наука, 1988. С. 54–69.
4. *Кузнецова Е. В.* Рецепция лирики Анри де Ренье в творчестве М. Волошина и И. Северянина // Studia Litterarum. 2021. Т. 6, № 1. С. 66–87.
5. *Латухина А. Л.* Рецепция творчества французских символистов в «Ликах творчества» М. Волошина // Русско-зарубежные литературные связи. Нижний Новгород : НГПУ им. Козьмы Минина, 2014. С. 125–130.
6. *Луначарский А. В.* Силуэты Анри де Ренье. Собр. соч.: В 8 т. Т. 5. М.: Художественная литература, 1965. С. 205–210.
7. *Русинова Н. В.* Сад как мифопоэтическая модель мира в новеллах Анри де Ренье (на материале сборника «Яшмовая трость») // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты. Сборник научных статей по материалам XIV Международной научно-практической конференции. Йошкар-Ола, 2022. С. 153-158.
8. *Смирнов А. А.* Анри де Ренье, романист и рассказчик. Л.: Academia, 1926. 32 с.
9. *Bessier P.* Henri de Régnier: de Mallarmé à l'Art Déco. Paris: Fayard, 2015. 526 p.
10. *Essawy G.* Henri de Régnier romancier du psychologique au narratif à la recherche d'un moi et d'un amour perdus. Lille: Université de Lille III, 2000. 551 p.

УДК 82-02

СИНЕСТЕЗИЯ В ИМПРЕССИОНИСТИЧЕСКИХ МИНИАТЮРАХ Ф. КЛОДЕЛЯ

СОКОЛОВА Ж. В.

*Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород,
Россия, e-mail: jeanne_sok@mail.ru*

В статье рассматривается реализация синестезии в художественном тексте. Исследование проводится на материале импрессионистических миниатюр современного французского писателя Филиппа Клоделя в произведении «Чем пахнет жизнь». Анализируются черты импрессионистического стиля автора и в качестве доминантной характеристики отмечается использование синестезии – включение всего спектра чувственных ощущений – зрительных, слуховых, тактильных и вкусовых. в создание ярких синестетических образов.

Ключевые слова: синестезия, синестетический образ, импрессионизм, импрессионистический стиль, французская литература.

SYNESTHESIA IN IMPRESSIONISTIC MINIATURES BY F. CLAUDEL

SOKOLOVSKAYA Zh. V.

*Yaroslav the Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia, e-mail: jeanne_sok@mail.ru*

The article discusses the implementation of synesthesia in a literary text. The research is based on the material of impressionistic miniatures by the modern French writer Philippe Claudel in the work *What Life Smells Like*. The article analyzes the features of the author's impressionistic style and mentions the use of synesthesia as a dominant characteristic, which means the inclusion of the entire spectrum of sensory sensations – visual, auditory, tactile and gustatory in creating vivid synesthetic images.

Key terms: synesthesia, synesthetic image, impressionism, impressionistic style, French literature.

Синестезия, как «содружество чувств» [9, с. 2] активно исследуется в искусствоведении, психологии, медицине, филологии. Эта диффузия всех возможных ощущений созвучна современному человеку и всё активнее входит в нашу жизнь. Так, например, в Третьяковской галерее зимой 2022–2023 года были организованы ольфакторные прогулки по выставке художника-импрессиониста И. Э. Грабаря.

В литературоведении и лингвистике синестезия неоднократно выделялась исследователями среди ярких характеристик литературного импрессионизма [2], [3], [5].

Как художникам импрессионистам, современному французскому автору, лауреату Гонкуровской премии и премии «Ренодо», члену Французской Академии Филиппу Клоделю дорога неповторимая ценность каждого мгновения. Именно этим объясняется сюжетная фрагментарность, мозаичность, даже эскизность его импрессионистического произведения «Parfums», «Чем пахнет жизнь» (перевод с французского Н. Хотинской). Отбор фрагментов глубоко личный, предельно субъективный, не заинтересованный в создании объективной картины действительности, а лишь фиксирующий впечатление, ощущение мгновений, их чувственный калейдоскоп, что само по себе также характеризует стилистику автора, как импрессионистическую.

Синестезия – доминантная характеристика импрессионистического стиля Клоделя. Автор пишет, прежде всего, о запахе, но, передавая его, обращается ко всему спектру чувственных ощущений – зрительным, слуховым, тактильным и даже вкусовым.

Так, например, в импрессионистической миниатюре «Акация» автор передаёт юношеский восторг от весны и приближающегося лета: «Дни скоро станут длинными-длинными, как наша жизнь» [4, с. 8]. В восприятие включаются все органы чувств.

Обоняние. «... упиваясь запахом лепестков и искрящейся радостью» [4, с. 8] «Цветы акации пахнут мёдом и первоцветом» [4, с. 8].

Зрение. «Высокие акации застыт светлое небо...» [4, с. 7]. «Небо расцветится розовыми закатами окаймлённым оранжевым и бледно-голубым, как на картинах Клода Желле, больше известного как Лоррен...» [4, с. 8]. Вряд ли сравнение этого эмоционального пейзажа с живописью французского художника-классициста 17 века Клода Лоррена, в котором видят своеобразного предшественника импрессионизма, на два столетия предвосхитившего интерес к неуловимому, но такому ошутимому свето-цветовому изменению пейзажа, можно рассматривать как случайное. «Ищем на нижних ветвях тяжелые грозди бледно-кремового цвета» [4, с. 8] «Ночь за окном распахнула свой глаз цвета берлинской лазури.» [4, с. 9]

Слух. «Мы будем ждать вечера под вечно новое пение птиц и концерты лягушек» [4, с. 8]. В цветках акации «гудят пчёлы» [4, с. 8].

Осязание. «...пушистые грозди, которых вечерний ветерок касается также пегко, как гладят живот возлюбленной». [4, с. 7]. «Шипы терновых венцов – для кого они?» [4, с. 7]. «И, с изумлением уловив последнюю прохладу земли, освежимся ею» [4, с. 8]. В цветках акации «упившиеся и пошатывающиеся в тёплом воздухе, точно крошечные мохнатые сатиры» [4, с. 8]. Мы срываем грозди, невзирая на царапины на пальцах и запястьях и выступающие капельки крови» [4, с. 8]

Вкус. «...губы жжет» [4, с. 9], «я кусаю хрустящую гроздь» [4, с. 9], «я пробую вкус весны» [4, с. 9]

Кулинарное описание – вершина диффузии чувств и незамысловатый синтаксический строй лишь усиливает их взаимопроникновение, создавая ярчайший синестетический образ: «Мама замесила тесто. Мы погружаем в него грозди, тяжелеющие в светлой лаве. Теперь – поскорей опустить их в кипящее масло, чтобы глубинный аромат не умер, но остался пленником под корочкой. Тонкой. Золотистой» [4, с. 8–9]. «Глаза блестят. Губы жжет, а мне всё равно – я кусаю хрустящую гроздь, полную цветов, улыбок и ветра. Я пробую вкус весны» [4, с. 9]. И мы вкушаем его вместе с автором. Мастерски созданный, синестетически – субъективный образ весны Филиппа Клоделя позволяет и нам почувствовать, что у неё вкус акации.

Литература

1. Агапова О. В. Синестезия в искусствоведческом дискурсе (на материале русского и французского языков: Автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н. Саратов, 2021. 22 с.

2. *Житков А. В.* Функционально-семантическое поле восприятия запаха и синестезия одорической лексики в произведениях И.А. Бунина. Автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н. – Екатеринбург, 2000. 19 с.
3. *Латухина А. Л. Маринина Ю. А.* Поэтика импрессионизма во французской и русской лирике конца XIX – начала XX веков (на материале творчества П. Верлена и М. Волошина) // Научный диалог. 2018. № 7. С. 177–190.
4. Клодель Филипп Чем пахнет жизнь. Москва : Эксмо, 2014. 224 с.
5. *Кривенкова И. А.* Синестезия в языке художественной прозы М. А. Шолохова : Автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н. Москва, 2006. 18 с.
6. *Мукина О. Г.* Синестезия в русской поэзии XIX–XX веков: монография. Ульяновск, УлГПУ, 2016. 126 с.
7. *Савинова А. Г.* Синестезия как своеобразие миромоделирования и особенность стиля прозы Н. В. Гоголя: ... автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н. Томск, 2010. 30 с.
8. *Секачѳва С. Б.* Синестезия как средство поэтики в прозе А. П. Чехова: Автореф. дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н. Таганрог, 2007. 17 с.
9. Синестезия: содружество чувств и синтез искусств: Материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 3–8 ноября 2008. Казань : Изд-во КГТУ. 2008. 360 с.

УДК 821.511.132

КОНЦЕПТ «РОДНАЯ ЗЕМЛЯ» В ПОЭТИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ Г. А. ЮШКОВА

ЮШКОВА А. Е.

*Гимназия искусств при Главе Республики Коми,
г. Сыктывкар, Россия, e-mail: Nastya.yushkova.06@mail.ru*

Научный руководитель –

ДЕЖУРОВА М. С., учитель русского языка и литературы

Статья посвящена творчеству известного коми поэта Геннадия Анатольевича Юшкова. В работе рассматриваются особенности реализации ключевого концепта культуры коми народа – концепта «Родная земля». В поэтическом творчестве Г. Юшкова основными составляющими данного концепта являются «естественное богатство», сама земля, родной человек, природа, увенчанная родным словом. Ключевыми средствами создания образной выразительности в стихотворениях Г. Юшкова можно выделить звукопись и олицетворение.

Ключевые слова: языковая картина мира, авторская картина мира, концепт, концепт «Родная земля»

THE CONCEPT OF "NATIVE LAND" IN THE POETIC WORK OF G.A. YUSHKOV

YUSHKOVA A. E.

*The Gymnasium of Arts under the Head of the Komi Republic,
Syktyvkar, Russia, e-mail: Nastya.yushkova.06@mail.ru*

**Academic supervisor –
DEZHUROVA M. S., teacher of
Russian language and literature**

The article is devoted to the work of the famous Komi poet Gennady Anatolyevich Yushkov. The work examines the features of the implementation of the Komi culture's key concept – the concept of “Native Land”. In the poetic work of G. Yushkov, the main components of this concept are “natural wealth”, the land itself, a native person, nature, crowned with a native language. The key means of creating figurative expressiveness in G. Yushkov's poems can be identified as onomatopoeia and personification.

Key terms: linguistic world image, author's world image, concept, concept “Native Land”.

Известный коми писатель, поэт и драматург Геннадий Анатольевич Юшков родился 14 марта 1932 г. в деревне Красная Часовского сельсовета Сыктывдинского района в крестьянской семье. Детство будущего писателя совпало с войной и первой послевоенной пятилеткой. Среднюю школу он закончил в г. Сыктывкаре. Потом работал журналистом на коми радио. В 1953 году Г. Юшков поступил в Литературный институт им. А. М. Горького в г. Москве. Занимался в семинарах знаменитых писателей М. Светлова и К. Паустовского.

Г. Юшков пришёл в литературу в 50-е годы XX столетия, вошёл в неё стремительно и сразу всеми видами жанров – поэзии, прозы, драматургии. Первое стихотворение «Утро мира» вышло в журнале «Войвыв кодзув» в 1952 году, первый сборник стихов – «Первый разговор» в 1959 году. Первой книгой прозы Г. Юшкова был небольшой сборник детских рассказов «Ачым тóда» («Сам знаю»).

Творчество Г. Юшкова многогранно. Кажется, за что бы он ни взялся, всё у него получается. Будь то проза, поэзия или драматургия. Везде он достиг значительных успехов.

Одна из граней литературного таланта Г. Юшкова проявилась в песенном жанре. Несмотря на то что песенный жанр в творчестве Г. Юшкова представлен не столь значительно, именно благодаря песням Г. Юшков стал самым популярным автором во всем финно-угорском мире. Многие песни Г. А. Юшкова стали «народными».

Г. Юшков – поистине самобытный художник, творчество которого имеет глубокие национальные истоки. Г. Юшков вошёл в литературу как писатель деревенской тематики и его первый сборник составлен из произведений, посвящённых коми деревне и её жителям. Село, его тайны, проблемы, боль – боль и самого писателя. С именем Г. Юшкова связан важный рубеж в развитии коми литературы – обострённое внимание к проблемам нравственности, общечеловеческим ценностям и национальному своеобразию. Писатель ставит острые проблемы современности,

показывает народный взгляд на отношение человека к человеку, человека к земле, Парме, ко всему живому на свете. Цель данной работы – исследовать часть языковой картины мира поэта.

Индивидуально-авторская картина мира – мировосприятие автора, которое отражается в художественном тексте. Картина мира автора реализуется в тексте с помощью определённых элементов содержания произведения (тематика и проблематика, ключевые образы), а также путём отбора языковых средств.

На формирование авторской картины мира влияет языковая картина мира того языка, носителем которой писатель является. Языковая картина мира, в свою очередь, содержит в себе концепты национальной культуры. «Концепт, как определяет Юрий Сергеевич Степанов, – это как бы сгусток культуры в сознании человека: то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [2, с. 170–181].

Концепт «Родная земля» один из важных в его «Словаре русской культуры» и выступает как воплощение ментальных ценностей народа, отражающий их историко-культурный опыт и являющийся средством изучения этнической культуры. Концепт «Родная земля» по Степанову состоит из 6 компонентов: 1) «боль» за свою землю; 2) естественные богатства; 3) сама земля; 4) родной человек; 5) природа; 6) родное слово.

Коми языковая картина мира, как и любая другая, основана на представлении мира народом. Коми всегда жили бок о бок с природой, что отражается в народных и авторских текстах. Что касается фольклора, разные легенды, предания, мифы основаны на языческой вере людей, но несмотря на принятие христианства, мифология и по сей день откликается в языковой картине мира, став единой с коми народом и его языком.

В этой статье рассмотрен концепт «Родная земля» в лирических произведениях Г.А. Юшкова. Концепт «Родная земля» в творчестве Г. Юшкова содержит следующие компоненты: родной человек (очень ярко представлен в стихотворных текстах Г. Юшкова образ матери поэта); природа – Парма – и происходящие в ней метаморфозы; родное коми слово; особенности уклада жизни коми человека.

Если заглянуть в сборники произведений Г. Юшкова, то можно заметить, сколько женских образов присутствует: «Мамалы сьылӧм» («Мамина песня»), «Мамалӧн сьолӧмыс» («Мамино сердце»), «Коми ань» («Коми женщина»), «Аттӧ, нывъяс» («Ай да, девушки»). Даже если песня напрямую не относится к девушкам, образ их всё равно присутствует:

«Мыйла эськӧ» («Почему же»), «Марьямоль» («Пион»), «Тундраса съланкыв» («Тундровая песня»). Автор уделяет женским образам очень много внимания: описывает их характер, труд, внешний вид, любовь к детям и мужу, к родине, людям, жизни и труду.

Очевидно, неспроста автор уделял столько внимания коми женщинам и девушкам. Но что же так повлияло на Г. Юшкова? У нас есть два предположения, с чем это связано. Во-первых, сам образ коми девушки привлек автора, а именно сильный непоколебимый образ коми женщины, её сила, смелость. Во-вторых, мама автора, Анна Юшкова, очень сильная, трудолюбивая и добрая женщина. Всю жизнь, как и многие другие коми женщины, очень много работала. В одиночку растила сына Геннадия и дочь Галину. Работала в колхозе, держала коров и козу, следовательно, и несла ответственность за заготовку сена. Несмотря на все трудности, Анна изо всех сил старалась дать образование детям. Она была невероятно доброй, всем сердцем любила своих детей и тщательно приучала их к труду. Как ни странно, но именно такой образ коми женщины показывает нам поэт. Возможно, вдохновлённый образом своей матери, Г. Юшков увидел подобные черты и в других людях. Именно эту особенность сильных, но хрупких коми девушек он хотел показать всем в своих произведениях.

Изображая природу Коми края, Г. А. Юшков зачастую обращается к звукописи и использует такие литературные приёмы, как аллитерация и ассонанс. Разберём всем известную песню «Марьямоль» («Пион»). Само слово «марьямоль» в песне встречается регулярно в конце строк, а его повторение служит припевом. Слово «марьямоль» состоит исключительно из звонких гласных, произносится очень громко и чётко. И рифмы к основному слову автор подбирает такие же звонкие и ясные, например, «Петӧ ёль – Марьямоль», «Куим-нӧль – Марьямоль», «Гиль да голь – Марьямоль». Коми речь, звучащая в репликах героев песни, также передана при помощи задорного ритма. В тексте много раз встречается сочетание звуков л, л, с помощью чего автор передаёт звук бегущего лесного ручья, возле которого растёт пион – один из культурных символов земли Коми.

В песне «Тундраса съланкыв» («Тундровая песня») перед нами возникает образ «живой» тундры. Поэт на протяжении всего текста использует олицетворение (ещё одно излюбленное средство создания выразительности): «тундра кывзсысьӧ» – тундра слушает; байдӧг висьталас» – куропатка расскажет; «кӧр мен петкӧдлас» – олень мне покажет. Лирический герой обращается к силам природы, чтобы отправить весточку своей возлюбленной. Строки, в сравнении с другими песнями, длинные, но

Г.А. Юшков вновь сохранил двусложный размер стиха хорей. Что касается звукописи, то в данном случае преобладают буквы: м, н, л, в, д, г, р. Буквы относятся к звонким, что отличается от песни «Коми ань», а если рассматривать со стороны «теории цвета», то в сочетании буквы дают не только яркие и выраженные звуки, но и синие и фиолетовые цвета. Ещё писатель использует такие буквосочетания, каких нет в русском языке: «сь», «ль», «дз».

Песни Г.Юшкова очень ярко отображают быт коми людей. В каждой его песне проявляется мотив, указывающий на занятие того или иного человека. В песне «Коми ань» рассказывается о тяжёлом труде коми женщины в военное время. Песни «Кӧр видзысьлӧн сьыланкыв» («Песня оленевода») и «Тундраса сьыланкыв» («Тундровая песня») посвящены быту и жизни оленеводов (северных коми). Труд, житейские моменты, охотничий и рыболовный промыслы. Каждой песней автор воссоздаёт образ своей родины.

Известный критик коми литературы В.Н. Дёмин очень точно сформулировал роль творчества Г. Юшкова в культуре коми народа: «Геннадий Юшков, бесспорно, является ключевой фигурой современной коми культуры – поэт, прозаик, драматург, общественный деятель, он сумел в своем творчестве, по словам московского критика В. Старикова, раскрыть «жизненные критерии целого народа» [1, с. 222–227].

Литература

1. Дёмин В. Н. На небе звезда...: Введение в теорию и историю коми поэзии. Сыктывкар: Коми кн. изд-во, 1995. 228 с.
2. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. 3-е изд. М., 2004. 824 с.
3. Юшков Г. А. Ӧтувтӧм гижӧдьяс (Сборник сочинений). Т. 4. Кывбурьяс, сьыланкывьяс, пьесаяс (Стихи, песни, пьесы) / Г.А. Юшков. Сыктывкар, 2001. 736 с

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

УДК 811.111

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

АНЦЫГИНА А. С.

*Политехнический лицей-интернат,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: a55ss@mail.ru*

В данной статье рассматривается вопрос о применении современных образовательных технологий на уроках английского языка, посредством которых происходит формирование языковой картины не только о стране изучаемого языка, но и о других странах мира. Автор статьи раскрывает вопросы использования информационно-коммуникативной технологии, технологии креативного мышления, проблемного обучения и кейс-технологии; приводит примеры их применения на основе учебника «Spotlight»; раскрывает особенности их применения на своих уроках.

Ключевые слова: языковая картина мира, информационно-коммуникативная технология, технология креативного мышления, технология проблемного обучения, кейс-технология, изучение иностранного языка.

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES USED AT ENGLISH LESSONS TO CREATE THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

ANSYGUINA A. S.

*Polytechnical lyceum boarding school, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: a55ss@mail.ru*

This article discusses the use of modern educational technologies at English lessons, through which the linguistic picture of the world is formed not only about the English-speaking country, but also about other countries around the world. The author of the

article reveals the issues of using information and communication technology, creative thinking technology, problem-based learning and case technology; gives examples of their applications based on the student's textbook "Spotlight"; reveals the features of their using during the lessons.

Key terms: the linguistic picture of the world, information and communication technology, creative thinking technology, problem-based learning, case technology, learning a foreign language.

Изучение иностранного языка, в частности английского, всегда занимало особое место в учебно-образовательном процессе обучения и воспитания подрастающего поколения. Это можно объяснить тем, что мы все живем в поликультурном и многоязычном обществе.

Исходя из содержания нового федерального государственного стандарта в области изучения иностранного языка стоит отметить, что в первую очередь необходимо формировать коммуникативную культуру речи обучающихся. Они должны осознать роль иностранного языка как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия [3]. Изучение иностранного языка способствует общему речевому развитию обучающихся, воспитанию гражданской идентичности, расширению кругозора, воспитанию чувств и эмоций. Изучение любого иностранного языка невозможно без формирования на уроках языковой картины мира. Изучая английский язык, обучающие открывают для себя особенности культуры, традиции, правила этикета и поведения, расширяют свой кругозор о писателях, поэтах, музыкантах, певцах, актерах не только англоговорящих стран, но и во всего мира, так как очень часто на страницах учебно-методических комплексов и учебных пособий представлена информация о других странах (например, Италия, Франция, Испания).

При изучении английского языка происходит формирование языковой картины мира. Языковая картина мира неким образом отображает мыслительные процессы и философию того народа, которому принадлежит тот или иной язык [1, с. 286]. Язык – это часть культуры, но при этом и культура – часть языка. Изучая язык, мы погружаемся в культуру. Как считает Зиновьева Е.И., «языковая картина мира содержит слова, словоизменительные и словообразовательные формативы и синтаксические конструкции» [2, с. 25].

При изучении английского языка и формировании языковой картины мира на уроках используются и эффективно применяются современные образовательные технологии. Применение информационно-коммуникативной технологии (ИКТ) способствует улучшению качества образования, дает возможность обучающимся окунуться в англоязычный мир и мир других стран по всему миру. Благодаря ИКТ-технологиям обучающиеся могут оказаться на празднике «Splatfest» в Испании, на карнавале в Рио-де Жанейро, на шествии чучел «March of the Scarecrows» в Бельгии.

При знакомстве с известными людьми и актерами есть возможность посмотреть фрагменты фильмов с участием данных известных личностей.

В современном мире умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей открывает новые возможности для преподавания и изучения иностранного языка, повышает эффективность обучения.

Технология креативного мышления применяется на уроках, когда обучающимся необходимо спрогнозировать, продумать, критически оценить данные выражения (предложения), не принимать ничего на веру без доказательств, но при этом уметь высказать свое мнение. Так, например, перед работой над текстом «Obento – a tasty tradition!» (учебник «Spotlight 9») обучающимся предлагается сделать предположения, что такое «obento». Ребята выдвигают свои гипотезы, версии (здесь можно работать в малых группах для обсуждения своих идей и мыслей). В качестве небольшой подсказки учитель говорит «It is a tasty tradition» («Это вкусная традиция»). Таким образом, обучающие рассуждают о том, из каких продуктов готовится «obento». Для расширения кругозора и повышения интереса к национальным блюдам разных стран можно предложить обучающимся составить список популярных (или национальных) блюд разных стран. В качестве соревновательного момента можно подсчитать, кто больше знает стран и их известные блюда. Одним из приемов технологии креативного мышления может служить прием «Путаница» («Matching»), который наглядно можно проследить на примере изучения «Social etiquette in the UK» («Этикет в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии») на основе учебника «Spotlight 8», когда необходимо определить, какие утверждения относятся к Соединенному Королевству, а какие говорят о правилах этикета и поведения, принятых в других европейских странах (можно выбрать любую интересную для вас и ваших обучающихся страну или даже несколько стран). Также сравнить правила этикета, которые есть в нашей стране России. При выполнении данных заданий у обучающихся сложится сравнительная картинка по правилам этикета, существующих в разных странах по всему миру.

Еще одна из технологий, используемая на уроках при формировании языковой картины мира, – технология проблемного обучения, когда предлагаемое обучающемуся проблемное задание соответствует его интеллектуальным возможностям, способствует пробуждению желания выйти из этой ситуации, снять возникшее противоречие. Человек всегда стоит перед выбором, и у него есть возможность оценить «плюсы» и «минусы» той или иной ситуации. Так, например, при изучении темы «Teenage fashion in the UK» («Подростковая мода в Соединенном Королевстве», учебник «Spotlight 10») обучающимся даются варианты одежды, которую можно надеть, и список слов относящихся к ней или подчеркивающие особенно-

сти ее выбора: well-dressed (хорошо одеваться), individuality (индивидуальность), bother about (волноваться о), tend to stick to (иметь тенденция привыкать), trendy (трендовый), affordable (доступный), multi-cultural (многокультурный), bargains (выгодные покупки), second hand shops (магазины секонд хэнд), influenced by (подверженный влиянию). Обучающимся предлагается сделать свой выбор в пользу той или иной одежды и объяснить его. Обучающие могут выразить свое мнение, согласиться или попросить одноклассников обосновать свой выбор в одежде. После обсуждения необходимо сравнить свой выбор с тем, что выбирают подростки в Великобритании и как они объясняют свой выбор.

Еще одна из технологий, которая помогает повысить интерес к изучаемому предмету, повышает социальную активность обучающихся, заставляет их общаться, развивает умения слушать и грамотно излагать свои мысли, – кейс-технология. Практически каждая тема, отражающая мир вокруг нас, может быть представлена с использованием кейс-технологии. В качестве примера можно привести тест из учебника «Spotlight 10» на тему «Great Britain sporting events!» («Спортивные события в Великобритании»). Обучающиеся знакомятся со спортивными событиями и мероприятиями, которые проводятся в стране изучаемого языка. В качестве дополнительного задания и расширения кругозора о других спортивных событиях и мероприятиях, происходящих в мире, обучающиеся рассказывают о них. Главная особенность использования кейс-технологии на уроках английского языка заключается в том, что обучающиеся не пересказывают данный готовый текст, а ищут и готовят свой рассказ или сообщение по заданной тематике. Таким образом, обучающийся сам решает и выбирает те структуры, лексические единицы, продумывает структуру своего высказывания.

Стоит отметить, что при изучении английского языка рассматриваются разные аспекты жизни людей: решение конфликтных ситуаций, спортивные события, праздники, покупки, взаимоотношения в семье, в школе с одноклассниками. Исходя из этой информации, происходит формирование языковой картины мира посредством английского языка. Применение различных образовательных технологий делает это процесс еще более увлекательным и интересным.

Литература

1. Зайцева М. В. Формирование языковой картины мира при изучении инотранного языка // Мир науки, культуры, образования. 2011. №1 (26). С. 286–287.
2. Зиновьева Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике. Учебник. СПб.: СПбГУ; Нестор-История. 2016. 182.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>

4. Языковая картина мира: лингвистический и культурологический аспекты. Бийск : БПГУ им. В.М. Шукшина. 2018. 352 с.

УДК 378.147.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕНДЕНЦИЯ В ОБУЧЕНИИ

БАЖЕНОВА Е. С.

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия, e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

**Научный руководитель –
ФОМИНЫХ М. В., канд. пед. наук, доц.**

Геймификация на уроках иностранного языка может быть использована в различных формах – от классических игр до модернизированных онлайн-игр и мобильных приложений, специально разработанных для обучения языку. Эти средства позволяют создать атмосферу соревнования и помогают стимулировать учащихся к участию и активному изучению языка. В данной научной статье будут рассмотрены основные принципы геймификации на уроках иностранного языка, ее плюсы и минусы, а также возможности ее использования для повышения мотивации и интереса учащихся к изучению иностранного языка. Также будут рассмотрены наиболее эффективные игровые элементы и механизмы, которые можно использовать в учебном процессе. Цель данной статьи – осветить вопросы, связанные с геймификацией на уроках иностранного языка, и проанализировать, насколько эффективными и эффективными могут быть эти методы в обучении языку. Читатели смогут ознакомиться с концепцией геймификации, ее применением в учебном процессе и выработать собственное мнение о том, насколько эта инновационная тенденция может помочь повысить качество обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: геймификация, игровые элементы, мотивация, иностранный язык, инновация.

GAMIFICATION IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AS AN INNOVATIVE TREND IN TEACHING

BAZHENOVA E. S.

*Russian State Professorial Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia, e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

**Scientific supervisor –
FOMINYKH M. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Assoc**

Gamification in foreign language lessons can be used in various forms – from classic games to upgraded online games and mobile applications specially designed for language teaching. These tools allow you to create an atmosphere of competition and help encourage students to participate and actively learn the language. This article will consider the basic principles of gamification in foreign language lessons, its advantages and disadvantages, as well as the possibilities of its use to increase the motivation and interest of students in learning a foreign language. The most effective game elements and mechanisms that can be used in the educational process will also be considered. The purpose of this article is to highlight issues related to gamification in foreign language lessons and to analyze how effective and efficient these methods can be in language teaching. Readers will be able to get acquainted with the concept of gamification, its application in the educational process and develop their own opinion on how this innovative trend can help improve the quality of teaching foreign languages.

Key terms: gamification, game elements, motivation, foreign language, innovation.

Современные методы обучения иностранным языкам предусматривают использование различных инновационных технологий, которые позволяют ученикам обучаться более эффективно и интересно. Одним из таких методов является геймификация (от англ. *gamification*), которая представляет собой использование игровых элементов и механизмов в неигровых контекстах, в том числе на уроках иностранного языка [1].

Геймификация на уроках языка может быть представлена в различных формах, например, в виде игр, тестов, заданий на развитие коммуникативных навыков, лексических и грамматических упражнений и т. д. Данный подход позволяет повысить мотивацию учеников, улучшить качество обучения и развивать творческий потенциал учителя и учеников.

Игровые элементы и системы мотивации, используемые в геймификации, способствуют активному участию учеников в процессе обучения и повышению их интереса к языку [9]. Кроме того, геймификация на уроках иностранного языка может быть успешно использована не только для мотивации учеников, но и для совершенствования их языковых навыков. Например, при использовании грамматических и лексических игр ученики не только учатся новому материалу, но и закрепляют уже изученный, что повышает эффективность их обучения [2].

Геймификация является заранее спланированным процессом, у которого есть свои принципы:

1) Целеустремленность и ориентация на результат. Цели должны быть ясны и наглядны для всех участников процесса. Задания должны

быть проектированы таким образом, чтобы достижение каждого нового уровня приносило участникам ощущение удовлетворения и прогресса.

2) Интерактивность и взаимодействие. Геймификация стимулирует взаимодействие между участниками, укрепляя связь между ними и улучшая коммуникацию [12].

3) Мотивация и награды. Бонусы, призы и возможность конкурировать с другими участниками процесса повышают мотивацию и стимулируют продвижение участника по курсу.

4) Эмоциональное состояние участников. Позитивное эмоциональное состояние участников является ключевым моментом для геймификации. Сбалансированность и достижения улучшают мотивацию и улучшают качество выполнения задач группой участников [4; 9].

Одним из основных элементов геймификации является награда. При использовании данного элемента, ученик получает возможность получать мотивацию для выполнения заданий. Задача преподавателя заключается в том, чтобы выстроить такую систему наград, которая была бы справедливой и мотивирующей. Например, наградой может быть получение очков, возможность пройти на следующий уровень или получение достижения. Еще одним элементом геймификации является командное соревнование между учениками. При использовании данного элемента, ученики получают возможность работать в команде и узнавать о достижениях друг друга. Кроме того, данный элемент позволяет создавать здоровую конкуренцию между учениками, что мотивирует их на более активное и продуктивное участие в учебном процессе [6].

Разнообразные задания и квесты также являются элементами геймификации, применяемыми в учебном процессе. Методика применения данных элементов заключается в том, чтобы создавать интересные и незаурядные задания, которые позволят ученикам лучше познакомиться с темой и вдохновят их на дальнейшее изучение предмета. Для учеников это становится возможным благодаря применению игровых элементов в заданиях [3].

Нельзя не упомянуть о плюсах и минусах использования элементов геймификации на уроках.

К очевидным преимуществам относится улучшение мотивации учащихся. Геймификация вызывает учащихся на решение задач и выполнение проектов. Она помогает положительно относиться к учебному процессу [5].

Совместное обучение. Геймификация помогает в осуществлении процесса совместного обучения, благодаря групповым заданиям, играм, и рейтингам по уровню участников проекта [10].

Активное участие учащихся. Геймификация вызывает учащихся на более активное участие в учебном процессе, поскольку она может стимулировать выполнение заданий без дополнительной мотивации со стороны учителя.

Геймификация в учебном процессе может быть эффективной, однако, не лишне помнить о минусах данного подхода. Резко изменившийся характер учебного материала. Геймификация требует принципиально нового подхода к обучению, что может вызывать трудности у педагогов привыкших к традиционным методам. Высокие затраты на проектирование геймификации. Геймификация многослойна и трудно реализуема без квалифицированных людей [7].

Выводы по данной теме подтверждаются рядом исследований, которые показали значительный рост мотивации учеников при использовании геймификации в учебном процессе. Таким образом, использование элементов геймификации может значительно повысить мотивацию студентов и улучшить результативность учебного процесса.

В свете того, что в настоящее время в образовании всё чаще применяются новые технологии, игровые элементы геймификации представляют собой важный инструмент в области образования и могут эффективно использоваться для достижения конечных целей обучения.

Литература

1. Бодрова А. М., Петрова О. К. Особенности геймификации образовательного процесса в средней школе // Образовательные технологии и общество. 2017. № 3 (19). С. 97–102.
2. Воробьева М. В., Орлова Н. В. Применение игровых технологий в образовательном процессе // Инновационные технологии в образовании. 2019. № 1 (77). С. 83–89.
3. Пономарева Ю. А., Кузнецова Т. А. Геймификация как образовательный метод // Современные тенденции развития науки и технологии. 2018. № 4 (30). С. 89–93.
4. Тимофеева Н. В. Приемы геймификации в образовательном процессе // Инновационные технологии в образовании. 2018. № 2 (74). С. 43–48.
5. Шамрай А. Геймификация в образовании: история, проблемы, перспективы // Современные технологии в науке и образовании. 2018. № 4 (24). С. 172–175.
6. Шахова С. В., Сивко О. В. Геймификация в образовании: теория и практика // Инновационные технологии в образовании. 2019. № 3 (79). С. 81–87.
7. Boyle E. A., Hainey T., Connolly T. M. A Theoretical Framework for Understanding Games as Teaching Tools // Computers & Education. 2011. Vol. 87. P. 31–42.
8. International Journal of Learning and Media. 2008. Vol. 1. Pp. 33–44.
9. Juul J. The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness //
10. Kapp K. M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. San Francisco: Wiley, 2012. 344 p.
11. Lee J. J., Hammer C. Y. The Design of Instruction and Evaluation: Affordances of Using Games as Learning Environments // British Journal of Educational Technology. 2011. Vol. 42. № 4. Pp. 582–603.
12. Moreno-Ger P. J., Torrente A., Sánchez-Marcos Exploring the Educational Potential of Video Games // Computers & Education. 2009. Vol. 53. Pp. 388–399.

УДК 37.022

МЕТОД ПРОЕКТА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

БАКА В. А.

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия, e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

**Научный руководитель –
ВЕТЛУГИНА Н. О., канд. пед. наук**

Данная научная статья исследует применение метода проекта в обучении иностранным языкам и его влияние на формирование коммуникативной компетенции у учащихся. Метод проекта предлагает активное взаимодействие иностранного языка с реальными ситуациями и проблемами, что позволяет студентам развивать навыки общения и использования языка в различных контекстах. В данной статье будет рассмотрена эффективность метода проекта на основе исследований, проведенных в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: проект, коммуникативная компетенция, иностранный язык, критическое мышление, мотивация.

PROJECT-BASED LEARNING AS AN EFFECTIVE TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

BAKA V. A.

*Russian State Professorial Pedagogical
University, Yekaterinburg, Russia,
e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

**Scientific supervisor –
VETLUGINA N. O., Candidate of Pedagogical Sciences.**

This scientific article examines the application of the project-based method in foreign language education and its impact on the development of communicative competence among students. The project-based method offers active interaction of the foreign language with real-life situations and problems, enabling students to develop communication skills and language usage in various contexts. This article will explore the effectiveness of the project-based method based on research conducted in educational institutions.

Key terms: project, communicative competence, foreign language, critical thinking, motivation.

Современный мир требует от выпускников не только владения иностранным языком, но и умения успешно общаться и применять полученные знания на практике. В связи с этим, педагоги и исследователи активно изучают методы, способствующие эффективному формированию коммуникативной компетенции у учащихся. Одним из таких методов является метод проекта, который позволяет активно вовлекать учащихся в исследовательскую деятельность и создавать ситуации, приближенные к реальным.

Метод проекта является одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетенции у учащихся на уроках иностранного языка. В современном образовании все больше уделяется внимание развитию не только языковых знаний, но и умений эффективно общаться и применять язык на практике. Метод проекта предоставляет уникальные возможности для развития коммуникативных навыков, поскольку он предполагает активное вовлечение учащихся в реальные проектные задачи, требующие использования языка для достижения конкретных целей.

Целью данной статьи является обзор метода проекта как эффективного средства формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. Мы рассмотрим основные принципы метода проекта и их влияние на развитие коммуникативных навыков у учащихся. Кроме того, мы проанализируем результаты исследований, подтверждающих эффективность метода проекта в развитии коммуникативной компетенции, а также рассмотрим взаимосвязь между проектной деятельностью и развитием речевых умений, аудирования, письма и чтения на иностранном языке.

Данная статья предоставит педагогам, исследователям и практикующим учителям полезную информацию о том, как использование метода проекта может способствовать развитию коммуникативных навыков у учащихся. Она также поможет лучше понять роль проектной деятельности в обучении иностранному языку и предоставит примеры проектов, которые могут быть использованы на уроках для эффективного формирования коммуникативной компетенции.

Следующие разделы статьи представят подробное определение метода проекта, а также раскроют основные принципы его применения в контексте развития коммуникативной компетенции у учащихся. Мы также рассмотрим результаты исследований, которые подтверждают эффективность метода проекта, а также рассмотрим примеры проектов, способствующих развитию коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка.

Метод проекта представляет собой образовательную стратегию, основанную на организации деятельности учащихся в рамках проектной

работы. Он предполагает интеграцию теоретических знаний и практического опыта, активное и самостоятельное участие учащихся в процессе обучения и решении реальных проблем. Главная идея метода проекта заключается в том, чтобы предоставить учащимся возможность применить полученные знания и навыки для решения конкретных задач, имитирующих реальные ситуации. В данном направлении можно выделить ряд принципов способствующих эффективному формированию коммуникативных компетенций.

Принцип целостности проектной деятельности подразумевает организацию учебного процесса в виде целостной системы, где каждый этап проекта связан с предыдущим и последующим, образуя логическую последовательность действий и достижение конечной цели.

1. Целеполагание. Проект должен иметь ясно определенную цель, которая определяет конечный результат работы. Цель проекта должна быть осмысленной и понятной для учащихся, чтобы они видели связь между своей работой и конечным результатом. Ясное целеполагание позволяет учащимся четко понимать, как их усилия направлены на достижение общей цели проекта.

2. Планирование. Целостность проектной деятельности обеспечивается планированием, которое включает определение этапов проекта, распределение задач и ресурсов, установление временных рамок и оценку необходимых действий. Планирование позволяет структурировать проектную работу, обеспечивает логическую последовательность действий и помогает учащимся эффективно использовать свое время и ресурсы.

3. Взаимосвязь этапов проекта. Каждый этап проекта должен быть связан с предыдущим и последующим этапом. Результаты и выводы, полученные на одном этапе, становятся основой для следующего этапа. Например, исследование и сбор информации могут привести к формулированию вопросов и постановке задач для следующего этапа, а результаты анализа данных могут служить основой для принятия решений или представления результатов.

4. Осознанное участие учащихся. Принцип целостности проектной деятельности предполагает активное и осознанное участие учащихся на каждом этапе проекта. Учащиеся должны понимать, как их действия и решения на предыдущих этапах влияют на последующие этапы, и принимать ответственность за свою работу. Они должны видеть смысл и цель каждого этапа проекта и осознавать важность своего вклада в достижение общей цели.

Целостность проектной деятельности является важным принципом метода проекта, который способствует организации эффективного и связанного обучения, а также позволяет учащимся развивать навыки планирования, последовательности действий, самостоятельности и ответственности.

Принцип активного участия учащихся предполагает, что учащиеся должны быть активно вовлечены в процесс обучения, принимать активное участие в планировании, организации и реализации проектных задач. Распишем подробнее, как осуществляется активное участие учащихся.

1. Коллективное планирование проекта. Учащиеся принимают участие в планировании проектных задач, определяют цели и задачи, выбирают тему проекта и обсуждают возможные пути его реализации. Они могут предлагать идеи, делиться мнениями, выражать свои предпочтения и предложения. Коллективное планирование стимулирует взаимодействие и сотрудничество между учащимися, а также развивает навыки принятия решений и коммуникативные навыки.

2. Активное исследование. Учащиеся активно исследуют тему проекта, собирают информацию из различных источников, проводят интервью, анализируют данные и делают выводы. Они могут использовать разнообразные исследовательские методы, такие как чтение, просмотр видео, проведение опросов или интервью. Активное исследование позволяет учащимся развивать навыки самостоятельного поиска информации, анализа и интерпретации данных, а также формировать критическое мышление.

3. Коллаборативная работа. Учащиеся сотрудничают друг с другом в процессе реализации проекта. Они могут работать в малых группах или командах, делиться обязанностями, обмениваться идеями и информацией, решать проблемы совместно. Коллаборативная работа способствует развитию коммуникативных навыков, умению слушать и уважать мнения других, а также способности работать в команде.

4. Практическая деятельность. Учащиеся активно применяют полученные знания и навыки на практике. Они могут создавать презентации, видеоролики, игры или другие продукты, которые демонстрируют их понимание иностранного языка и культуры. Практическая деятельность помогает учащимся закрепить полученные знания, развить уверенность в использовании языка и улучшить свою коммуникативную компетенцию.

5. Ответственность за учебный процесс. Учащиеся принимают ответственность за свой учебный процесс и результаты работы над проектом. Они могут самостоятельно планировать свое время, устанавливать приоритеты, контролировать свой прогресс и оценивать свои достижения. Ответственность за учебный процесс развивает самоорганизацию, самодисциплину и самостоятельность учащихся.

Активное участие учащихся в проектной деятельности позволяет им быть активными участниками обучения, развивать не только коммуникативные навыки, но и навыки сотрудничества, критического мышления, самостоятельности и ответственности. Этот принцип обеспечивает более

глубокое и осмысленное усвоение знаний, а также повышает мотивацию и интерес учащихся к изучению иностранного языка.

Принцип коллективной работы предполагает, что учащиеся работают в коллективе, сотрудничают между собой, обмениваются идеями и информацией, и совместно решают задачи, связанные с проектной деятельностью. Распишем подробнее, как осуществляется принцип коллективной работы.

1. Формирование коллективов. Учащиеся могут быть организованы в малые группы или команды для выполнения проектных задач. Формирование коллективов может быть случайным или основано на определенных критериях, таких как интересы, навыки или предпочтения учащихся. Коллективы позволяют учащимся сотрудничать, делиться обязанностями и взаимодействовать друг с другом.

2. Распределение ролей и обязанностей. В коллективе каждому учащемуся могут быть назначены определенные роли и обязанности, которые соответствуют их навыкам и интересам. Например, один учащийся может быть ответственным за исследование, другой - за создание презентации, третий - за организацию практической деятельности и т.д. Распределение ролей позволяет эффективно использовать ресурсы коллектива и обеспечивает более глубокое погружение в тему проекта.

3. Взаимодействие и обмен идеями. В процессе работы учащиеся взаимодействуют друг с другом, обмениваются идеями, мнениями и информацией. Они могут проводить обсуждения, давать обратную связь, задавать вопросы и предлагать решения. Взаимодействие и обмен идеями способствуют развитию коммуникативных навыков, умению слушать и уважать мнения других, а также способности работать в команде.

4. Совместное принятие решений. В коллективе учащиеся принимают решения совместно, обсуждая возможные варианты и выбирая наиболее подходящий. Процесс совместного принятия решений позволяет учащимся развивать навыки анализа, критического мышления и обоснования своих идей. Кроме того, он способствует развитию умения работать в коллективе и учит учащихся уважать различные точки зрения.

5. Общая ответственность и поддержка. В коллективе учащиеся несут общую ответственность за достижение целей проекта. Они поддерживают друг друга, помогают решать возникающие проблемы, делятся знаниями и навыками. Общая ответственность и поддержка способствуют развитию сотрудничества, взаимопомощи и развитию социальных навыков.

Принцип коллективной работы в методе проекта позволяет учащимся развивать навыки сотрудничества, коммуникации, лидерства и принятия решений. Он создает условия для эффективного взаимодействия и взаимного обучения учащихся, повышает их мотивацию и интерес к учебному процессу. Коллективная работа также способствует формированию коммуникативной компетенции, поскольку учащиеся

активно применяют языковые навыки в реальных ситуациях общения и взаимодействия со своими коллегами.

Принцип интеграции дисциплин предполагает, что учащиеся должны иметь возможность связывать и применять знания и навыки из разных предметных областей в контексте проектной деятельности. Распишем подробнее, как осуществляется принцип интеграции дисциплин.

1. Определение целей и содержания проекта. При разработке проекта учителя определяют цели и содержание, которые позволяют интегрировать различные дисциплины. Они определяют, какие знания и навыки из разных предметных областей могут быть применены в рамках проекта. Например, проект по изучению экологии может интегрировать знания из биологии, географии, химии и т.д.

2. Межпредметные связи. В процессе проектной деятельности учащиеся устанавливают связи между различными дисциплинами. Они видят, как знания и навыки из разных предметов могут быть применены для решения конкретных задач и проблем. Например, при проектировании модели города учащиеся могут использовать знания географии, математики, искусства и дизайна.

3. Взаимодействие учащихся с различными предметными областями. Учащиеся взаимодействуют с различными предметными областями в процессе исследования и выполнения задач проекта. Они могут консультироваться с учителями разных предметов, проводить исследования в библиотеке или в интернете, использовать различные ресурсы для получения информации и поддержки.

4. Интегрированные задачи и продукты. Учащиеся выполняют интегрированные задачи и создают интегрированные продукты в рамках проектной деятельности. Например, они могут создавать мультимедийные презентации, исследовательские отчеты, художественные работы или сценарии, которые объединяют знания и навыки из разных дисциплин.

5. Рефлексия и обратная связь. В процессе рефлексии и обратной связи учащиеся анализируют, какие знания и навыки они получили из разных дисциплин, и как они применили их в проекте. Они оценивают, насколько успешно они интегрировали различные дисциплины и какие уроки они могут извлечь из этого опыта.

Принцип интеграции дисциплин в методе проекта позволяет учащимся видеть связи между различными предметами и применять полученные знания и навыки в реальных ситуациях. Он способствует глубокому пониманию учебного материала и развитию творческого мышления, а также повышению мотивации и интереса к обучению.

Принцип развития коммуникативных навыков направлен на развитие у учащихся навыков эффективной и целенаправленной коммуникации на иностранном языке. Распишем подробнее, как осуществляется принцип развития коммуникативных навыков.

1. Аутентичная коммуникация. В методе проекта учащиеся сталкиваются с реальными коммуникативными ситуациями, в которых им требуется использовать иностранный язык для достижения определенных целей. Это может быть общение с носителями языка, интервьюирование экспертов, создание презентаций или участие в дебатах. Аутентичная коммуникация позволяет учащимся развивать навыки понимания, говорения, чтения и письма на иностранном языке.

2. Коллаборативная коммуникация. В проектной деятельности учащиеся работают в коллективе, взаимодействуя и обмениваясь информацией и идеями с другими участниками. Они учатся слушать и высказываться, задавать вопросы, аргументировать свою точку зрения, договариваться и принимать общие решения. Коллаборативная коммуникация развивает навыки сотрудничества, эмпатии, адаптивности и эффективного взаимодействия в группе.

3. Использование разнообразных языковых средств. Учащиеся получают возможность использовать разнообразные языковые средства для коммуникации на иностранном языке. Они активно применяют лексику, грамматические конструкции, функциональные выражения, связные слова и другие элементы языка для передачи своих мыслей и идей. Использование разнообразных языковых средств способствует развитию лингвистической гибкости и точности в выражении.

4. Формирование навыков активного слушания. В методе проекта учащиеся развивают навыки активного слушания, которые позволяют им эффективно воспринимать информацию, понимать речь носителей языка, анализировать и реагировать на слышанное. Они учатся слушать внимательно, улавливать ключевые идеи, задавать уточняющие вопросы и активно взаимодействовать в процессе общения.

5. Развитие навыков письма и чтения. В проектной деятельности учащиеся развивают навыки письма и чтения на иностранном языке. Они пишут тексты различных жанров, включая письма, отчеты, статьи, презентации и др. Также они читают и анализируют разнообразные тексты, включая статьи, рассказы, инструкции и др. Развитие навыков письма и чтения позволяет учащимся структурировать свои мысли, выражать свои идеи письменно и понимать письменную информацию на иностранном языке.

6. Рефлексия и обратная связь. В процессе рефлексии и обратной связи учащиеся анализируют свою коммуникативную деятельность, оце-

нивают свои сильные и слабые стороны, а также получают конструктивную обратную связь от своих учителей и сверстников. Рефлексия и обратная связь способствуют улучшению коммуникативных навыков, коррекции ошибок и самосовершенствованию в области коммуникации на иностранном языке.

Принцип развития коммуникативных навыков в методе проекта обеспечивает учащимся реальные ситуации для использования иностранного языка и развития навыков коммуникации. Это помогает им стать более уверенными и компетентными в общении на иностранном языке, а также развивает их способность эффективно взаимодействовать с другими людьми на разных уровнях.

Принцип подготовки к реальной жизни в методе проекта заключается в создании обучающей среды, которая имитирует реальные жизненные ситуации и развивает навыки, необходимые для успешной адаптации и применения знаний и умений в реальном мире. Распишем подробнее, как осуществляется принцип подготовки к реальной жизни.

1. Аутентичность задач и ситуаций. Задачи и ситуации, с которыми учащиеся сталкиваются в проектной деятельности, должны быть аутентичными и соответствовать реальным ситуациям из реального мира. Например, если учебный проект связан с созданием бизнес-плана, учащиеся должны исследовать и учитывать реальные факторы, такие как рыночная конкуренция, потребности клиентов, финансовые аспекты и т.д. Это помогает учащимся развивать навыки, которые могут быть непосредственно применены в реальном бизнесе или жизненных ситуациях.

2. Коллаборация и командная работа. В реальной жизни люди часто работают в командах и сотрудничают с другими людьми для достижения общей цели. Проектная деятельность способствует развитию навыков коллаборации и командной работы. Учащиеся работают в группах, обмениваются идеями, делегируют задачи, решают конфликты и достигают консенсуса. Такие навыки помогают им подготовиться к сотрудничеству и работе в реальном коллективе.

3. Разнообразие ролей и задач. Реальные жизненные ситуации требуют от людей играть разные роли и выполнять различные задачи. В проектной деятельности учащиеся могут переключаться между разными ролями, например, лидером, исследователем, аналитиком, организатором и т. д. Это помогает им развивать гибкость, адаптивность и способность выполнять разнообразные задачи, которые могут встретиться в реальной жизни.

4. Применение реальных инструментов и технологий. В реальной жизни люди используют различные инструменты и технологии для решения задач и достижения целей. В проектной деятельности учащиеся имеют возможность использовать реальные инструменты и технологии,

такие как компьютеры, программное обеспечение, интернет-ресурсы, аудио- и видеоаппаратуру и др. Это помогает им овладеть навыками работы с современными инструментами и технологиями, которые будут полезны в их будущей жизни и карьере.

Принцип подготовки к реальной жизни в методе проекта позволяет учащимся развивать навыки и компетенции, которые могут быть применены в реальном мире. Это помогает им быть готовыми к преодолению реальных вызовов и успешной адаптации в различных сферах жизни.

Метод проекта является эффективным средством формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. В данном разделе было представлено определение метода проекта и описаны его основные принципы.

В целом, метод проекта предоставляет стимулирующую и эффективную платформу для развития коммуникативной компетенции у учащихся. Применение этого метода на уроках иностранного языка может способствовать активному и целенаправленному развитию навыков общения, что подготовит учащихся к успешному взаимодействию в современном мире, где умение эффективно общаться на иностранном языке является важной компетенцией.

Метод проекта играет важную роль в формировании коммуникативной компетенции у учащихся. Вот некоторые аспекты, которые подчеркивают его значение.

1. Практическое применение языковых навыков. Метод проекта предоставляет учащимся возможность практиковать и применять свои языковые навыки на практике. Вместо того чтобы просто учить грамматику и словарь отдельно от контекста, они используют язык для решения реальных задач и достижения конкретных целей проекта. Это помогает им развивать уверенность в использовании языка и применять его в реальных коммуникативных ситуациях.

2. Коллективная работа и сотрудничество. Проектная деятельность обычно проводится в группах, что способствует развитию коммуникативных навыков сотрудничества и работы в команде. Учащиеся обмениваются идеями, решают проблемы, принимают решения и делают совместные проектные задания. Это требует взаимного общения, слушания друг друга, выражения своих мыслей и идей, а также решения конфликтов. Такой коллективный подход развивает навыки эффективной коммуникации и сотрудничества.

3. Разнообразные формы коммуникации. Метод проекта предлагает разнообразные формы коммуникации, которые развивают различные аспекты коммуникативной компетенции. Учащиеся могут участвовать в устных презентациях, дискуссиях, обмене мнениями, написании отчетов

и создании письменных материалов. Они также могут использовать наглядные материалы, мультимедийные технологии и другие средства коммуникации. Все это способствует развитию навыков устной и письменной коммуникации, а также способности адаптироваться к разным формам выражения.

4. Аутентичность и реальные задачи. Проектная деятельность ставит перед учащимися реальные задачи, которые требуют коммуникации на иностранном языке. Они могут исследовать реальные проблемы, решать задачи, представлять свои идеи и результаты проекта перед аудиторией. Это позволяет им использовать язык в реальных ситуациях и развивать навыки адаптации к коммуникации с различными аудиториями.

5. Развитие стратегий коммуникации. В процессе работы над проектом учащиеся развивают стратегии коммуникации, такие как слушание и понимание, задавание вопросов, выражение своих мыслей и идей, а также синтезирование и представление информации. Они учатся адаптироваться к разным ситуациям, применять необходимые языковые средства и оценивать свою коммуникативную эффективность. Это помогает им становиться более компетентными и гибкими коммуникаторами.

В целом, метод проекта является мощным инструментом, который способствует развитию коммуникативной компетенции у учащихся. Он позволяет учащимся не только учить язык, но и применять его в реальных ситуациях, развивая навыки коммуникации, сотрудничества, критического мышления и самостоятельности. Применение метода проекта на уроках иностранного языка стимулирует интерес учащихся и создает благоприятную обучающую среду, где они могут активно участвовать и развиваться.

Надеемся, что данная статья будет полезной для педагогов, исследователей и практикующих учителей, помогая им лучше понять и применять метод проекта в своей практике для развития коммуникативной компетенции у учащихся.

Литература

1. Андреева И. А., Мачульская А. В. Нетрадиционные формы уроков в обучении иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 1. С. 29–30.
2. Завгородняя О. Д. Нестандартность: ее пути, обретения и ловушки. М., 2020.
3. Картова Е. А. Нетрадиционный урок [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagog/home/nov.ru/urok.htm>.
4. Кульневич С. В., Лакоценина С. В. Нетрадиционные уроки в начальной школе. Ростов н/Д.: ТЦ – Учитель, 2021. Вып. 1, 2.
5. Оконь В. Введение в общую дидактику. М.: Высшая школа, 2020. 382 с.
6. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 2. С. 3–10.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

БЕЗРУКОВА Н. С., ДАРИЧЕВА М. В.

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород, Россия,
e-mail: bezrukova.nata2003@gmail.com,
maria.dar@mail.ru*

Исследование критического мышления представляет большой интерес в современной педагогике, психологии, лингвистике и даже в искусственном интеллекте, так как такое мышление позволяет отобрать необходимую информацию из всего потока знаний. В статье раскрываются вопросы, связанные с формированием и развитием критического мышления на уроках английского языка, рассматриваются условия, этапы и приемы, которые способствуют становлению направленного мышления.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, кластер, фишбоун, инсерт, синквейн.

USING TECHNIQUES OF CRITICAL THINKING IN ENGLISH LESSONS

BEZRUKOVA N. S., DARICHEVA M. V.

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
Nizhny Novgorod, Russia, e-mail: bezrukova.nata2003@gmail.com,
maria.dar@mail.ru*

The study of critical thinking is of great interest in modern pedagogy, psychology, linguistics and even in artificial intelligence, since such thinking allows you to select the necessary information from the entire stream of knowledge. The article reveals the issues related to the formation and development of critical thinking in English lessons, discusses the conditions, stages and techniques that contribute to the formation of critical thinking.

Key terms: thinking, critical thinking, cluster, fishbone, insert, cinquain.

Исследованием критического мышления занимались такие ученые, как С. И. Заир-Бек, Д. Дьюи, Д. Халперн, Л.С. Выготский, Э. Глейзер и многие другие. Ученые обратили свое внимание на проблему критического мышления еще в древние времена. Основоположником критического мышления принято считать Сократа.

Очевидно, что развитие нашего общества ставит перед школами задачу развивать критическое мышление у школьников, так как именно оно является ключевым фактором модернизации мирового сообщества [5].

Для того чтобы разобраться в смысле понятия «критическое мышление», необходимо отдельно проанализировать слова «критическое» и «мышление». В толковом словаре С. И. Ожегова критический – способный относиться с критикой, видеть недостатки. Мышление, по С. И. Ожегову – это высшая ступень познания; процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях. Исходя из данных определений, можно предоставить такое объяснение термину критическое мышление – это процесс познания, при котором необходимо относиться с критикой к предоставленной информации. Л. С. Выготский считал, что критическое мышление – это вид интеллектуальной деятельности человека, характеризующийся высоким уровнем восприятия и понимания, объективности подхода к информационному полю [10]. Критическое мышление имеет ряд основных характеристик – готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание и поиск компромиссных решений являются наиболее важными качествами для развития и применения направленного мышления [2].

В современном образовательном процессе каждый ребенок должен овладеть коммуникативной компетенцией, для развития которой учителя используют технологию критического мышления. Подтверждено, что КМ развивает умения и навыки наблюдения, сравнения, синтеза и анализа, способность оценивать, осуществлять индукцию и дедукцию. Следовательно, с развитием критического мышления ребенок вместе с тем развивает самостоятельность.

Необходимо выделить следующие основные условия, от которых зависит эффективность формирования направленного мышления: социально-политические, психолого-педагогические, педагогические и дидактические [8]. Социально-политические условия – это условия государства, в которых люди способны свободно выражать свое мнение, обмениваться мыслями и решениями. Психолого-педагогические условия связывают с личностными качествами человека. Например, в работах А. Н. Леонтьева упоминается такое понятие, как «способность к действию», которое определяется как способность человека регулировать свои условия жизни. Педагогические условия – необходимый компонент педагогического процесса, который представляет собой возможности материально-пространственной среды, обеспечивающее ее функционирование. Дидактические условия – это прежде всего высокий уровень дидактической подготовленности учителей, наличие разнообразных технологий и методик преподавания и воспитания.

Существует три основных этапа, с помощью которых формируется направленное мышление учащихся: *evocation* (вызов, пробуждение), *realization* (осмысление новой информации), *reflection* (рефлексия) [1].

Первый этап – вызов. Данная фаза обновляет знания учащихся, помогает сформировать интерес к теме урока. В ходе данного этапа формируются цели и задачи. Фаза вызова призвана активизировать учеников.

Второй этап – осмысление. В ходе данной фазы происходит основная работа ученика с информацией. Задачей данной стадии является отслеживание понимания материала учениками, поддержание их активности, интереса к данной теме.

Третий этап – рефлексия. Здесь ребенок творчески перерабатывает информацию, систематизирует её по отношению к уже имеющейся информации, формирует свое отношение к ней. Именно в процессе рефлексии полученная информация становится собственным знанием.

Направленное мышление играет значительную роль в развитии и формировании способности мыслить. Методические приемы помогают учителям повышать мотивацию детей, сделать процесс развития критического мышления более интересным и доступным.

Наиболее распространенный прием – кластер (*Cluster*). Кластер – это такой способ организации учебного материала, который предполагает выделение смысловых единиц текста и оформление их в определенном порядке (рис.1). Форма проведения может быть как индивидуальной, так и коллективной. Кластер удобен тем, что он делает возможным систематизацию большого количества материала, вовлекает всех участников в процесс работы [9].

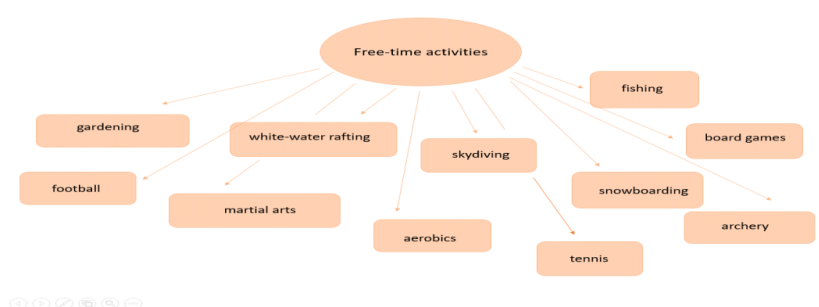


Рис.1 Пример схемы «Cluster» при изучении темы «Living&Spending» в 10 классе (УМК "Spotlight 10")

Следующий прием – фишбоун (*Fishbone*). Задача – установление причинно-следственных связей между объектом анализа и влияющими

на него факторами. Данный прием позволяет учащимся выявить проблему и подобрать аргументы или причины к ней. Диаграмма напоминает скелет рыбы, в голове у которого располагается проблема, а на местах, где должны находиться кости, представлены причины (рис.2). При этом в верхней части могут находиться основные понятия, причины появления проблемы, в нижней части – факторы, которые подтверждают влияние данных причин на проблему. В «хвосте» ученики размещают вывод [4].

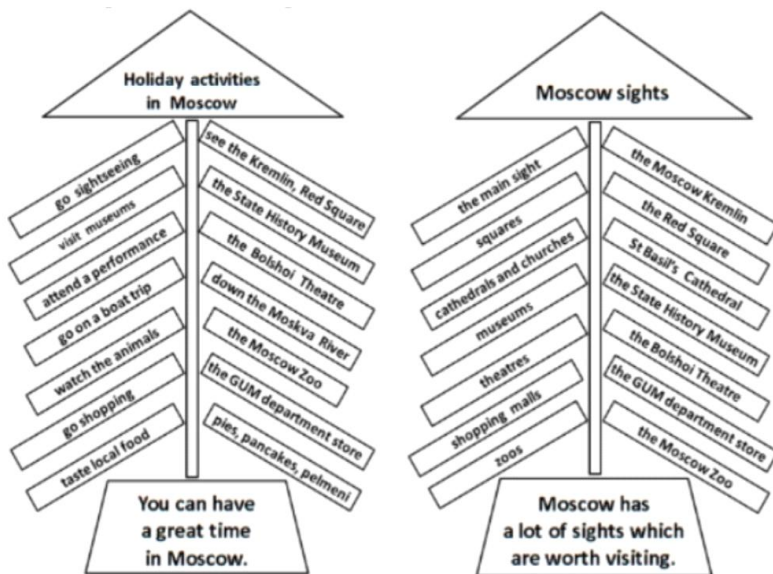


Рис. 2. Пример схемы «Fishbone» при изучении темы
"Holiday plans" в 6 классе (УМК Spotlight)

Еще один методический прием критического мышления – инсерт (Insert). Идея инсерта – маркировка текста символами, которые ставятся на полях во время чтения (рис.3). Примеры значков: «v» - уже известная информация, «-» - думал по-другому, «+» - абсолютно новая информация, «?» - есть вопросы, которые стоит уточнить у учителя. Работа с данным приемом происходит в два этапа. Во время первого ученики читают и размечают текст знаками. После чтения учащиеся возвращаются к оставленным символам и анализируют информацию еще раз. Второй этап заключается в составлении таблицы, четыре столбика которой будут содержать в себе знаки «v», «-», «+», «?» [4].

1 этап – маркировка текста:

Reading and speaking

10 Read the text about education in ancient times. How was it different from ours?


Education in Ancient Greece

In ancient Athens, until the age of 6 or so, boys were taught at home by their mothers or by male slaves. From the age of 6 to 14 boys went to a local primary school or to a private school.

✦ There were few books. Books were expensive. The teacher read the book out loud, and the boys had to memorize everything. In primary school they had to learn two important things — poems by Homer, a famous Greek poet, and how to play the lyre.

✦ Girls didn't go to school. Some of them learned to read and write at home, but most of them were taught sewing and cooking.

The RAP
 Did you know?



Vocabulary
 ancient slave
 out loud lyre
 to memorize to sew

2 этап – составление таблицы:

«V»	«-»	«+»	«?»
From the age of 6 – 14 boys went to a local primary school.	... they learned 2 important things – poems by Homer and how to play the lyre.	There were few books.	Boys were taught at home by slaves.
		Girls didn't go to school.	

Рис. 3. Пример использования технологии «Insert» при изучении темы “Comparing schools in different countries” (УМК "Forward")

Составление синквейна – это методический прием, который организуется в форме стихотворения из пяти строк (рис. 4). Он полезен тем, что вырабатывает умение кратко выражать информацию. Существует определенный алгоритм построения синквейна. Первая строка должна содержать одно существительное или тему урока. Вторая – два прилагательных к существительному. Третья – три глагола, описывающих действие данной темы. Четвертая – фраза из четырех слов, которая отражает отношение ученика к теме. Пятая – одно слово, как правило существительное, отражающее ассоциацию ученика к данному понятию [6]. Далее приведем примеры использования приема синквейна при изучении английского языка в средней школе:

- 1)
- ✓ London
- ✓ Ancient, large
- ✓ Visit, stand, be rich in

- ✓ It is worth visiting
- ✓ The capital of GB
- 2)
 - ✓ Family
 - ✓ Loving, caring
 - ✓ Helps, takes care, talk
 - ✓ We get along with
 - ✓ World
- 3)
 - ✓ Lomonosov
 - ✓ Great, talented
 - ✓ Went, studied, founded
 - ✓ We admire his works
 - ✓ Scientist
- 4)
 - ✓ Television
 - ✓ Interesting, useful
 - ✓ Shows, informs, educates
 - ✓ the best way to spend time
 - ✓ Entertainment

Прием «Корзина идей» вырабатывает у учащихся способность актуализировать прошлый опыт работы с данной темой. Данный прием предполагает прямой вопрос от учителя к ученикам, например, что дети помнят про данную проблему. Отводится определенное количество времени, в течение которого дети выписывают всю известную информацию в тетрадь. Затем учащиеся начинают обмениваться информацией в парах или группах. После обсуждения начинается совместная работа: дети должны по очереди называть факт, при этом не повторять уже высказанные идеи [3].

Последний прием, который будет рассмотрен в данной статье – кейс-технология (Case-study). В ходе данного приема необходимо ознакомиться с жизненной ситуацией, к которой ученики должны предложить решение. Кейс может быть разыгран по ролям, но не стоит привлекать слишком большое количество участников для моделирования ситуации, так как данный прием может перерасти в игровую технологию [7].

Существует определенный алгоритм работы с кейс-технологией. Вначале происходит введение в проблему, когда дети должны пересказать случай одним предложением. Затем собирается информация по всем субъектам, вовлеченным в ситуацию. Далее происходит рассмотрение альтернатив – поиск возможного выхода из проблемы. Четвертый этап – принятие решения. Затем участники высказываются о своем выборе,

предоставляют аргументы. И на последнем этапе организуется сравнительный анализ.

Критическое мышление играет важную роль в становлении мышления школьников. Оно создает мотивацию для учения, помогают систематизировать материал, сформировать творческий подход к поиску решения. Основными приемами направленного мышления являются: кластер, фишбоун, инсерт, синквейн, корзина идей и кейс-технология. Все они имеют свои специфические особенности, но их объединяет общая цель – развитие критического мышления.

Литература

1. *Галимова О. М.* Условия формирования критического мышления обучающихся на уроках иностранного языка // Современная наука и образование: актуальные вопросы теории и практики. 2023. Том Часть 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50065438> (дата обращения: 22.09.2023).

2. *Дубина Е. О.* Формирование навыков критического мышления в рамках школьного образовательного процесса // Лингвокультурология. 2018. № 12. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-kriticheskogo-myshleniya-v-ramkah-shkolnogo-obrazovatelno-go-protse-sa> (дата обращения: 20.09.2023).

3. *Королева Т. В.* Методические приемы развития критического мышления у учащихся при обучении алгоритмизации // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 28. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20169111> (дата обращения: 21.09.2023).

4. *Кравченко Е. В., Титова О. К.* Методы визуализации информации при обучении английскому языку // Высшее образование сегодня. 2015. №3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-vizualizatsii-informatsii-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 22.09.2023).

5. *Прохорова Е. С., Минеева О. А.* Анализ комфортных условий для изучения иностранных языков // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся по иностранному языку в неязыковом вузе: региональная практика. Материалы всероссийской (национальной) научной конференции. Красноярск. 2022. С.148–152.

6. *Тарасова У. А.* Приемы развития критического мышления обучающихся старшей школы // Научный альманах. 2021. № 1–1 (75). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44752710> (дата обращения: 23.09.2023).

7. *Царпкина Ю. М.* Использование кейс-технологий при обучении студентов // Образование и наука. 2015. № 3 (122). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-tehnologiy-pri-obuchenii-studentov> (дата обращения: 23.09.2023).

8. *Шакирова Д. М.* Критическое мышление. Казань : ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. Вып. 3. 146 с.

9. *Юлдашева Т. А.* Кластер как один из методов критического мышления // Academic research in educational sciences. 2021. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klaster-kak-odin-iz-metodov-kriticheskogo-myshleniya> (дата обращения: 25.09.2023).

10. *Якунина Н. А.* Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2019. № 4 (42). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-analiticheskoe-osmyslenie-ponyatiya> (дата обращения: 26.09.2023).

УДК 81-133

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ
POWER POINT КАК ИНСТРУМЕНТА
СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ
ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ
ДЛЯ УРОКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

БИНДАС О. Б.

*Лицей им. М. В. Ломоносова, г. Йошкар-Ола,
Россия, e-mail: OBBindas@mail.ru*

Статья посвящена возможностям и формам использования мультимедийных презентаций в программе Power Point для создания интерактивных заданий на уроках английского языка на всех уровнях обучения в средней школе. Автор приводит специфические примеры использования мультимедийных презентаций, обоснована необходимость их применения на уроках английского языка для мотивации и развития школьников, повышения эффективности урока.

Ключевые слова: мультимедийные презентации, интерактивное обучение, мотивация, эффективность обучения, современные технологии.

**USING THE POWER POINT PROGRAM
AS A TOOL FOR CREATING INTERACTIVE
DIDACTIC MATERIALS FOR ENGLISH LESSONS
(FROM WORK EXPERIENCE)**

BINDAS O. B.

*Lyceum named after Lomonosov, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: OBBindas@mail.ru*

The article is devoted to the possibilities and forms of using multimedia presentations in the program Power Point to create interactive tasks for English lessons at all levels of education in secondary school. The author gives specific examples of the use of multimedia presentations, substantiates the need for the use in English lessons to motivate and develop students, increase the effectiveness of the lessons.

Key terms: multimedia presentations, interactive learning, motivation, learning efficiency, modern technologies.

Педагогическое сообщество использует обширный арсенал современных технологий для успешной работы. Компьютерные технологии

прочно внедряются в процессы обучения и становятся актуальным направлением в методике, требующие нестандартных решений и новых подходов.

В последнее время широкую популярность приобрел такой вид работы, как компьютерная мультимедийная презентация. Для создания презентаций используется программа Power Point, являющаяся частью Microsoft office.

Результат учебно-воспитательного процесса во многом зависит от того, насколько он обеспечен разнообразными средствами обучения. Трудно представить себе современного учителя, не использующего дополнительных методических пособий, кроме учебника. Power Point позволяет создавать дидактические материалы, которые включают в себя текст, графики, аудио, видео, анимацию.

С нашей точки зрения, наиболее эффективно обучать учащихся можно наглядно демонстрируя материал и синхронно его объяснять. Владение программой Power Point позволяет учителю ярко и неординарно подать материал.

Цель использования мультимедийных презентаций – повышение мотивации учащихся и эффективности урока.

Задачи, которые решает учитель, используя мультимедийную презентацию на уроке:

- акцент на наиболее значимых моментах излагаемой информации;
- создание эффективных образцов в виде иллюстраций, схем, графиков;
- воздействие на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную;
- экономия учебного времени;
- активизация внимания учащихся;
- поддержка познавательного интереса обучающихся, усиление мотивации учения, а также эффективности восприятия и запоминания нового учебного материала;
- осуществление контроля за усвоением новых знаний и систематизации изученного материала;

Использование на уроках иностранного языка компьютерных презентаций позволяет реализовать коммуникативный подход к овладению всеми аспектами иноязычной культуры: познавательным, учебным, развивающим и воспитательным, а внутри учебного аспекта – всеми видами речевой деятельности: чтением, говорением, аудированием, письмом.

Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Мультимедийные презентации можно использовать на различных этапах урока: этапе мотивации; этапе актуализации знаний, умений и навыков; этапе обобщения, повторения и систематизации знаний; этапе контроля знаний.

С помощью презентаций можно эффективно решить дидактические и воспитательные задачи: введение и тренировка лексики; введение и тренировка грамматики, подготовка к экзаменам.

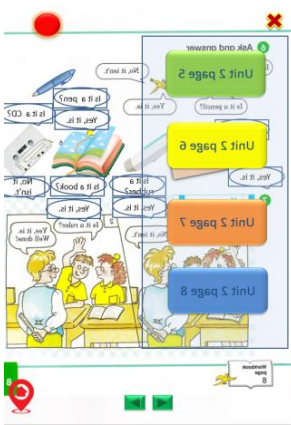
Power Point – это не просто программа, это целый комплекс возможностей сделать урок незабываемым. Игра на уроке английского языка – залог успешного урока с младшими школьниками. Для младших школьников можно сделать множество игр интерактивных (игры «Мемори», «Найди пару», «Верно-неверно», сортировка объектов, квесты и викторины)



Дистанционное обучение в следствие пандемии 2019 года внесло существенные коррективы в образовательный процесс. Учителям пришлось приспосабливаться и использовать различные платформы для дистанционного обучения.

Сервис для проведения видеоконференций Zoom/ VooV превосходно подходит для использования мультимедийных презентаций. Для этих целей существует такая форма презентаций как «План урока в одной презентации».

Интересно использовать интерактивные учебники в Power Point, которые идеально подходят для дистанционного обучения.



49. Прочитайте приведенный ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначая колером 20-28, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текста. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию из списка 20-28

Annie was waiting for her guests. Her birthday was on 25th December and she felt this was both lucky and unlucky. BE CLEAR UP

It _____ great to have her birthday on a special day like Christmas. But, on the other hand, very few of Annie's friends came to her party. Most of them had family plans for that day. CHECK

The doorbell _____ and her classmate, Brian, appeared. He had a plastic bag in his hand. RING CHECK

"Happy birthday, Annie!" Brian said and got an old oil lamp out of his bag. NOT CAN CHECK

Annie: "_____ hide her surprise. 'What's this?' And where did you buy it?" CHECK

"A magic lamp. And I didn't buy it. It _____ in the attic of an old country house a year ago. FIND CHECK

My friends found it when they _____ the house. REPAIR CHECK

He says if you light the lamp and make a wish, the wish _____ true. It works particularly well with reasonable wishes that are not too big for the lamp. Its magic is not very strong. COME CHECK

Annie laughed aloud. ORIGINAL CHECK

"I've never got a present _____ than this. Ok, let's test your lamp." CHECK

Annie lit it and said: "I wish the whole class would come to _____ party today." I CHECK

As soon as she _____ it, the doorbell rang impatiently. SAY CHECK

Для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ мультимедийные презентации решают ряд задач: создание авторских материалов на основе заданий ФИПИ, интерактивность заданий позволяет учащимся самостоятельно работать над тренировкой к экзаменам.

Для создания мультимедийной презентации необходимо продумать: цель и задачи создания презентации, сценарий (содержание) презентации, способы и логичность подачи учебного материала, подобрать иллюстративный материал, техническое воплощение презентации с помощью Power Point. В мультимедийных презентациях используется ряд функций Power Point, такие как: анимация, гиперссылки, триггеры, вставка аудио и видео, вкладка «разработчик».

Таким образом, использование программы Power Point активизирует процесс преподавания, повышает интерес учащихся к изучаемой дисциплине и эффективность учебного процесса, позволяет достичь большей глубины понимания учебного материала.

Литература

1. Байтуганова А. О., Аймбетова М. Т., Кажуан Л. Мультимедиа технологии в образовании // Молодой ученый. 2016. №19.2 (123.2). С. 9-11.
2. Страмной А. В. Методология и технология инновационного урока английского языка // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 142-144.
3. Черкасова Е. К. Современные педагогические технологии: интерактивные технологии на уроках английского языка как мотивация учебной деятельности // Вестник науки и образования. 2019. № 19-1 (73). С. 8890.

УДК 37 1174

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ МАРИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

ВАСЕНИНА О. Н.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: vasenina73@mail.ru*

В данной статье рассматриваются подходы в обучении марийскому языку в современных условиях. Родной язык является важнейшим элементом национальной идентичности и средством национального самовыражения. Знание родного языка приобщает к родной национальной культуре. Полноценное развитие умственных способностей человека представляется возможным главным образом на родном языке. Выполнению требований ФГОС способствует умелое использование современных образовательных технологий. В контексте обновленных требований ФГОС появилась необходимость пересмотра методических подходов в преподавании марийского языка с точки зрения коммуникативно-деятельностного подхода, ориентиром которого является формирование различных видов речевой деятельности.

Ключевые слова: марийский язык, родной язык, подход, коммуникативно-деятельностный, технологии

MODERN APPROACHES IN TEACHING THE MARI LANGUAGE IN THE CONTEXT OF THE UPDATED REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

VASENINA O. N.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: vasenina73@mail.ru*

This article discusses approaches to teaching the Mari language in modern conditions. The native language is an essential element of national identity and a means of national self-expression. Knowledge of the native language introduces to the native national

culture. The full development of a person's mental abilities is possible mainly in their native language. The skillful use of modern educational technologies contributes to the fulfillment of the requirements of the Federal State Educational Standard. In the context of the updated requirements of the Federal State Educational Standard, there is a need to revise methodological approaches in teaching the Mari language from the point of view of a communicative-activity approach, the orientation of which is the formation of various types of speech activity.

Key terms: Mari language, native language, approach, communicative activity, technology.

Языки народов Российской Федерации – это общая ценность, неоспоримая основа российского языкового многообразия. В законе Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации» (от 25.10.1991 № 1807-1) они названы достоянием российского государства. «Государство признает равные права всех языков народов Российской Федерации на их сохранение и развитие. Все языки народов Российской Федерации пользуются поддержкой государства».

В Российской Федерации проживают представители свыше 190 национальностей, говорящие на 277 языках и диалектах. В государственной системе образования используются 105 языков, из них 24 – в качестве языка обучения, 81 – в качестве учебного предмета.

Родной язык играет важную роль в формировании личности и мировоззрения человека. Это язык, на котором естественно мыслим и выражаем свои чувства, а также он является основным способом общения. Усвоение родного языка тесно связано с развитием нашей мыслительной способности и социализацией. Однако, помимо родного языка, многие люди изучают и владеют другими языками. Это может быть связано с межкультурными контактами, образованием или профессиональными потребностями. При изучении родного языка расширяются лексические и грамматические навыки, что помогает выражать свои мысли более точно. Кроме того, изучение языка связано с изучением культуры, истории и обычаев народа, говорящего на этом языке. Это позволяет лучше понять и оценить различные аспекты культуры и национального наследия. Родной язык является основой нашей идентичности и самовыражения. Культурная грамотность, получаемая через изучение родного языка, помогает строить гармоничные отношения с людьми из разных культур и уважать их традиции.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования обеспечивает сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, право на изучение родного языка, возможность получения образования на родном языке; овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России.

В Республике Марий Эл два государственных языка: русский и марийский (луговой и горный). В настоящее время в Марий Эл сформирована система образования, включающая образовательные организации, реализующие языковые права и этнокультурные потребности обучающихся. В общеобразовательных организациях в соответствии с учебным планом марийский язык преподается как родной, как государственный, а в последние пять лет в учебный процесс веден интегрированный курс. Образовательные организации вправе выбрать ту или иную модель обучения марийскому языку. Право на его преподавание и изучение закреплено в ст. 11 Закона Республики Марий Эл «О языках в Республике Марий Эл» (от 26.10.1995 года № 290-III): «В государственных образовательных организациях Республики Марий Эл и муниципальных образовательных организациях на территории Республики Марий Эл обеспечивается преподавание и изучение марийского и русского языков как государственных языков Республики Марий Эл» [1].

ФГОС ООО в предметной области «Родной язык и родная литература» предусматривает изучение государственного языка республики и (или) родных языков из числа языков народов Российской Федерации. Распределение предметных результатов освоения и содержания учебных предметов «Родной язык и (или) государственный язык республики Российской Федерации» и «Родная литература» разрабатывается в соответствии с требованиями ФГОС.

Предметные результаты по предметной области «Родной язык и родная литература» должны обеспечивать:

1) совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), обеспечивающих эффективное взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности в процессе образования и самообразования;

3) использование коммуникативно-эстетических возможностей родного языка;

4) расширение и систематизация научных знаний о родном языке; осознание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий родного языка. Знание понятий лингвистики не выносится на промежуточную и государственную итоговую аттестацию;

5) формирование навыков проведения различных видов анализа слова (фонетического, морфемного, словообразовательного, лексического, морфологического), синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также многоаспектного анализа текста;

6) обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объема используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств на родном языке адекватно ситуации и стилю общения;

7) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии родного языка, основными нормами родного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию;

8) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

Специфика учебного предмета «родной язык» была описана психолингвистами, включая А. А. Леонтьева. В отличие от других предметов, таких как биология или география, родной язык ориентирован не только на предметный мир, но и на наше познание этого мира. Он моделирует средства познания, позволяя нам лучше понять окружающую нас действительность. Однако, объект изучения родного языка является крайне теоретическим и отдаленным от предметного мира. До начала изучения в школе ребенок уже владеет родным языком, и это создает у него иллюзию знания. Но эти знания имеют спонтанный, «житейский» характер, и они являются основой для научного изучения языка. Почти полностью сформированная психолингвистических единиц, спонтанная рефлексия над родным языком и бессознательное языковое чутье составляют положительную сторону этих знаний. Кроме того, изучение родного языка в школе помогает учащимся развивать навыки коммуникации. Анализа и критического мышления. Оно также способствует формированию культурной и национальной идентичности, помогая ученикам понять свою родную страну и ее историю. Однако, несмотря на все преимущества изучения родного языка, существуют и некоторые вызовы. Например, в современном информационном обществе многие дети сталкиваются с влиянием иностранных языков и культур. Это может привести к утрате интереса к изучению родного языка и его недооценке. Для преодоления этих вызовов важно разработать эффективные методы преподавания родного языка, которые будут увлекательными и интерактивными. Также необходимо поощрять использование родного языка в повседневной жизни и создавать условия для его активного использования в различных сферах общения.

Подход к обучению – одна из ведущих методологических категорий в обучении родным языкам. Последние два десятилетия – время выявления, описания и осмысления ведущих подходов к обучению

родным языкам в аспекте формирования компетенций, разработки методик и технологий обучения в русле ведущих подходов [2]. Подход в обучении – общая теоретико-практическая позиция, определяющая 1) стратегию и принципы обучения; 2) тактику и методы и приемы обучения [6, с. 191].

Методологическую основу ФГОС ООО составляет системно-деятельностный подход. Реализация данного подхода в школьном обучении способствует формированию у обучающихся стремления к саморазвитию и непрерывному образованию через включение в активную учебно-познавательную деятельность как при изучении русского, родных и неродных языков.

Известно, что системно-деятельностный подход основывается на психологической теории деятельности, которая разработана представителями научной школы Л. С. Выготского. Вне деятельности, утверждают А. Г. Асмолов, В. И. Андреев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. В. Кузьмина, нельзя решить ни одной задачи, поэтому при обучении языкам необходимо опираться на деятельностный подход.

Обучение марийскому языку на принципах коммуникативного и системно-деятельностного подходов рассматривается как «коммуникативно-деятельностный подход», так как они дополняют друг друга, создают возможность более продуктивной организации деятельности по овладению марийским языком. С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя коммуникативно-деятельностный подход относят к числу интегрированных. По мнению ученых, обучение языку должно носить деятельностный характер, осуществляться в процессе речевой деятельности для решения воображаемых или реальных задач. Данный подход ориентирует учителей обучать общению на языке.

При коммуникативно-деятельностном подходе процесс обучения марийскому языку предполагает формирование умений и навыков в аудировании, чтении, говорении и письме. Обучающийся становится субъектом образовательного процесса. Он вступает в активную коммуникативную деятельность в рамках рассматриваемой на уроке проблемы. В центре внимания при коммуникативно-деятельностном подходе стоят знания, умения и навыки в совокупности с механизмами, обеспечивающими усвоение когнитивных моделей с последующей их интеграцией в процесс коммуникации. В ходе обучения марийскому языку особое внимание уделяется значимой для того или иного возрастного периода информации, имеющей общекультурную ценность.

Успешной реализации коммуникативно-деятельностного подхода способствуют современные образовательные технологии: информационно-коммуникационная, проблемное обучение, развитие критического

мышления через чтение и письмо, индивидуализация, дифференцированное, интегрированное, личностно-ориентированное обучение и др.

В контексте требований ФГОС ООО уроки ориентированы на формирование таких действий, как смыслообразование и самоопределение. Технология проблемного обучения формирует у обучающихся умения и навыки постановки проблемы и ее решения.

Большим педагогическим и методическим потенциалом в обучении марийскому языку обладает технология развития критического мышления через чтение и письмо. У данной технологии много приемов, которые можно использовать при работе с текстом.

Например, прием инсерт (интерактивная познавательная система для эффективного чтения и размышления). Обучающиеся читают текст с помощью маркировки—показывают специальными знаками знакомую для них информацию в тексте, новую и незнакомую. Таким образом, происходит сознательное и очень внимательное прочтение любого текста (разговорного, художественного и т. д.). После чтения начинается обсуждение новой, незнакомой для них информации.

К числу эффективных технологий можно отнести групповую технологию и технологию коллективного способа обучения. В малых группах обучающиеся учатся слушать другого, помогать друг другу, вносить коррективы в собственные высказывания. В парах статичных или сменного состава также организуется работа по обучению диалогической и монологической речи.

Каждый обучающийся обладает индивидуальными способностями в овладении языком, поэтому целесообразно на уроках использовать технологии индивидуализации и дифференцированного обучения. Этого конкретно требует и деятельностный подход.

Информационно-коммуникационные, а также технологии проектного обучения могут быть использованы для повышения мотивации к предмету, и формирования исследовательских компетенций обучающихся. Включение социокультурного материала в содержание обучения позволяет вовлекать обучающихся в составление проектов.

В качестве основного средства для реализации коммуникативно-деятельностного подхода используется система упражнений, объединенных по назначению, материалу и способу их выполнения (например, упражнения языковые, речевые, аспектные, комплексные).

В современном мире век компьютерных технологий набирает обороты и уже, скорее всего, нет ни одной сферы, где бы они не применялись. Актуальными они являются и в учебном процессе. Мультуроки, электронные курсы, видеоуроки и другие ресурсы, созданные Республиканским Центром марийской культуры соответствуют требованиям времени и могут стать востребованными среди изучающих марийский язык.

Они находятся в свободном доступе. Учителя марийского языка любого населённого пункта могут использовать их в качестве дополнительного материала к своим урокам.

Таким образом, обучение родному марийскому языку в школе имеет множество преимуществ, включая развитие коммуникативных навыков, формирование культурной идентичности и лучшее понимание окружающего мира. Однако, чтобы сохранить интерес учащихся к родному языку, необходимо использовать современные подходы к обучению и постоянно совершенствовать методы преподавания, создавать условия для активного использования языка в повседневной жизни.

Литература

1. *Вятютнев М. Н.* Теория учебника русского языка как иностранного (Методические основы). М.: Просвещение. 1984. 144 с.
2. О языках в Республике Марий Эл: закон Республики Марий Эл от 26 октября 1995. N. 290-III. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/804919247> (дата обращения: 15.01.2021).
3. *Леонтьев А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. М. : Воронеж. 2001. 448 с.
4. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. М. : Просвещение. 1985. 208 с.
5. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М. : Народное образование. 1998. 256 с.
6. *Черепанова Л. В.* Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку. Новосибирск : Наука. 2006. 324 с.

УДК 378.146

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ SKYPE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ЕФАНОВА О. А.

*Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Россия,
e-mail: sunny21@inbox.ru*

Статья посвящена проблеме использования программы Skype для обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку. Автор статьи доказывает, что использование методов и технологий дистанционного обучения иностранным языкам позволяет эффективно организовать учебный процесс в неязыковом вузе, а одной из самых перспективных телекоммуникационных технологий для организации дистанционного обучения иностранным языкам автор считает программу Skype. В статье приводятся преимущества использования данной программы в учебном процессе неязыкового

вуза, а также даются рекомендации преподавателям иностранного языка по работе в данной программе на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение, телекоммуникационные технологии обучения, программа Skype, голосовая связь с абонентом, письменный чат, синхронное дистанционное обучение

USING THE SKYPE PROGRAM IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

EFANOVA O. A.

Orel State University, Orel, Russia, e-mail: sunny21@inbox.ru

The article is devoted to the problem of using the Skype program to teach a foreign language to the students of a non-linguistic university. The author of the article proves that the use of methods and technologies of distance learning of foreign languages makes it possible to organize the educational process in a non-linguistic university effectively, and the author considers Skype to be one of the most promising telecommunication technologies for organizing distance learning of foreign languages. The article presents the advantages of using this program in the educational process of a non-linguistic university, and gives also recommendations to foreign language teachers on working in this program in foreign language classes.

Key terms: distance learning, telecommunication learning technologies, Skype, voice communication with the subscriber, written chat, synchronous distance learning.

В настоящее время к процессу обучения иностранным языкам в неязыковом вузе предъявляются высокие требования. Растущий объем учебной информации требует новых подходов к ее передаче, а современные телекоммуникационные технологии и дистанционное обучение предлагают новые способы более продуктивного обучения иностранным языкам. Телекоммуникационные технологии дают возможность преподавателю легко увлечь пассивных студентов, сделать занятия увлекательными и интересными, наглядно представить изучаемый учебный материал, помочь студентам проявить их креативность и объективно оценить знания, умения и навыки студентов.

Методы и средства дистанционного обучения все чаще используются на занятиях в неязыковом вузе. Хотя эта форма обучения появилась не так давно, с каждым годом она приобретает все большую популярность и востребованность в системе высшего образования.

Одной из перспективных технологий обучения иностранным языкам в неязыковом вузе можно по праву считать дистанционное обучение, поскольку оно позволяет повысить интерес студентов к изучению иностран-

ного языка, увеличить интенсивность аудиторных занятий и самостоятельной работы, углубить их содержание, сосредоточиться на способностях каждого студента в отдельности.

Дистанционное обучение заключается в изучении определенного количества учебного материала самостоятельно с помощью информационно-коммуникационных технологий. При этом студент может самостоятельно определить, в какой последовательности он будет изучать учебный материал и какое количество времени он посвятит этому процессу [4, с. 9].

Использование методов и технологий дистанционного обучения иностранным языкам позволяет эффективно организовать учебный процесс в неязыковом вузе, так как кроме изучения основной информации по теме, содержание занятия можно разнообразить с помощью чтения электронных учебников, прослушивания аудио- и просмотра и видеоматериалов, а также прохождения онлайн-тестирования. Это поможет закрепить пройденный учебный материал, представить изучаемую тему наглядно и лучше усвоить новую информацию.

Дистанционное обучение иностранным языкам может осуществляться очно или заочно. Студенты могут самостоятельно изучать учебный курс, который составил преподаватель, в удобное время или присутствовать онлайн на занятиях, проводимых в Интернете с помощью видеоконференций.

Одной из самых перспективных телекоммуникационных технологий для организации дистанционного обучения иностранным языкам мы считаем программу Skype. Миллионы людей во всем мире пользуются этой программой для осуществления аудио- и видео-звонков и отправки сообщений и медиа-файлов. Данная программа предоставляет пользователям возможность устанавливать мгновенную голосовую связь с абонентом, который находится в любой точке земного шара, или общаться с помощью письменного чата. Пользователь может создать свой список друзей и приглашать их в чат по одному или организовать групповой чат. Кроме того программа позволяет найти собеседника, задав необходимые параметры, например возраст, пол, место жительства, язык общения.

Программа Skype позволяет видеть собеседника, пересылать друг другу прикрепленные файлы, демонстрировать дидактические материалы, видео- и аудиофайлы с экрана своего компьютера, выделять цветом и шрифтом важную информацию. Выросли и образовательные возможности Skype. Данная программа может использоваться школьниками и студентами в индивидуальном обучении самостоятельно и в образовательных учреждениях.

Среди достоинств программы Skype можно выделить:

- доступность, так как эту программу можно скачать бесплатно;
- возможность установки на большинство операционных систем;
- простота использования;

- распространенность при изучении иностранных языков;
- возможность организовать аудио- и видео-общения;
- наличие мгновенной обратной связи между преподавателем и обучающимися [2, с. 97–98].

Программа Skype приобрела большую популярность в изучении иностранных языков, так как она позволяет организовать обучение в сети Интернет для людей, живущих удаленно друг от друга. При этом обучение иностранному языку с помощью программы Skype не сильно отличается от аудиторного занятия, поскольку на таком занятии задействуются все виды речевой деятельности как на аудиторном занятии.

Skype позволяет организовать синхронное дистанционное обучение, поскольку общение студентов с преподавателем происходит в реальном времени. Для этого у студента должны быть компьютер с доступом к Интернету, колонки и вебкамера.

Skype дает возможность проводить индивидуальные и групповые занятия по иностранному языку, консультации с преподавателем, обучение в заочной форме, домашнее обучение, вебинары, веб-квесты, олимпиады, конференции и телемосты с зарубежными сверстниками, обучающие семинары и конференции для преподавателей и др. [1, с. 110].

В настоящее время все больше людей проявляют интерес к изучению иностранного языка, особенно в онлайн-формате с помощью программы Skype. Этот вид занятий подходит не только для школьников и студентов, но и для всех, кто хочет улучшить свой уровень владения иностранным языком. Онлайн-уроки позволяют учиться в удобное для обучающихся время и в удобном месте. Кроме того, они часто стоят дешевле, чем традиционные курсы иностранного языка.

Обучающийся сам может выбрать себе преподавателя, с которым ему комфортно заниматься. Наиболее эффективными могут быть занятия с носителем языка, так как они позволяют сформировать правильное произношение, привыкнуть к звучанию иноязычной речи, преодолеть психологический барьер в общении на иностранном языке и окунуться в языковую среду. Skype – это довольно простая программа, она не требует от пользователя каких-то особых навыков.

Используя возможности программы Skype (например, голосовую связь и чат) при обучении студентов иностранному языку, преподаватель может организовать следующие виды работ:

- провести занятия-проекты со студентами из страны изучаемого языка;
- обсудить какую-либо тему с профессионалами в какой-либо области знания из страны изучаемого иностранного языка;
- давать студентам нестандартные задания, например, используя программу, найти собеседника из страны изучаемого иностранного языка

и поговорить с ним на определенную тему, предварительно познакомившись друг с другом;

- проанализировать чат на наличие лексических, грамматических, стилистических и речевых ошибок [5, с. 76].

Использование программы Skype на занятиях по иностранному языку позволяет:

- осуществить индивидуализацию процесса обучения;
- создавать для студентов комфортную обстановку на занятиях;
- общаться с носителями изучаемого иностранного языка;
- учиться у всемирно известных профессионалов в определенной области знания;
- обмениваться информацией с помощью организации видео-занятия и обмена текстовыми файлами;
- преодолеть психологический барьер;
- развивать и совершенствовать навыки восприятия и понимания иноязычной речи на слух;
- увеличить словарный запас;
- улучшить грамматические навыки;
- выработать правильное произношение;
- усилить мотивацию изучения иностранного языка [3, с. 1349].

Использование программы Skype на занятиях по иностранному языку связано и со следующими сложностями:

- возможные технические проблемы Интернет-соединения, например нестабильность качества передачи звука и изображения;
- фоновый шум;
- слишком быстрая речь собеседника;
- сильный акцент;
- большое количество незнакомых слов и сложных грамматических конструкций;

- нехватка «живого общения» с носителем иностранного языка [6, с. 84].

Таким образом, программа Skype является эффективным телекоммуникационным средством обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Она позволяет увеличивать словарный запас студентов путем усвоения ими активной и пассивной лексики современного иностранного языка, развивать умения монологической и диалогической речи и повысить результативность изучения иностранного языка в неязыковом вузе.

Литература

1. Баданова Н. М. Использование программы Skype при обучении иноязычной речи // Вестник Марийского государственного университета. 2009. № 3. С. 110–111.

2. Желватых Л. А., Попов Д. С. Обучение английскому языку через программу Skype как вспомогательное средство овладения иностранным языком (на материале пятого класса общей школы) // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2012. № 9. С. 96–103.

3. Калаева Д. С., Куимова М. В. О возможностях Skype в обучении иностранным языкам // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1349–1350.

4. Коткова Д. И. Возможности и проблемы дистанционного обучения в системе высшего образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 10. С. 7–17.

5. Мингазизова Г. Г. Интеграция мультимедийных технологий в процесс обучения иностранным языкам // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2013. № 1 (11). С. 73–77.

6. Прохорова С. Н. Использование скайп-технологий в дистанционном обучении // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2014. № 3. С. 83–86.

УДК [378.016:811.133.1'243]:371.68

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОМАТЕРИАЛОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Зейнутдинова Э. Ш.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, e-mail: elyaz81@mail.ru*

Статья посвящена проблеме развития коммуникативных навыков у будущих учителей иностранных языков на основе аутентичных аудиоматериалов. Авторы определили важность использования аудирования на занятиях по иностранному языку, а также предложили комплекс упражнений с использованием аутентичных аудиоматериалов, направленных на повышение уровня владения коммуникативными навыками у будущих учителей иностранных языков.

Ключевые слова: аудирование, аутентичный аудиоматериал, коммуникативные навыки, французский язык, будущие учителя иностранных языков.

THE USE OF AUTHENTIC AUDIO MATERIALS AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

ZEINUTDINOVA E. SH.

*Chuvash State Pedagogical University I. Ya. Yakovleva,
Cheboksary, Russia, e-mail: elyaz81@mail.ru*

The article is devoted to the problem of developing communication skills in future teachers of foreign languages based on authentic audio materials. The authors determined the importance of using listening in foreign language classes, and also proposed a set of exercises using authentic audio materials aimed at improving the level of communication skills of future teachers of foreign languages.

Key terms: listening, authentic audio material, communication skills, French, future teachers of foreign languages.

В настоящее время невозможно представить обучение иностранным языкам без использования современных технологий. Внедрение в учебный процесс современных технологий способствует развитию познавательной активности, развитию коммуникативных компетенций, повышению творческой деятельности, развитию самостоятельности у обучающихся.

Использование принципа наглядности является наиболее эффективным и удачным при совершенствовании коммуникативных навыков, к которым относятся вербальные (слушание, речь, чтение, письмо) и невербальные (язык тела, зрительный контакт и др.). Стоит отметить, что принцип наглядности может быть не только визуальным, но и аудиальным. В наши дни преподавателю значительно легче обеспечить данный принцип, благодаря различному техническому оснащению в образовательных учреждениях. Одним из таких наглядных средств могут быть аутентичные тексты, которые хранятся на тех или иных носителях.

Аутентичные тексты, которые можно прослушать, относятся к аудиальным (слуховым) средствам обучения. Одним из главных преимуществ данного средства обучения является погружение обучающихся в иноязычную среду, которое дает возможность услышать иноязычную речь, воспроизводимую самим носителем языка.

При отборе того или иного аудиоматериала важно придерживаться ряда критериев, которые позволяют достичь эффективного результата среди обучающихся:

- аудиоматериал должен соответствовать возрастным особенностям и уровню владения иностранным языком обучающихся;
- содержать новую и интересную информацию для обучающихся;
- аудиоматериал должен включать естественность ситуации;
- аудиоматериал должен вызывать эмоциональный отклик у обучающихся.

После отбора аудиофрагмента требуется разработать план для работы с ним. Традиционно выделяют 3 этапа при работе с аудиоматериалом: предтекстовый (до прослушивания аудиозаписи), текстовый (вовремя прослушивания аудиозаписи) и послетекстовый (после прослушивания аудиозаписи).

Целью первого этапа является ознакомление с материалом. На данном этапе обучающимися прорабатываются информативные упражнения.

Перед преподавателем ставится следующая задача: подведение обучающихся к содержательной части аудиоматериала. Для достижения поставленной задачи можно составить ассоциограмму, прочитать название или посмотреть картинки аудиотекста и догадаться о его содержании. Такие упражнения направлены на прогнозирование и предсказание темы аудиотекста. Кроме того, на данном этапе важно снять лексические и фонетические трудности у обучающихся, с которыми они могут столкнуться при прослушивании того или иного аудиотекста.

Целью второго этапа являются селективное или детальное понимание аудиотекста. На данном этапе у студентов проверяется умение ориентироваться, понимать и искать необходимую информацию в аудиотексте. Во время текстового этапа можно выделить упражнения на соотнесение, заполнение пропусков, расстановку событий и изображений в правильном порядке, подтвердить ложность или правильность утверждения и другие.

Цель третьего этапа – непосредственно контроль понимания аудиотекста и дальнейшее выполнение различных упражнений на повышение уровня владения коммуникативными навыками. Упражнения послетекстового этапа должны быть направлены на совершенствование, расширение языкового материала, а также на активизацию у обучающихся навыков говорения. Необходимо выполнять творческие упражнения: придумать и написать биографию главного героя, дальнейшие судьбы героев. В упражнениях личностного типа обучающиеся смогут вступать в диалоги, обсуждать прослушанное, спорить и отвечать на вопросы.

В целях развития коммуникативных навыков у будущих учителей иностранных языков мы разработали комплекс упражнений по теме «*Vacances d'été*» / «Летние каникулы», который представлен ниже.

I. *Entrée en matière* / Вступление

Le titre / Название

1. *Quelles sont vos associations avec le mot «été»?* Faisons une association ! / Какие у вас ассоциации со словом «лето»? Давайте сделаем ассоциограмму!

2. *Lisez encore une fois le titre de ce document audio. De quoi s'agit-il dans ce dialogue?* / Прочитайте еще раз название данного аудио. О чем будет идти речь в данном диалоге?

3. *Regardez les images et dites qui va participer à ce dialogue ?* / Посмотрите на изображения и скажите, кто будет участвовать в данном диалоге?

II. *La première écoute* / Первое прослушивание

1. *Écoutez. Dites les noms des participants de ce dialogue. C'est un garçon et une fille ?* / Прослушайте. Назовите имена участников диалога. Это мальчик и девочка?

2. Dites, s'il vous plaît, quand et où les amis parlent-ils ? / Скажите, где и когда приятели разговаривают.

III. La deuxième écoute / Второе прослушивание

Répondez aux questions / Ответьте на вопросы:

1. Quelle classe a terminée Gérard? Où va-t-il aller en vacances avec ses parents? En quel mois? / Какой класс закончил Жерар? Куда он собирается отправиться на каникулы вместе со своими родителями? В каком месяце?

2. Pourquoi Cécilia ne peut-elle pas aller à la mer avec sa sœur? / Почему Сессилия не может поехать на море со своей сестрой?

3. La famille de Gérard va-t-elle à Londres: en voiture, en avion ou en train? Avec qui laisseront-ils leur chien? Quel est le nom du chien? / Семья Жерара поедет в Лондон: на машине, на самолете или на поезде? С кем они оставят свою собаку? Как зовут собаку?

4. Pourquoi Cécilia ne veut-elle pas aller au village avec son petit frère? / Почему Сессилия не хочет ехать в деревню со своим младшим братом?

5. Quelles curiosités de Londres Gérard veut visiter et pourquoi? / Какие достопримечательности Лондона хочет посетить Жерар и почему?

IV. Vrai ou Faux / Верно или неверно утверждение:

1. Gérard est étudiant. / Жерар – студент.

2. Il ira au Brésil avec sa famille en juillet. / В июле он поедет в Бразилию со своей семьей.

3. Cécilia et Gérard se disputent toujours. / Сессилия и Жерар постоянно ссорятся.

4. Cécilia ira au village avec son petit frère pour l'été.

5. Gérard veut emmener son chien Pif en voyage. / Жерар хочет взять с собой в поездку свою собаку Пиф.

6. Cécilia est très heureuse pour Gérard. / Сессилия очень рада за Жерара.

V. Qui a dit ces phrases ? / Кому принадлежат эти фразы? Écrivez le nom du personnage à côté de sa citation / Напишите имя персонажа рядом с его цитатой:

1. «Salut Cecilia ! Je dois te dire une très bonne nouvelle ! » / Привет Сессилия! Я должен тебе сообщить очень хорошую новость!

2. «Je suis vraiment très heureuse pour toi ! Malheureusement, moi, je ne pourrai pas aller à la mer avec ma sœur aînée cette année » / Я действительно очень рада за тебя! К несчастью, я не смогу поехать на море со своей старшей сестрой в этом году.

3. «Je veux aller à Londres en voiture, mais mes parents n'arrêtent pas de me dire qu'en avion, nous y arriverons beaucoup plus vite » / Я хочу поехать в Лондон на машине, но мои родители постоянно твердят мне, что на самолете мы доберемся туда намного быстрее.

4. «Mon petit frère Pierre ne veut pas travailler à la campagne. Il aime seulement se reposer et jouer au football avec les garçons. Donc, je dois

travailler moi-même » / Мой младший брат Пьер не любит работать в деревне. Единственное, что он любит – отдыхать и играть в футбол с мальчишками, поэтому мне приходится работать самой.

VI. Mettez les phrases en ordre / Поставьте фразы в правильном порядке:

a) « Salut Gérard ! Quoi de neuf ? » / Привет Жерар! Что нового?

b) « Non, nous devrions laisser notre chien avec notre grand-mère, parce que le transport des animaux est très cher dans l'avion » / Нет, мы должны оставить нашу собаку с бабушкой, потому что перевозка животных в самолете очень дорогая.

c) « Mes parents m'ont dit qu'on irait bientôt à Londres » / Родители мне сообщили, что мы скоро поедем в Лондон.

d) « Ma sœur s'est cassé le bras, alors j'irai à la campagne pour l'été » / У моей сестры перелом руки, поэтому я поеду в деревню на лето.

e) « Je te promets » / Я тебе обещаю.

f) « J'attendrai des photos et des lettres de toi de Londres. Écris-moi plus souvent pour tromper mon ennui à la campagne » / Буду ждать от тебя фотографии и письма из Лондона. Пиши мне чаще, чтобы разбавить мою скуку в деревне.

VII. Complétez les phrases / Заполните пропуски:

Gérard : Salut Cécilia ! Je dois __ dire une très bonne ____ ! / Привет Сессилия! Я должен тебе сказать очень хорошую новость!

Cécilia : Salut Gérard ! Quoi de ____ ? / Привет Жерар! Что нового?

Gérard : Mes parents m'ont dit qu'on irait bientôt à Londres ! En juillet ! Ils m'ont dit que ce serait mon cadeau. / Мои родители мне сообщили, что мы скоро поедем в Лондон! Они сказали, что это будет моим подарком.

Cécilia : Je suis ____ vraiment heureuse ____ toi ! _____, moi, je ne pourrai pas aller à la mer avec ma sœur ____ cette année. / Я очень рада за тебя! К несчастью, я не смогу поехать на море со своей старшей сестрой в этом году.

Gérard : Pourquoi ? Qu'est-ce qui s'est passé ? / Почему? Что случилось?

Cécilia : Ma sœur s'est cassé le ____, alors j'irai à la campagne ____ l'été / У моей сестры перелом руки, поэтому я поеду в деревню на лето.

Gérard : C'est dommage... Et qu'est-ce que tu fera à la campagne ? / Очень жаль... А что ты собираешься делать в деревне?

Cécilia : Mon petit frère Pierre ne veut pas travailler à la campagne. Il aime seulement se reposer et jouer ____ football avec les garçons. Donc, je dois travailler ____-même / Мой младший брат Пьер не любит работать в деревне. Единственное, что он любит – отдыхать и играть в футбол с мальчишками, поэтому мне приходится работать самой.

Gérard : C'est clair.

Cécilia : Est-ce que vous irez __ Londres: __ voiture, __ avion ou __ train? / Вы поедете в Лондон на машине, на самолете или на поезде?

Gérard : Je veux aller à Londres en voiture, mais mes parents n'arrêtent pas __ me dire qu'en avion, nous __ arriverons beaucoup plus vite / Я хочу поехать в Лондон на машине, но мои родители постоянно твердят мне, что на самолете мы доберемся туда намного быстрее.

Cécilia : D'accord... J'attendrai des ____ et des ____ de toi de Londres. Écris-moi plus souvent pour _____ mon ennui à la campagne. / Хорошо... Буду ждать от тебя фотографии и письма из Лондона. Пиши мне чаще, чтобы разбавить мою скуку в деревне.

Gérard : Je te promis ! / Я тебе обещаю!

VII. Rédigez un dialogue d'après le modèle et jouez-le / Составьте диалог по образцу и разыграйте его.

Таким образом, во время отбора аудиоматериалов для повышения уровня владения коммуникативными навыками необходимо придерживаться ряда критериев, которые позволят наиболее эффективно построить учебный процесс. Также необходимо помнить о том, что работа с аутентичными аудиоматериалами должна проходить в три этапа: предтекстовый (до прослушивания аудио), текстовый (вовремя прослушивания аудио) и послетекстовый (после прослушивания аудио). Соблюдение всех трёх этапов позволит использовать аутентичные аудиоматериалы наиболее эффективно в учебных целях и повысить интерес обучающихся к изучению иностранного языка.

УДК [378.016:811.133.1*243]:371.382

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Зейнутдинова Э. Ш., Фирсова Д. А.

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: elyaz81@mail.ru, darfirsowa@yandex.ru*

Данная статья посвящена проблеме формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся средней школы на основе игровых технологий. Проведен анализ, который подтверждает, что использование дидактических игр

на занятиях по иностранному языку развивает гибкость ума, способствует преодолению языкового барьера и быстрому «переключению» обучающегося с одного языка на другой, повышает мотивацию и интерес к изучению иностранного языка. На основе проведенного анализа авторами предложен комплекс упражнений с использованием игровых технологий, направленный на формирование коммуникативных навыков у обучающихся средней школы.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, игра, урок иностранного языка, французский язык, обучающиеся средней школы.

APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES IN FRENCH LANGUAGE LESSONS WITH THE PURPOSE OF FORMING STUDENTS' COMMUNICATION SKILLS

Zeinutdinova E. Sh., Firsova D. A.

Chuvash State Pedagogical University

*I. Ya. Yakovleva, Cheboksary,
Russia, e-mail: elyaz81@mail.ru,
darfirsowa@yandex.ru*

This article is devoted to the problem of developing foreign language communication skills in secondary school students based on gaming technologies. The analysis confirms that the use of didactic games in foreign language classes develops mental flexibility, helps to overcome the language barrier and quickly “switch” the student from one language to another, increases motivation and interest in learning a foreign language. Based on the analysis, the authors proposed a set of exercises using gaming technologies aimed at developing communication skills in secondary school students.

Key terms: communication skills, game, foreign language lesson, French, high school students.

Вовлеченность школьников и успехи в изучении иностранного языка во многом зависят от его мотивации. Поэтому перед учителем стоит сложная задача по поиску новых приемов и организации интересных занятий, которые способствуют повышению мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Использование игр в качестве средства обучения может оказаться интересным подходом, пробуждающим вкус и удовольствие от изучения языка.

Игра представляет собой основной инструмент, являющийся одновременно мотивирующим фактором, несущим смысл, и позволяющим ученику стать активным участником своего обучения. Кроме того, это вектор коммуникации, способствующий мощному содействию обменам и взаимодействию между учениками.

Исследования отечественных психологов показали, что развитие индивида происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре [5, с. 75].

Игра, как средство обучения, рассматривается уже не одну сотню лет и всегда привлекала внимание ученых и методистов, которые всегда задавались вопросом, почему игра является одним из самых успешных средств обучения, какую бы область знаний мы не взяли. Игра обучает моделям общения, помогает применять их на практике. Игры могут использоваться при обучении в любом возрасте, от детского сада, школы и университета, так и для обучения взрослых людей.

Игры, адаптированные к учебным целям, так называемые дидактические игры, используются в процессе обучения. Среди различных типов игр, дидактические игры являются особым видом, так как предполагают общение между участниками игры, которое является ее необходимым элементом.

Дидактическая игра интерпретируется как игра, в которой соблюдаются установленные правила. Это учебный инструмент, служащий дидактической цели. Навыки и умения, полученные в ходе дидактической игры, такие как настойчивость, критическое мышление или готовность к риску, способствуют развитию обучающегося [1, с. 87].

Все больше и больше учителей и авторов учебных книг применяют дидактические игры в учебном процессе. Большой потенциал в развитии коммуникативных навыков имеют дидактические игры на занятиях по иностранному языку.

Исследуя данный вид обучающих игр, ученые А. К. Бондаренко, Е. В. Зворыгина, Н. С. Карпинская, А. П. Усова определили цели и задачи, особенности и структуру дидактической игры как метода развития и воспитания обучающихся в различных видах их деятельности [4, с. 43].

В педагогической теории традиционно разделяют дидактические игры на три вида: игры с применением подручных средств, настольно-печатные и словесные игры [2, с. 110].

Независимо от вида дидактической игры, она всегда имеет свою собственную структуру, которая отличает ее от всевозможных других игр.

Традиционно данный вид игры имеет три основных компонента: обучающая (дидактическая) задача, игровые действия и правила. Все три компонента неразрывно связаны между собой. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу [5, с. 53].

Дидактическая игра направлена на создание благоприятных условий для развития навыков общения. В процессе игры учащиеся выполняют

одну общую задачу по определенным правилам. Это ведет к неперемennomу сближению обучающихся, чему способствуют общие интересы и положительный эмоциональный фон. На занятиях по иностранному языку данный вид игр развивает гибкость ума, способствует преодолению языкового барьера, быстрому «переключению» учащегося с одного языка на другой.

Изменение игровой ситуации автоматически стимулирует школьника реагировать на действия партнера, вступать в диалог. Использование дидактических игр на занятиях по иностранному языку также помогает поощрять обучающихся к общению друг с другом, комментировать их действия, улучшает разговорную речь и обогащает их словарь.

Во время игровых ситуаций обучающийся получает огромный опыт взаимодействия и необходимые навыки общения. По мере изменения игровой ситуации в зависимости от содержания игр опыт общения учащегося обогащается. Для того, чтобы стимулировать обучающегося на диалог, необходимо менять игровые ситуации.

В процессе проведения дидактической игры важно учитывать разные способности к обработке информации обучающихся. Преподаватель должен обращать внимания на менее успевающих учащихся, помогать им, не допускать конфликтов у более успевающих.

При организации дидактических игр на занятиях по иностранному языку необходимо соблюдать некоторые правила:

- время проведения игры от 3 до 7 минут;
- при проведении игры учитель должен создать благоприятный эмоциональный фон;
- материал, на базе которого строится игра, должен быть уже изучен школьниками и понят в полной мере;
- игры не должны повторяться, а должны иметь эффект новизны и неожиданности, что позволит с интересом включиться в процесс;
- дидактическая игра должна включать элемент юмора для поддержания интереса и положительного фона урока [6, с. 134].

Для формирования навыков говорения на французском языке у обучающихся средней школы мы предлагаем следующие дидактические игры:

1. «L'histoire enchantée» / «Заколдованная история». Участники садятся в круг. Один из участников начинает рассказывать историю и останавливается после нескольких предложений (количество предложений или время определяется до начала игры). Один из соседей (правый или левый, выбирается перед стартом) должен продолжить рассказ. Когда он останавливается, его сосед продолжает и т. д. Игра продолжается до тех пор, пока каждый не выскажется. В зависимости от уровня эта история может быть импровизированной или хорошо подготовленной. Во втором

случае обучающиеся будут повторно использовать лексику, обороты речи или даже ситуации, изученные ранее. В зависимости от уровня тема может быть самой разнообразной.

2. «Le téléphone arabe» / «Арабский телефон». Игроки садятся в круг. Называют того, кто начинает. Он шепчет импровизированную фразу на ухо одному из своих соседей, который повторяет ее своему соседу и так далее. Последний участник повторяет услышанное вслух предложение и сравнивает с исходным предложением.

3. «Le jeu du portrait» / «Игра в портрет». Игроки становятся в круг и завязывают платок на голову. Они по очереди вытягивают карту наугад. Не глядя на имя, они закрепляют карту на платок надо лбом, чтобы ее могли видеть все остальные игроки. Тот, кто начинает, задает первый вопрос, чтобы угадать имя своей знаменитости. В начале вопросы очень общие, например «Это мужчина? или "Это женщина?" ". Другие игроки могут ответить только «да» или «нет». Поэтому вопросы должны быть закрыты. Если ответ «да», игрок может задать второй вопрос, например, о национальности, деятельности или возрасте человека (живой или мертвый) и так далее, пока не ответит «нет». Выигрывает тот, кто первым угадает личность своей знаменитости.

4. «Tabou» / «Табу». Игроки делятся на две-три команды. Игроки по очереди заставляют свою команду угадывать слова, не произнося запрещенных слов. Для этого у них есть период времени, измеряемый песочными часами или часами. Чтобы игра сохранила свой интерес, запрещается произносить часть отгадываемого слова или другую форму одного из запрещенных слов, и, конечно же, использовать свой родной язык. Например: вы должны угадать «La poste», не произнося термины: марки, почтальон, письмо, почта и почтовый ящик. Учащиеся могут обойти ограничения с помощью таких объяснений, как «Это государственная компания, которая каждый день раздает бумажки, такие как газеты или открытки, во Франции у сотрудников желтые машины» и т. д. Другие члены команды могут составить столько предложений, сколько пожелают, но не все они будут говорить одновременно! Каждое угаданное слово позволяет команде выиграть очко и столкнуться с новым загаданным словом. Когда отведенное время истекает, играть должна другая команда. Выигрывает та команда, у которой будет больше всего очков к концу игрового времени. Вместо очковой системы можно нарисовать на доске или на большом листе ход с квадратиками, где команды расположены пешками. Выигрывает тот, кто первым доберется до последней клетки.

5. «Ni oui, ni non» / «Ни да, ни нет». Ведущий игры задает вопросы другим игрокам. Они не должны отвечать ни «да», ни «нет». Игроки, которые не отвечают, всегда отвечают одной и той же формулой или отвечают «да» или «нет» на вопрос, выбывают. Победитель тот, кто остается последним. Эта игра позволяет работать как над синонимами «да» и «нет» (совсем, ни в коем случае, я так не думаю, собственно, вот так...), так и над мнениями. Например: на вопрос "Вам нравится кино?" », обучающийся может ответить «Не слишком», «Люблю», «По обстоятельствам», «Иногда», «Сильно», «Достаточно»...

При систематическом применении данных игр на занятиях по французскому языку стоит ожидать положительных результатов. Игры имеют свойство мотивировать учащихся на дальнейшее изучение предмета и формируют интерес к нему. Они способствуют развитию коммуникативных навыков обучающихся, дают возможность на практике применить уже изученный материал. Даже отстающие школьники включаются в игру и выносят что-то новое для себя. Все это в совокупности повышает качество получаемых обучающимися знаний.

Таким образом, мы пришли к выводу, что формирование коммуникативных навыков у обучающихся средней школы происходит в совместной деятельности. Дидактическая игра создает условия для установления контактов, построения диалога, формирования важных навыков, связанных с интересами партнера в игре, предотвращения конфликтов. Систематическое применение дидактических игр на занятиях по французскому языку развивает гибкость ума и коммуникативные навыки учащихся, способствует преодолению языкового барьера и быстрому «переключению» обучающегося с одного языка на другой, повышает мотивацию и интерес к изучению французского языка.

Литература

1. Антонова Т. В. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2008. № 10. С. 14–17.
2. Артёмова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М.: Просвещение, 1992. 248 с.
3. Белкина В. Н. Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 1. Том II. С. 291–294.
4. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1985. 174 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. 274 с.
6. Катаева А. А. Дидактические игры и упражнения. М., 1993. 212 с.

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГИБРИДНОГО ФОРМАТА

ИНЮТИНА А. А.

*Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина им. И.А. Бунина, г. Елец, Россия,
e-mail: alena.merkulova.94@inbox.ru*

Научный руководитель –

КАРТАШОВА В. Н., док. педагог. наук, проф.

В данной статье поднимается вопрос перспективности применения гибридной модели при обучении иностранному языку в техническом вузе. Гибридный формат – это образовательный подход, при котором традиционные занятия с преподавателем совмещаются с дистанционными. По мнению авторов, гибридная модель позволяет повысить мотивацию обучающихся и индивидуализировать процесс обучения. Кроме того, обучение с применением средств информационно-коммуникационных технологий в условиях неблагоприятной эпидемиологической ситуации в мире является необходимой мерой. Наряду с анализом теоретического материала по теме, в данной статье представлен план-конспект организации учебного занятия по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе с применением гибридного формата обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, традиционное обучение, индивидуализация, учебные цели, дистанционные средства обучения.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY USING A HYBRID FORMAT

INUITINA A.A.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: alena.merkulova.94@inbox.ru*

Academic supervisor –

KARTASHOVA V. N., Grand PhD in Pedagogy, prof.

This article raises the question of the prospects of using a hybrid model in teaching a foreign language at a technical university. The hybrid format is an educational approach in which traditional classes with a teacher are combined with distance learning. According to the authors, the hybrid model makes it possible to increase the motivation of students and individualize the learning process. In addition, training with the use of information and communication technologies in an unfavorable epidemiological situ-

ation in the world is a necessary measure. Along with the analysis of theoretical material on the topic, this article presents a plan-summary of the organization of a training session on the discipline "Foreign language" at a non-linguistic university using a hybrid learning format.

Key terms: distance learning, traditional learning, individualization, educational goals, distance learning tools.

Период вынужденного тотального удаленного образования во всем мире в связи с распространением коронавирусной инфекции показал необходимость обновления классического подхода к организации образовательного процесса. Традиционно применяемые формы обучения в вузах были невозможны, а к настоящему моменту перестали отвечать запросу современного общества. Опыт дистанционного обучения показал, что информационно-коммуникационные технологии могут стать не просто вспомогательным инструментом для организации обучения, но и его важнейшей составной частью. Достоинства электронного обучения очевидны: самостоятельное управление обучением, независимость от фактического физического местоположения, индивидуализация образовательного процесса. Офлайн-обучение, в свою очередь, также имеет перечень преимуществ, а именно: активная студенческая жизнь, личная коммуникация с преподавателем, вовлеченность в практику. Возможность сочетать достоинства онлайн и офлайн-форматов в образовательном процессе позволяет новый образовательный подход – гибридный.

Под гибридным обучением ряд исследователей понимают синхронный процесс обучения, во время которого одна часть обучающихся находится непосредственно в аудитории, а вторая присоединяется к аудиторному занятию виртуально с помощью технологии видеоконференций [1].

По мнению Рудинского И.Д. и Давыдова А.В., гибридное обучение есть результат совмещения разнообразных форматов обучения: персонального, индивидуального и коллективного; формального и неформального; синхронного и асинхронного; самостоятельного и группового [2].

Таким образом, гибридный формат обучения не означает полный отказ от классической модели обучения и личного взаимодействия в пользу дистанционных средств обучения. Он позволяет реализовывать программы обучения, учитывая потребности различных групп обучающихся.

Согласно исследованию УНИКО, к настоящему моменту в российских вузах было реализовано шесть моделей гибридного обучения. Каждая модель была оптимальна для конкретного вуза в соответствии с его предметной спецификой. Применяемые модели:

- транслирующая;
- поддерживающая;
- чередующаяся;
- комбинированная;
- персонифицированная;
- полимодальная.

Разработка гибридной программы обучения требует соблюдения ряда этапов. Юрченков В.И., Шустрова Ю.В., обобщив опыт экспертов по созданию гибридного курса (Брайан Дж. Битти, Государственный университет Сан-Франциско), выделяют следующие:

1. Постановка целей, их оценка, анализ возможностей, оценка вызовов. На начальном этапе преподавателю следует определить, как гибридный формат обучения сможет помочь достичь сформулированных образовательных целей.

2. Последующий анализ и корректировка целей. При разработке программы преподавателю необходимо проанализировать насколько достижима каждая поставленная образовательная цель независимо от режима участия обучающегося.

3. Планирование учебной активности. Преподавателю следует учитывать, что, несмотря на то, что учебные цели одинаковы как для онлайн, так и офлайн-студентов, тем не менее методы их достижения должны отличаться.

4. Контент, оценивание правила курса. На данном этапе преподаватель определяет необходимые цифровые инструменты, решает о необходимости/отсутствии необходимости включенных камер, контроле/отсутствии контроля посещаемости и другое.

5. Организация пробного занятия. Преподавателю рекомендуется организовать тестовое занятие с целью регистрации возможных ошибок и недочетов [3, с. 17-22].

Внедрение гибридной технологии обучения представляет особый интерес для изучения иностранных языков в неязыковом вузе. Соблюдение принципов и достижение планируемых результатов в неязыковом вузе при изучении иностранного языка зачастую сопровождается рядом трудностей:

1. у большинства студентов присутствует исключительно внешняя мотивация;

2. в неязыковых вузах часто в одной группе учатся студенты с разным уровнем владения иностранным языком, в результате чего снижается мотивация сильных студентов и наблюдается отсутствие интересов у слабых;

3. ограниченное количество часов, выделяемых на изучение иностранного языка в неязыковом вузе.

Гибридный формат обучения в этой связи способен индивидуализировать процесс обучения и повысить эффективность процесса обучения.

В рамках нашей работы мы хотели бы представить план-конспект организации учебного занятия по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе с применением гибридного формата обучения.

Тема: Кто ты по профессии? (What do you do?)

Учебная группа: студенты 1 курса

Время: 60 минут

Форма участия: синхронное и асинхронное

Оборудование: компьютер, проектор, колонки, LMS-платформа (ProgressMe)

Учебно-методическое обеспечение: УМК (Outcomes Pre-Intermediate) [4], раздаточный материал, флешкарты, презентация

Цель внедрения гибридного формата обучения: обеспечить санитарно-эпидемиологическую безопасность учебного процесса

Вызовы (расходы и растраты): для обучающихся (обеспечить устойчивое Интернет-соединение и подходящую домашнюю обстановку), для вуза (закупить необходимое для видеосвязи оборудование, оплатить пользование LMS-системой)

Учебная цель: совершенствовать навыки устной речи (диалогической) по теме «Профессии»;

Задачи:

образовательные:

- пополнение словарного запаса по теме «Профессии»;
- совершенствовать навыки диалоговой речи.

развивающие:

– формировать способности и готовность вступать в иноязычное общение;

- совершенствовать навыки использования электронных ресурсов;
- совершенствовать навыки самостоятельной и групповой работы.

воспитательные:

– сформировать потребность в применении иностранного языка в диалоговом общении.

методические:

– активизировать мыслительную и самостоятельную познавательную деятельность студентов в процессе обучения.

Распределение учебной активности:

	Ресурсы и варианты работы для очной активности	Ресурсы и варианты работы для онлайн-активности																								
Ввод лексического материала	<p>Учебник</p> <p>Студентам следует посмотреть на фотографии в учебнике на странице 8. Обучающиеся отвечают на вопрос: What does he/she do? (Что он / она делает?), называя поочередно фотографии.</p> <p>VOCABULARY Talking about jobs</p> <p>1 Which of the jobs in the box can you see in the photos? Check you understand the other jobs.</p> <table border="1"> <tr> <td>actor</td> <td>nurse</td> <td>politician</td> </tr> <tr> <td>engineer</td> <td>photographer</td> <td>sales manager</td> </tr> <tr> <td>journalist</td> <td>pilot</td> <td>scientist</td> </tr> <tr> <td>lawyer</td> <td>police officer</td> <td>soldier</td> </tr> </table>	actor	nurse	politician	engineer	photographer	sales manager	journalist	pilot	scientist	lawyer	police officer	soldier	<p>Электронный учебник</p> <p>Студентам следует посмотреть на фотографии в электронном учебнике на странице 8. Обучающиеся отвечают на вопрос: What does he/she do? (Что он / она делает?), называя поочередно фотографии.</p> <p>VOCABULARY Talking about jobs</p> <p>1 Which of the jobs in the box can you see in the photos? Check you understand the other jobs.</p> <table border="1"> <tr> <td>actor</td> <td>nurse</td> <td>politician</td> </tr> <tr> <td>engineer</td> <td>photographer</td> <td>sales manager</td> </tr> <tr> <td>journalist</td> <td>pilot</td> <td>scientist</td> </tr> <tr> <td>lawyer</td> <td>police officer</td> <td>soldier</td> </tr> </table>	actor	nurse	politician	engineer	photographer	sales manager	journalist	pilot	scientist	lawyer	police officer	soldier
actor	nurse	politician																								
engineer	photographer	sales manager																								
journalist	pilot	scientist																								
lawyer	police officer	soldier																								
actor	nurse	politician																								
engineer	photographer	sales manager																								
journalist	pilot	scientist																								
lawyer	police officer	soldier																								
Отработка лексического материала	<p>Раздаточные материалы, деление на мини-группы с целью усвоения материала, флешкарты</p> <p>Типы упражнений:</p> <p>1. Домино. Каждая деталь домино состоит из двух частей – на одной слово на иностранном языке, на другой – перевод следующего слова (либо картинка). Например: a nurse / медсестра, a pilot / пилот, a scientist / ученый, и т.д.</p> <p>2. Комментарий. Преподаватель готовит карточки с изображениями. Студенты вписывают на карточки (или в тетради по номерам карточек) слова. Простой уровень – студенты пишут перевод и ассоциации, сложный – дают комментарий из одного или нескольких предложений.</p>	<p>Упражнения, сформированные на платформе, отдельный чат для каждой мини-группы, презентация</p> <p>Типы упражнений:</p> <p>1. Совместить слова. На экране представлены слова на русском и английском языках. Студенту необходимо собрать пары.</p> <p>2. Комментарий. Преподаватель открывает презентацию с изображениями. Студенты печатают (или в тетради по номерам карточек) слова. Простой уровень – студенты пишут перевод и ассоциации, сложный – дают комментарий из одного или нескольких предложений.</p>																								
Формирование навыков диалогической речи	<p>Учебник, разделение на пары</p> <p>1. Студентам необходимо соединить вопросы и соответствующие им ответы (стр. 9 упр. 6).</p> <p>6 Match the common questions about work (1–6) with the answers (a–f).</p> <p>1 What do you do? 2 Where do you work? 3 How long have you worked there? 4 Do you enjoy it? 5 What are the hours like? 6 Do you get on with the people you work with?</p> <p>a Yeah, it's good. Sometimes it's a bit boring – like any job – but basically it's fine. b A couple of years. I joined soon after university. c I'm a police officer. d In the local police department in Lyon. e Yeah, they're nice. We often go out together after work. f Not great. I often work nights, so it's hard. It makes family life difficult.</p>	<p>Электронный учебник, разделение на онлайн-комнаты (работа в парах)</p> <p>1. Студентам необходимо соединить вопросы и соответствующие им ответы (стр. 9 упр. 6).</p> <p>6 Match the common questions about work (1–6) with the answers (a–f).</p> <p>1 What do you do? 2 Where do you work? 3 How long have you worked there? 4 Do you enjoy it? 5 What are the hours like? 6 Do you get on with the people you work with?</p> <p>a Yeah, it's good. Sometimes it's a bit boring – like any job – but basically it's fine. b A couple of years. I joined soon after university. c I'm a police officer. d In the local police department in Lyon. e Yeah, they're nice. We often go out together after work. f Not great. I often work nights, so it's hard. It makes family life difficult.</p>																								

	<p>2. Правда/ложь. Студенты работают в парах. Каждый обучающийся составляет два предложения о себе и своей профессии, используя шаблоны из предыдущего задания. Одно предложение верное, другое ложное. Задача другого студента – отгадать какое предложение ложное. Потом меняются ролями.</p> <p>3. Дополнение диалога недостающими фразами (раздаточный материал).</p> <p>4. Студенты обсуждают в парах свои профессии по заданному шаблону. Преподаватель контролирует.</p>	<p>2. Правда/ложь. Студенты работают в парах (делятся по онлайн-комнатам). Каждый обучающийся составляет два предложения о себе и своей профессии, используя шаблоны из предыдущего задания. Одно предложение верное, другое ложное. Задача другого студента – отгадать какое предложение ложное. Потом меняются ролями.</p> <p>3. Дополнение диалога недостающими фразами (онлайн-упражнение).</p> <p>4. Студенты обсуждают в парах свои профессии по заданному шаблону. Преподаватель контролирует.</p>
Ре-флексия	Студенты письменно составляют свои диалоги в парах.	Студенты составляют свои диалоги в парах (Microsoft Word).

Поведем итог. Гибридный формат обучения – новый образовательный подход, требующий изучения и анализа. Для того чтобы его применить, преподавателю вуза следует обладать не только общенаучными и педагогическими знаниями, но быть специалистом в области информационно-коммуникационных технологий. Реализация данного формата в рамках дисциплины «Иностранный язык» представляется нам перспективной при условии соблюдения изложенных рекомендаций.

Литература

1. Петрова Н. В. Взаимодействие "студент-контент" в гибридном обучении // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2022. № 9 (сентябрь). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2022/3130.htm> (дата обращения: 05.01.2023).
2. Рудинский И. Д., Давыдов А. В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnye-obrazovatelnye-tehnologii-analiz-vozmozhnostey-i-perspektivy-primeneniya> (дата обращения: 05.02.2023).
3. Юрченков В. И. Шустрова Ю. В. Гибридное обучение: как подружить онлайн с офлайн? // Eduteach: информационно-аналитический журнал. 2021. № 7 С. 32 [Электронный ресурс] URL: https://sberuniversity.ru/upload/iblock/d9a/Edu_Tech_45_web.pdf (дата обращения: 20.02.2023).
4. Dellar Hugh, Warkley Andrew. Outcomes. Pre-Intermediate. Student's Book // National Geographic Learning. 2021.

УДК 37.016:373.3+811.111

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПО МЕТОДУ PHONICS

КАРТУНОВА Д. В.

*Марийский государственный университет,
Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: inucheva0704@yandex.ru*

Научный руководитель –

БАЖЕНОВА Н. Г., канд. пед. наук, доц.

В данной статье рассматриваются преимущества использования метода Phonics для обучения младших школьников, изучающих английский язык, чтению и письму на английском языке. Статья опирается на методические пособия и научные исследования, чтобы предоставить научно обоснованные рекомендации по обучению учащихся чтению. В статье также обсуждается использование различных приложений, которые можно использовать для обучения фонетике, таких как онлайн-игры для чтения. В статье подчеркивается, что важно начинать с фонематической осведомленности, обучать звукам букв, смешивать звуки вместе, чтобы сформировать слова, буквосочетаниям и открытым слога, использовать игры и занятия, а также проявлять терпение. В статье делается вывод о том, что обучение фонетике младших школьников, изучающих английский язык, является лучшим методом, помогающим им научиться читать и писать на английском языке, и что использование различных приложений может повысить эффективность обучения фонетике.

Ключевые слова: младшие школьники, метод phonics, обучение чтению, студенты, английский язык, приложения, инструкция по обучению чтению.

TEACHING YOUNG ENGLISH LEARNERS TO READ ENGLISH USING PHONICS METHOD

KARTUNOVA D. V.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: inucheva0704@yandex.ru*

Academic supervisor –

**BAZHENOVA N. G., Candidate of Pedagogic
Sciences, Associate Professor**

This article discusses the benefits of using the Phonics method for teaching young students who learn how to read and write in the English language. The article draws upon instructional materials and scientific research to provide evidence-

based recommendations for teaching reading to students. The article also discusses the use of various applications that can be applied in phonics instruction, such as online reading games. The importance of starting with phonemic awareness, teaching letter sounds, blending sounds together to form words, consonant blends, and open syllables, using games and activities, as well as exercising patience, is emphasized in the article. The author comes to the conclusion that teaching phonics to young students learning English is the most effective method to help them learn how to read and write in English, and that the use of various applications can enhance the efficiency of phonics instruction.

Key terms: young English learners, phonics method, reading instruction, students, English, applications, reading instruction manual.

Чтение – это основной навык, которым школьники должны овладеть, чтобы добиться успеха в учебе. Учителя и методисты постоянно стремятся использовать наиболее эффективные методы обучения чтению для младших школьников. Одним из таких методов, широко признаваемых за свою эффективность, является метод Phonics [4, с. 157].

Метод Phonics – это метод обучения детей чтению и письму на английском языке, который считается лучшим методом по нескольким причинам. В методических пособиях предполагается, что обучение по методу Phonics может улучшить декодирование, правописание, понимание текста и точность чтения среди начинающих читателей на их родном языке (L1) и особенно полезно для тех, кто испытывает трудности с чтением, и детей, чей родной язык не является английским. Улучшает ранние навыки грамотности: было доказано, что акустика действительно меняет способ обучения детей грамоте, помогая им освоить навыки чтения гораздо быстрее и эффективнее. Школьники учатся ассоциировать буквы (графемы) со звуками (фонемами), в конечном итоге формируется понимание "фонетического кода". Эти знания позволяют учащимся расшифровывать новые слова, сопоставляя звуко-буквенные образцы [2, с. 38].

Phonics позволяет юным читателям развивать понимание прочитанного и расшифровывать новые слова во время чтения. В ходе практики навыки декодирования учащихся становятся настолько автоматическими, что они могут концентрироваться и легко понимать общий смысл того, что они читают. Данный метод помогает в развитии речи и языка: разбивая слова на отдельные звуки, фонетика может помочь детям, у которых возникают проблемы с развитием речи и языка. [5, с. 100].

Систематическое обучение чтению по методу Phonics улучшает правописание: во всех классах систематическое обучение чтению по данному методу улучшило способность хороших читателей писать по буквам [3, с. 64].

Современные технологии играют все более важную роль в нашей повседневной жизни, и в образовании детей они не являются исключением. Одной из самых перспективных областей применения технологий в образовании является обучение чтению через мобильные приложения.

Одной из ключевых преимуществ использования приложений для обучения чтению является возможность повышения мотивации у детей. Мобильные приложения предлагают интерактивные игры, занимательные задания и наградные системы, которые делают процесс обучения увлекательным и захватывающим. Дети получают мгновенную обратную связь и видят свой прогресс, что стимулирует их к дальнейшим достижениям [1, с. 111].

Одной из главных проблем в общей классной комнате является различный уровень навыков и скоростей обучения учеников. Приложения по обучению чтению позволяют индивидуализировать образовательный процесс, адаптируясь к потребностям каждого ребенка. Они могут предлагать персонализированные уроки, а также приспосабливаться к темпу обучения и уровню сложности, обеспечивая оптимальную обучающую среду для каждого ребенка.

Приложения по обучению чтению часто используют визуализацию и аудио-поддержку для облегчения процесса чтения и понимания фонетических правил. Изображения, анимации и звуковые эффекты помогают детям связывать буквы с звуками и словами, что способствует лучшему запоминанию и пониманию материала. Это особенно полезно для визуальных и аудиальных обучающихся.

Рассмотрим 5 приложений по фонетике, которые могут помочь детям научиться читать:

1. Starfall Learn to Read – это хорошо зарекомендовавший себя образовательный веб-сайт, на котором также есть приложение. Он содержит веселый и интерактивный контент, предназначенный для обучения чтению.

2. Teach Your Monster to Read. Это отмеченное наградами экспериментальное приложение использует игровой подход, благодаря чему обучение чтению доставляет детям удовольствие. Он охватывает первые два года обучения чтению: от сопоставления букв и звуков до чтения маленьких книжек.

3. Endless Alphabet. В этом приложении дети будут в восторге от изучения алфавита и расширения словарного запаса с помощью милых монстров в Endless Alphabet. Каждое слово представляет интерактивную головоломку с говорящими буквами и короткую анимацию, иллюстрирующую определение.

4. Reading Bear – это бесплатный онлайн-ресурс, который предлагает детям обучение чтению и словарному запасу, сайт, оптимизированный для использования на мобильных устройствах.

5. ABC Mouse предлагает комплексную программу обучения для детей в возрасте от 2 до 8 лет. Помимо многих других тем, он включает в себя обучение чтению.

Необходимо заметить, что каждый ребенок учится по-разному, поэтому стоит попробовать каждое из вышеперечисленных приложений, чтобы посмотреть, какое лучше всего соответствует стилю обучения конкретного ребенка.

Таким образом, преподавание по методу Phonics младшим школьникам, изучающим английский язык – лучший метод, помогающий им научиться читать и писать по-английски. Хотя эффективное обучение чтению играет ключевую роль в развитии грамотности, это всего лишь одна часть проблемы. Было доказано, что обучение фонетике улучшает точность чтения, понимание, словарный запас и речь, а также развивает общие навыки мышления и правописания. Метод Phonics является фундаментальной частью обучения чтению и письму, а знакомство детей с буквами осуществляется в веселой игровой форме. Приложения по обучению чтению предлагают ряд преимуществ для детей, помогая им эффективно учиться и развивать навыки чтения. Они стимулируют мотивацию, индивидуализируют обучение, предоставляют визуализацию и аудио-поддержку, а также обеспечивают гибкость и доступность обучения. Однако, необходимо помнить, что использование приложений детьми следует проводить в присутствии педагога, контролирующего процесс обучения.

Литература

1. Алиева А. М., Шамсудинова С. Э. Роль цифровых образовательных интернет-ресурсов при обучении чтению в начальных классах // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2020. №6-2. С. 110–114.
2. Антропова Е. К., Тонкогузова И. А. Особенности формирования техник чтения иностранном языке на начальном этапе обучения // Актуальные исследования. 2022. № 8 (87). С. 37–39.
3. Оводкова С. А. Методы обучения чтению на английском языке в начальной школе // Актуальные исследования. 2023. № 17 (147). Ч. II. С. 62–66.
4. Сергеева Б. В., Беляева И. В. Методика обучения чтению на английском языке в начальных классах // Психологическая наука и образование. 2018. № 4 (34). С. 155–161.
5. Khasanova A. Teaching Phonics in Primary school // ReFocus. 2023. № 3. С. 99–102.

УДК 372.881.111.1

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ УМК
“WIDER WORLD 4”)**

КЛИМОВА А. Р., КУЛИЕВА А. О.

*Елецкий государственный университет, г. Елец, Россия,
e-mail: klimcrew@mail.ru, kulieva.ajgun@gmail.com*

**Научный руководитель –
ПЕШКОВА Д. Ю., ст. преподаватель**

Статья посвящена анализу проектных заданий в учебнике “Wider World 4” применительно к урокам иностранного языка на старшей ступени образования. В данной статье анализируются психологические особенности старших школьников, с целью выявления наиболее эффективного метода работы на уроках иностранного языка. Кроме того, затрагиваются вопросы мотивации детей старшего школьного возраста. Рассмотренные аспекты помогают определить актуальность использования проектного метода.

Ключевые слова: проектная деятельность, английский язык, иностранный язык (ИЯ), старший школьный возраст, мотивация.

**PROJECT ACTIVITY IN A FOREIGN LANGUAGE
LESSON IN HIGH SCHOOL (USING THE EXAMPLE
OF “WIDER WORLD 4”)**

KLIMOVA A. R., KULIEVA A. O.

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia,
e-mail: klimcrew@mail.ru, kulieva.ajgun@gmail.com*

**Academic supervisor –
PESHKOVA D. U., senior lecturer**

The article is devoted to the analysis of project tasks in the textbook “Wider World 4” in relation to foreign language lessons in high school. The psychological characteristics of senior schoolchildren are analyzed in order to identify the most effective method of work in foreign language lessons. In addition, the issues of motivation of children of senior school age are touched upon. The considered aspects help to determine the relevance of the use of the project method.

Key terms: project activity, English, foreign language (FL), high school age, motivation.

Иностранный язык (ИЯ) как школьный предмет, выделяется из ряда общеобразовательных дисциплин по нескольким причинам. В первую очередь,

необходимо знать большое количество информации, такой как, лексика и грамматика. Помимо этого, необходимо уметь распознавать слова на слух и грамотно излагать свои мысли на письме и в речи. Для отработки данных навыков требуется большое количество времени и практики. В связи с этим у учащихся возникают трудности при освоении иностранного языка. Помимо этого, у каждого возрастного периода есть свои особенности, которые необходимо учитывать. В данной статье будет подробно рассматриваться старший школьный возраст (10-11 класс общеобразовательной школы). В данном возрастном периоде отношение к предметам дифференцируется не только по субъективным интересам, зависящим от преподавания учителя и внешней заинтересованности, но и от того, насколько данный предмет понадобится в будущей профессии [3, с. 282]. В старшей школе ученики нацелены на успешную сдачу государственных экзаменов, следовательно, у большинства учащихся снижается мотивация к изучению И Я. Мотивация, в свою очередь, является движущим элементом в обучении.

Мотивацию разделяют на внешнюю и внутреннюю. При внешней мотивации мотив не связан с самим действием. Что же касается внутренней мотивации, то это неотделимое от человека состояние радости и вдохновения от своих действий. Особенностью мотивации в подростковом возрасте является укрепление познавательных мотивов, стремление к решению сложных задач и к знаниям, которые будут относиться к будущей профессии, а также будут важны для личностного развития. Поэтому главными задачами как учебного процесса, так и внеурочного, являются создание внутренних и внешних мотивов для формирования интереса к учебной деятельности, а также формирование необходимых навыков для профессиональной деятельности [2, с. 63]. На старшем этапе обучения становится актуальным соединение индивидуальной, парной и групповой работы, где учитель выступает в роли партнера, организатора, режиссера, сценариста и так далее [3, с. 283].

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход. Он направлен на формирование у обучающихся творческой и познавательной активности. Для реализации стандарта становятся востребованы социальные взаимодействия и сотрудничество, так как с их помощью происходит формирование личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных действий. Данным запросам всесторонне отвечает проектная деятельность [5, с. 2].

Проектный метод – это система обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения практических заданий проблемного характера. Проектная методика успешно влияет на формирование вторичной языковой личности [1, с. 134]. Проектный метод относится к метапредметным результатам освоения программы по ФГОС СОО.

С помощью проектной деятельности на уроках иностранного языка ученики старших школ могут познакомиться с реалиями стран изучаемого языка, а также своей страны, развить навыки говорения, чтения, письма и аудирования, расширить кругозор.

Для последующей классификации проектов, которые представлены в рассматриваемом УМК, обозначим основные их типы. Как правило, выделяют такие типы проектов как исследовательский, творческий, ролевой, информационный, практико-ориентированный [4, с. 2–3].

Рассматривать особенности обучения учеников старшей школы мы будем на базе УМК «Wider World 4» [6]. Данный курс рассчитан на детей 15-16 лет и соответствует среднему уровню владения английским языком. Учебник разделен на 9 модулей, не считая нулевого, которые представлен в качестве вводного урока.

Найти задания, нацеленные на проектную деятельность, можно в ответвленном для этого разделе «*Culture*». Данный раздел находится в конце каждого модуля и дается в качестве дополнения к основной теме, а также для расширения кругозора у учащихся. Оформление у каждого раздела однотипное. Вначале учащиеся читают текст в виде статьи из научного журнала или газеты, в котором имеется свой заголовок, вводная часть с вопросами по теме, и сама статья. Рядом с текстом располагается небольшой глоссарий с незнакомыми терминами для учеников. Далее, на следующей странице, предполагается работа с текстом и заданиями к нему. Задания представлены как в виде фронтальной работы, так и в формате работы в парах. Последнее задание с подзаголовком «*You explore*» предполагает выполнение группового проекта на заданную проблему, которую необходимо изучить и представить результаты исследования перед классом.

Главной темой первого модуля являются эмоции и способы их выражения. В разделе «*Culture*» располагается текст под названием «*Would you cross a desert?*»). В данном тексте речь идет о марафонах, а именно о том, как бег улучшает состояние организма. Кроме того, в тексте есть информация о популярных и всемирно известных соревнованиях, таких как: «*Ironman*» и «*Trans-Rockies*», «*World Marathon Challenge*». В рамках проекта обучающимся нужно подготовить презентацию о знаменитой экспедиции своей страны. В качестве источника информации можно воспользоваться интернет ресурсами. Для создания более интересной и захватывающей презентации составители учебника предлагают использовать видео и фотоматериал.

Темой следующего модуля является экология. Текст после модуля под названием «*When will the lights go out?*») рассказывает об альтернативных способах добычи энергии, к примеру, с помощью ветра, вулканов, солнца и моря. В качестве проекта обучающимся предлагают создать презентацию о способах энергоснабжения своей страны. В первую очередь, учащимся нужно изучить источники энергии (солнечная энергия,

газ, уголь, ветер, ядерная энергия) и полученную информацию представить в классе.

The image shows a page from a textbook or workbook with several sections of exercises:

- EXPLORE**
 - 1. In pairs, discuss the questions.
 - Would you like to take part in a marathon? Why / Why not?
 - Why do you think people run marathons, take part in extreme activities, cross deserts or climb the highest mountains?
 - Read the article and answer the questions.
 - What is the difference between the new events and the traditional ones?
 - Why is the Ironman triathlon famous?
 - What makes the Ironman World Championship particularly difficult?
 - In which two countries do the TransRockies events take place?
 - Why is the New York Marathon special?
 - What is the ultimate challenge race? Why?
 - In pairs, discuss the questions.
 - Which of these 2 challenges would you like to take? Why?
 - How do you think people prepare for these types of events?
- EXPLORE MORE**
 - 4. Watch Part 1 of a documentary about two men on an adventure. Answer the questions.
 - What kind of landscape can you see? Where is it?
 - What one of the two men doing?
 - What problems do you think the men will face?
 - Watch the video again. Choose the correct option.
 - The desert of the Empty Quarter is special because it's the hottest / most remote place on earth.
 - Ben and James have arguments / never to give up.
 - They have been on many trips but this is the best / most difficult one.
- YOU EXPLORE**
 - 5. Watch Part 2 of the video and answer the questions.
 - What other places have Ben and James travelled to?
 - Which country do they travel through on the trip?
 - What is their destination? What will they find there?
 - Watch the video again. Match the numbers below with what they refer to (1-6).

1	1940s	eight	230	forty-seven
2	original	journey	time	in days
3	maximum	temperature	in the desert	in Celsius
4	litres	of water	drank	per day
5	journey	across	desert	in an actual
6	decade	of the singer's	occupation	
 - Choose the best summary of the programme.
 - Ben and James recover their friendship by taking on an almost impossible journey.
 - Ben and James are the first people to discover the most remote place on earth.
 - Ben and James' final journey is the hardest they have ever done together.
 - What's your opinion of Ben and James' journey? Do you think an extreme experience like this can help solve a friendship? Why? / Why not? Discuss in pairs or small groups.
 - Use the internet to research the expedition. Write a short script to describe the journey. Choose images or videos that you would like to use. Share your presentation with the class.

Рис. 1

В третьем модуле речь идет об одежде и внешнем виде. В разделе «Культура» освещается вопрос моды в королевской семье. В проект учащиеся должны включить рассказ об одежде и моде в своем городе, а также объяснить, почему данные тренды являются популярными в настоящий момент.

В следующем модуле затрагивается тема профессии. Подросткам объясняют плюсы и минусы частичной и полной занятости на работе. Текст под названием «*What is the happiest profession?*» описывает профессии с точки зрения уровня стресса, востребованности на рынке труда, а также с позиции удовлетворенности клиентов после выполнения работниками своих обязанностей. Проект же включает в себя создание опросника на тему «Какую работу вы считаете наиболее благоприятной для трудоустройства?». В учебнике расписаны некоторые идеи, на основе которых учащиеся смогут задать вопросы, такие как: трудности, вызовы, удовлетворенность работой, рабочее время, рабочая среда, рутина, ответственность, коллеги. Вопросники старшеклассники отдают тем, кто работал или работает на данный момент.

Темой пятого модуля является космос. Учащимся дается общая информация о космосе, а также о людях, работающих на международной космической станции. Статья под названием «*Can you run a marathon in space?*» рассказывает о том, как космонавты на МКС занимаются спортом и какими особенностями сопровождается данный процесс. Под проектом

данного раздела подразумевается презентация о пожилых людях, или о людях с ограниченными возможностями в своей стране, которые сделали что-то необычное.

Следующий раздел рассказывает о болезнях и здоровье. Статья под названием «*Are you allergic to where you live?*» рассказывает о том, как люди живут с аллергиями, которые влияют на их уровень жизни. В части проекта участникам группы нужно сначала ознакомиться с наиболее распространенными видами аллергий, такими как: аллергия на пыльцу, на пыль, на морепродукты и тд. После того как ребята более подробно ознакомились с темой, им нужно составить опросник. В учебнике предлагается несколько вопросов, с которых ученики могут начать свой опросник, например: «У тебя есть аллергия на ...?», «Ты знаешь кого-нибудь, у кого есть аллергия на ...?», «Как аллергическая реакция может проявиться?».

Следующий модуль посвящен невербальной коммуникации. В учебнике описывается не только то, что при общении мы используем жесты и мимику для передачи необходимой информации, но и о проблемах с которыми сталкиваются глухие и немые люди в процессе общения. Текст после модуля под названием «*Why do language change?*» поднимает проблему упрощения языка.

Восьмой модуль посвящен искусству. В нем рассматриваются произведения литературы, а также изобразительного искусства. Текст после модуля ставит перед собой следующую проблему – являются ли граффити произведением искусства или же это акт вандализма. Составители статьи оставляют данный вопрос открытым, говоря о том, что отношение к данному явлению зависит от самого человека. Проект же, в свою очередь, предоставляет ученикам возможность в группах обсудить какие есть виды граффити в их районах города и ответить на вопросы «Какие примеры вы расцениваете как искусство, а какие как акт вандализма?», «Какие бы вы убрали, а какие оставили?», «Думаете ли вы, что что-либо из этого могло бы стоить денег?».

Последний модуль затрагивает тему праздников – как всемирно известных, так и отмечаемых в кругу семьи. Текст «*What is a virtual festival*» добавляет к основной теме модуля дополнительную информацию о том, что празднования могут быть не только на главной улице города, но и внутри интернет пространства. В качестве проекта группам нужно составить свой план фестиваля или городского мероприятия. Ученикам нужно выбрать основной центр мероприятия и описать, как будет происходить данное событие.

Проанализировав проекты в данном УМК можно сделать вывод, о том, что наиболее используемым типом проекта является творческий. Данный вид проекта предполагает свободный подход к оформлению результатов. Также используется информационный тип проекта, который подразумевает под собой сбор необходимой информации о каком-либо

объекте. Таким образом, с помощью данного УМК учащиеся обретают навыки работы в команде, которые включают в себя распределение обязанностей между участниками группы. Слаженная совместная работа является необходимым условием успешного выполнения проекта. Немаловажным является, также, навык работы с информацией, который является универсальным при освоении общеобразовательных дисциплин.

Литература

1. *Гараева Л. Ф.* Применение проектного метода при обучении иностранному языку в старших классах // Актуальные вопросы современных научных исследований. Нефтекамск. 2022. С. 133–137.
2. *Клепач Ю. В., Рубцова Т. В.* Особенности мотивации учебной деятельности подростков // Научное-педагогическое обозрение. Томск. 2019. № 6 (28). С. 63–72.
3. *Муслимова Э. Л.* Психологические особенности обучения старшего школьного возраста иностранному языку // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований. 2019. С. 281–284.
4. *Федосеева Л. А., Жидков А. А., Гордеев К. С., Илюшина Е. С., Ермолаева Е. Л.* Проектная деятельность обучающихся: понятие, сущность, виды проектов // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 1 (113). С. 1–3.
5. *Шибкова Д. З., Байгужин П. А.* Проектная деятельность. Взгляд эксперта // Вестник челябинского государственного педагогического университета. Челябинск. 2018. С. 210–224.
6. *Suzanne Gaynor, Kathryn Alevizos, Carolyn Barraclough.* Wider World. Level 4. Student's' Book. Pearson. 2017.

УДК 371.39

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

КОЗИКОВА Д. А., ФЕРСМАН Н. Г.

*Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: kozikovadi@gmail.com*

В статье рассматривается применение кейс-технологии как способ формирования поликультурной образовательной среды при обучении иностранному языку, а также преимущества использования кейс-метода в образовательном процессе. Статья посвящена обоснованию эффективности кейс-технологии при обучении студентов иностранному языку, так как благоприятствует формированию устойчивого познавательного интереса к изучаемым базовым дисциплинам, а также способствует развитию нескольких компетенций: коммуникативной, исследовательской и творческой.

Ключевые слова: кейс-технологии, поликультурная образовательная среда, поликультурное образование, кейс-метод

CASE-TECHNOLOGY AS A WAY TO FORM THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

KOZIKOVA D. A., FERSMAN N.G.

*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
St. Petersburg, Russia, email: kozikovadi@gmail.com*

The article discusses the use of case technology as a way to form a multicultural educational environment when teaching a foreign language, as well as the advantages of the case method and its possibilities in the formation of motivation to learn English among students. The article is devoted to substantiating the effectiveness of case technology in teaching students a foreign language, since it contributes to the formation of a stable cognitive interest in the studied basic disciplines, develops communicative, research and creative competencies.

Key terms: case technologies, multicultural educational environment, multicultural education, case method

Глобальные изменения в мире в политической, экономической, социальной и культурной сферах ведут к большим переменам в системе образования. Меняется система ценностей, и главной в ней становится всесторонне развитая личность, которая, несмотря на непрекращающиеся изменения, готова совершенствоваться и создавать новое. Достигнуть этой цели можно только благодаря личностно ориентированному подходу к образованию. Это значит, что учитывается не только то, что необходимо дать учащемуся в процессе обучения, но и во внимание принимаются и потребности обучающихся, и их склонности в совокупности с возможностями. Педагог и студент в учебном процессе работают в союзе, в котором обучающийся является активным участником деятельности учения.

Расширение международных границ и появление людей разных национальностей определяют статус общества как полиэтничного, в связи с чем перед преподавателем ставится еще одна задача – формирование поликультурной образовательной среды [7]. Само понятие образовательной среды и поликультурного образования широко используются в научных исследованиях, представая в различных интерпретациях и значениях. Именно поэтому прежде всего стоит обозначить, что из себя представляет поликультурная образовательная среда и поликультурное образование. Обратимся к мнению Р. Е. Пономарева, который определяет образовательную среду в сфере образования как культурную, социальную и природную компоненты, с каждым из которых обучающийся может взаимодействовать [5].

Исследователь Л. Б. Седина считает, что поликультурное образование – это педагогический процесс, включающий в себя несколько культур, имеющих различия по следующим признакам: этническому, расовому, национальному или языковому. Поликультурное образование прежде всего понимается как процесс формирования личности, способной активно и эффективно коммуницировать в поликультурной среде, а также уважающей и понимающей особенности других культур, умеющей приспосабливаться и жить в согласии с представителями разных национальностей [4].

Поликультурное образование становится крайне важным в тот момент, когда обучающийся сталкивается с необходимостью понять систему ценностей представителей иной культуры, а также выяснить причины и цели их поступков, узнать механизмы восприятия, познания и мышления. Такое образование становится на первое место и в случае, когда возникает желание перенять другой культурный опыт в систему своей страны, корректируя ее в соответствии с особенностями чужой культуры.

Формированию поликультурной образовательной среды при обучении иностранному языку способствуют кейс-технологии [9]. Данный метод применяется с целью задействовать творческие и коммуникативные способности учащегося, научить самостоятельному поиску и приобретению знаний, а также сформировать компетенции. Кейс-технология определяется как деятельность, ориентированная на учащегося, которая обеспечивает применение теоретических знаний в процессе решения практических задач. Кейс – это целостный информационный блок, содержащий три части: информацию, необходимую для ситуационного анализа, описания конкретной проблемной ситуации, практические задания [3]. Таким образом, можно сказать, что кейс – это изложение реалистичного практического случая в соответствии с определенным форматом, использующееся с целью научить студентов обдумывать различные типы информации, систематизировать полученные данные, и на основе этого обозначать проблему, находить альтернативные пути ее решения, учитывая заданные критерии. В основе кейс-технологии лежит текст, история или ситуация, которая и представляет собой кейс, предоставленный для совместного анализа в группе, последующего обсуждения и поиска приемлемого решения.

Кейс всегда обладает определенной целью, за основу, как правило, берется реальная ситуация, что способствует развитию навыков анализа и решения проблем. Кейсы должны быть всеобъемлющими, целостными и функциональными, многоуровневыми и многосторонними и отвечать требованиям современной жизни.

Кейс-метод имеет следующую структуру:

1) ситуация, проблема или жизненная история, которые ставят перед учащимися передовые задачи и вызовы;

2) подробное описание истории ситуации, ее хронологическое развитие, исторический контекст, факторы, влияющие на ситуацию, а также особенности, связанные с действиями и участниками;

3) авторский комментарий, в котором выделяются ключевые аспекты ситуации [8].

В основе применения кейс-метода лежат ключевые принципы:

1) учет потребностей студента, стиля обучения, реализация индивидуального подхода;

2) отсутствие ограничений в выборе формы обучения, типе заданий и методики выполнения;

3) предоставление студентам доступа к полному учебно-методическому комплексу, включающему наглядные материалы, который позволяет студентам формировать умение самостоятельно работать с информацией;

4) разнообразие форм работы на занятиях: индивидуальные, групповые, парные [11].

Существует множество различных классификаций кейс-методов. Рассмотрим классификацию, представленную Н. Д. Стрекаловой и В. Г. Беляковой: мини-кейсы, средние кейсы, классические («полноформатные») кейсы [6]. Мини-кейсы представляют собой короткие кейсы, рассказывающие об определенном событии. Данный вид кейса подходит для применения на занятии в том случае, когда перед педагогом стоит задача побудить студентов к дискуссии на заданную тему или продемонстрировать конкретную идею. Такой кейс не требует много времени на подготовку, его можно быстро прочитать, освободив обучающихся от подготовки к нему дома. Средние кейсы дают студенту возможность применить полученные знания и навыки на практике. Они наиболее широко используются, когда требуется квантовый анализ, разбираются подробно на занятии, после чего предполагается дискуссия. Классические («полноформатные») кейсы представляют собой случай, требующий от студента анализа ситуации. Чаще всего возникает вопрос: «Как развивалась эта ситуация и как ее можно решить?». Кейсовая ситуация, как правило, требует значительного времени на подготовку, поэтому желательно, чтобы педагог заранее продумал кейс, а студенты предварительно индивидуально разобрали ситуацию.

При работе с кейс-технологиями на занятиях по иностранному языку можно выделить несколько этапов:

1) предложение ситуации педагогом;

2) индивидуальное изучение этого вопроса каждым членом группы;

3) проработка индивидуальных вариантов решения ситуации;

4) обсуждение индивидуальных вариантов решения в каждой подгруппе;

5) подготовка к коллективному обсуждению [8].

Применение кейс-технологии в процессе обучения позволяет из английского языка как предмета изучения сделать источник получения информации об иноязычной культуре. В таких условиях студенты объективно оценивают свою межкультурную компетенцию, формируя соответствующее отношение к культурным отличиям и избегая стереотипного мышления относительно иной культуры. Так обучающиеся приобретают навыки коммуникации не только в родной культуре, но и иноязычной.

В случае применения кейс-технологии точные ответы обучающимся не предоставляются, их еще предстоит найти. Это позволяет студенту на основе собственного опыта сформулировать выводы, применить полученные знания на практике, продемонстрировать собственный или коллективный взгляд на проблему. Такая активизация самостоятельной деятельности студентов позволит повысить уровень их организованности и мотивации к поиску новых каналов получения знаний [2]. В кейсе проблема представлена неочевидно, неявно и, как правило, не имеет однозначного решения.

Принцип кейс-метода важен, поскольку способствует формированию критического мышления, развивает способность здраво оценивать ситуацию, принимать осознанные решения и нести за них ответственность, заранее предвидя последствия, а также прогнозировать будущее.

Этот метод ценен для успешного овладения иностранным языком, так как он предполагает постоянную возможность практиковать язык, развивая навыки речи как монологической, так и диалогической, поскольку главная цель изучения иностранного языка – это по-прежнему общение. Именно по этой причине крайне важно в ходе дискуссии, чтобы каждый участник мог высказаться, но при этом его позиция должна быть обоснована и разъяснена. Это также означает активизацию тех учащихся, которые занимают пассивную позицию в дискуссии, и сдерживание наиболее активных.

Роль педагога при проведении занятия с применением кейс-технологии отличается от занимаемой при традиционном обучении: преподаватель делегирует свои полномочия учащимся, поэтому направляющая роль педагога будет снижена. Преподавателю следует дать больше свободы учащимся и меньше участвовать самому, выполняя регулирующие функции и осуществляя контроль. Во время обсуждения кейса педагогу не стоит давать готовые ответы на вопросы, вместо этого стоит, наоборот, больше обращаться к аудитории, предоставляя студентам возможность самим отвечать на возникшие у них вопросы. В ходе обсуждения завязывается дискуссия, во время которой генерируются различные идеи

решения проблемы. Методика кейс-технологии фокусируется на независимом мышлении, умении донести свои мысли до аудитории и конструктивно реагировать на критику. Студентов необходимо поощрять, отмечать их достижения, а также сильные и слабые стороны в их решении. Оценка работы студента в цифрах не производится, а оценивается только уровень участия.

Рассматривая возможности кейс-технологии в широком смысле, можно сделать вывод, что перед педагогом стоит задача научить учащегося следующему:

- 1) самостоятельно проводить анализ полученной информации, разделяя ее на релевантную и нет;
- 2) выяснять основные вопросы и проблемы;
- 3) находить иные актуальные решения;
- 4) делать выбор в пользу наилучшего решения, уметь обосновывать аргументировать свой выбор, а также составлять дальнейший план действий;
- 5) совершенствовать коммуникационные навыки и навыки работы в команде, способствующие эффективному взаимодействию с группой;
- 6) развивать профессиональные навыки и умения [10].

К кейсу, используемому при обучении иностранному языку, предъявляются определенные требования:

- 1) иметь четко определенную цель;
- 2) иметь посильный для учащихся уровень сложности;
- 3) быть актуальным, интересным, информативным;
- 4) демонстрировать актуальные случаи профессиональной деятельности;
- 5) способствовать развитию аналитического мышления студентов;
- 6) поощрять студентов к дебатам;
- 7) иметь несколько решений;
- 8) быть написанным простым языком с учетом особенностей речевого развития студентов [11].

В самом кейсе всегда есть явный или скрытый конфликт, позволяющий применять различные методы анализа в поисках решения. Проблема заключается в столкновении необходимости предпринимать какие-либо действия и ограниченности условий для того, чтобы их осуществить. Важно отметить, что проблема не должна иметь единственного уникального решения.

В формулировке проблемы заложено определение возникшего противоречия. Однако, для того чтобы полностью определить проблему, необходимо отметить ее основные составляющие:

- 1) причины, лежащие в основе возникновения противоречия;
- 2) требования к способам разрешения проблемы;

3) условия возникновения и решения проблемы;

4) стремление учащихся активно решать проблемы в зависимости от выполняемой работы и обязанностей [10].

Кейс-метод позволяет в процессе обучения провести работу над всеми видами речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование, поскольку данная технология является комплексной. В таком случае обучающиеся имеют возможность в ходе работы над проблемой в форме дискуссии коммуницировать на иностранном языке как устно, так и письменно, актуализируя необходимые для этого знания.

Применение кейс-технологий на занятиях по иностранному языку имеет свои достоинства и недостатки. В качестве преимуществ можно выделить следующее:

1) дает возможность приблизить учебный процесс к реальной практике специалистов, так как является интерактивным методом обучения. Это способствует развитию изобретательности и находчивости, навыков решения проблем, диагностики и анализа проблем, общения на иностранном языке;

2) создает в аудитории атмосферу, побуждающую учащихся выражать и защищать свою позицию, стимулирует умственную деятельность обучающихся, поддерживает их интерес к разным темам обучения, формирует у студентов творческое отношение к изучаемому материалу. Более того, способствует развитию зрелости обучающихся и работе в команде.

Однако, следует отметить, что часть ученых выделяют и существенные недостатки данного метода [6]. Прежде всего, к ним следуют отнести большие временные затраты. Необходимо заранее продумать идею кейса, а на его разбор на занятии может потребоваться не один час, в то время как используя традиционные методы преподавания, можно потратить привычные 30–40 минут. Более того в процессе обучения с применением кейс-метода стеснительные студенты могут не принимать участия, боясь высказать свое мнение и взгляд на решение ситуации. Именно это влияет на ценность метода в качестве инструмента развития навыков формулирования и отстаивания своего мнения. Также стоит отметить, что кейс-метод по-прежнему остается вспомогательным инструментом и не имеет возможности заменить традиционные методы обучения.

Подводя итоги, можно сказать, что в глобализованном мире недостаточно знать язык и иметь специальное образование, важно еще и обладать личными интеллектуальными способностями, навыками критического мышления, навыками профессионального общения, что необходимо для понимания культурного разнообразия, чтобы сотрудничать с представителями различных многонациональных организаций. Несмотря на то, что студенты осведомлены о современных требованиях к специалистам и возможностях

построения карьеры сегодня, трудности в достижении должного уровня владения профессиональным иностранным языком по-прежнему существуют. А применение кейс-метода вызывает интерес и положительную мотивацию, обеспечивает эмоциональную вовлеченность студентов в процесс обучения и эффективно способствует повышению их профессионализма.

Таким образом, использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку за счет широких возможностей позволяют реализовать многие образовательные задачи, охватывающие и вопросы поликультурной образовательной среды: развивают навыки критического мышления, чувство ответственности за принятые решения, способствуют получению и расширению знаний об иноязычной культуре, а также формированию и совершенствованию навыков самостоятельно анализировать ситуации, связанные с различиями культур.

Литература

1. Данилин Р. А. Кейс-метод в вузовском иноязычном образовании студентов // Вестник Тамбовского университета. Тамбов : Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина. 2021. С. 95–106.

2. Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г. Педагогические технологии формирования межкультурной компетентности (на примере использования кейс-технологий) // Вопросы методики преподавания в вузе. 2016. № 5 (19-2). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-formirovaniya-mezhkulturnoy-kompetentnosti-na-primere-ispolzovaniya-keys-tehnologiy> (дата обращения: 16.09.2023).

3. Никитовская Г. В. Кейс-технология как средство практико-ориентированной подготовки педагогов в вузе // Модернизация современного образования: анализ опыта и тенденций. Петрозаводск. 2022. С. 144–161.

4. Поликультурное образование в дошкольном пространстве // Казанский федеральный университет [Электронный ресурс]. URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F_1479905715/Polikulturnoe_obrazovanie.v.doshkolnom.prostranstve_Sedina_LB.pdf (дата обращения: 05.09.2023).

5. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство: Монография. М. : МАКС Пресс. 2014. 100 с.

6. Снурницына Ю. М. Метод кейсов: теоретический анализ // Педагогическое образование и наука. 2021. № 2. С. 117–128.

7. Суровцова Е. И. Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества // Педагогическое образование в России. 2014. № 7. С. 124–129.

8. Ataeva G. B., Rakhmanova Yu. Kh. Application of case study technology in teaching foreign languages // Экономика и социум. 2022. № 4 (95) (дата публикации: 02.04.2022). [Электронный ресурс]. URL: Application of case study technology in teaching foreign languages (дата обращения: 04.09.2023)

9. Safapour E., Kermanshachi S., Taneja P. A. Review of Nontraditional Teaching Methods: Flipped Classroom, Gamification, Case Study, Self-Learning, and Social Media // Educational Sciences. 2019. № 9. P. 273.

10. Toshmukhammedova G. Z., Rakhimova Z. S., Nasrullaeva D. R. Use of case study technology in teaching students a vocational-oriented foreign languages // Theoretical & Applied Science. 2022. № 6. P. 50–53.

11. Hakimdjanova M. Use of case study technology in teaching students a vocational-oriented foreign languages // Theoretical & Applied Science. 2021. № 1. Pp. 361–363.

УДК 37.016:81`243:378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КЕЙСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Коляго А. Л.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: kolyago@yandex.ru*

Одним из эффективных путей развития коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей является использование метода кейсов. В статье рассматривается метод кейсов, используемый при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений. Представлено определение кейс-метода, обоснована необходимость его использования, описаны особенности организации данного метода. Доказано, что использование метода кейсов повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: обучение английскому языку, метод кейсов, иноязычная коммуникативная компетенция, ситуация, мотивация.

THE USE OF CASE-STUDY METHOD FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC TRAINING PROFILES

KOLYAGO A. L.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: kolyago@yandex.ru*

One of the effective ways to develop communicative competence among students of non-linguistic specialties is the use of the case method. The article considers case-study method used in teaching a foreign language to students of non-linguistic training profiles. The definition of the case method is presented. The necessity of using the case method is justified; the features of the organization of this method are described. It is proved that the use of the case study method increases motivation to learn a foreign language.

Key terms: English language teaching, case-study method, foreign language communicative competence, situation, motivation.

Стремительно меняющаяся жизнь запускает инновационные процессы, порождает новые технологии, предъявляет новые стандарты и требования к уровню подготовки будущих специалистов.

В современном мире на рынке труда требуются специалисты, владеющие иноязычной профессиональной компетентностью, навыками, которые необходимы для чтения литературы на иностранном

языке по специальности, общения с иностранными коллегами, умения правильно формулировать свои мысли устно и письменно на иностранном языке в разных областях.

Целью освоения дисциплины "Б1.О.М.1.3 Иностранный язык" является:– формирование универсальной компетенции «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)».

В настоящее время осуществляется поиск эффективных путей развития коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений, изучающих иностранные языки. Чтобы коммуникация со стороны обучающихся была успешной, преподавателю нужно обеспечить тренировку в употреблении лексики по теме; научить выстраивать высказывания по определенной схеме с использованием языковых средств логической связи.

Задача преподавателя заключается в создании креативной иноязычной дидактической среды, которая будет способствовать успешному межкультурному общению обучающихся [7]. Современная методика обучения иностранным языкам закрепила необходимость формирования у студентов неязыковых направлений определенных практических умений иноязычного общения. В этом преподавателю помогает активное использование кейс метода, или кейс-стади (*case study: case* с англ. случай, *study* — исследование), который требует вовлеченности студентов в аудиторную и самостоятельную работу.

В научной литературе можно найти разнообразные определения метода *case-study*. М. В. Золотова и О. А. Демина считают, что «данный метод является интегрированным профессиональным подходом, развивающим навыки чтения, говорения и аудирования» [3].

А. М. Долгоруков рассматривает кейс-метод как «продвинутый» метод обучения выделяет его сильные стороны: возможность работы в группах на едином проблемном поле; использование принципов проблемного обучения; возможность не только получения студентами знания, но и глубокого осмысления теоретических концепций; возможность создания собственных моделей деятельности, выработки навыков простого обобщения информации [1].

Кейс-метод является интегративным методом, его использование способствует развитию аналитического, критического мышления и формированию коммуникативных навыков межличностного общения. В процессе разработки и решения конкретной ситуации студенты учатся аргументировано излагать свою точку зрения, принимать участие в дискуссии, задавать вопросы, быть толерантным к мнению собеседника. Это является основой для дальнейшей эффективной работы в группе, взаимного обмена информацией.

Данный метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». «Для него характерна активизация обучающихся, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений участников. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему использования других методов: моделирования, системного анализа, мысленного эксперимента, метода описания, классификации, дискуссии, игровых методов и др.» [2].

Кейс-стади как педагогическая технология — это разбор, обсуждение ситуации или конкретного случая, иногда напоминающие деловую игру. На результат ее использования влияют особенности личности педагога и контингента студентов, психологический климат в аудитории.

Случай (case) для анализа должен отражать реальную жизненную ситуацию, которую обучающиеся обсуждают с точки зрения специальности.

Студенты, освоившие такую форму работы, быстрее овладевают умением высказывать свое мнение по специальности. Нужно отметить, что обсуждению случая должна предшествовать работа над словарным запасом, то есть над терминологией определенной специальности. Ситуация должна содержать проблему, которую нужно решить студентам.

Виды кейс-стади:

- практические кейсы, реально отражающие ситуацию;
- обучающие кейсы, отрабатывающие навыки синтеза, объединения частных случаев в типичные;
- научно-исследовательские кейсы, ориентированные на включение студента в исследовательскую деятельность (проекты).

Технология метода кейс-стади обучает соблюдению норм и правил общения, необходимых для поддержания профессионального общения. Преподаватель может самостоятельно разработать кейс-стади, а может это сделать в сотрудничестве с преподавателями специальных предметов. Он может использовать готовые кейсы из учебной литературы, ситуации из СМИ, вымышленные ситуации. Кейс-стади может быть выполнен в разных форматах: в печатной форме, видео, мультимедиа (сочетание текстовой, звуковой и видеоинформации) и др.

Виды кейсов определяются по разным категориям признаков: по степени сложности, по объему, по источнику информации.

На наш взгляд, самой оптимальной формой работой с кейсом на занятии может служить следующий алгоритм:

1) ознакомить студентов с тематикой кейса, объяснить цели и задачи, рассказать, как вы планируете реорганизовать группу в течение занятия. Если есть необходимость, обсудить некоторые слова, термины, явления, чтобы снять возможные трудности;

- 2) организовать деление академической группы в случае необходимости;
- 3) раздать материал кейса и дать достаточное количество времени для ознакомления с ним;
- 4) обеспечить мониторинг работы малых групп; следить, чтобы все члены группы активно работали;
- 5) дать возможность каждой группе публично высказать свои суждения и возможные решения для данного кейса;
- 6) если группы испытывают затруднения и не могут справиться с заданием, задать наводящие вопросы, направить в нужное русло;
- 7) подвести итоги, суммировать заключения малых групп, выработать одно общее решение, если в данном случае оно возможно;
- 8) оценить работу малых групп, академической группы в целом, прокомментировать наиболее и наименее успешные моменты в их работе [4].

Развивая иноязычную коммуникативную компетенцию студентов, преподаватель обеспечивает им возможность общения на этом языке с помощью интерактивного метода «кейс-стади» [6].

В этом случае важно понимать, правильно ли составлен кейс, соблюден ли объем и доступность в языковом отношении, насколько профессионально ориентирован учебный материал.

В результате применения метода кейсов студенты видят, как развиваются их способности в плане общения, получения знаний и обмена ими, то есть повышения квалификации в профессиональной деятельности, совершенствования навыков участия в профессиональных научных мероприятиях.

С. В. Попова отмечает: «методически грамотно организованная работа по использованию кейс-метода делает процесс обучения иностранному языку эффективным, творческим и созидательным» [5]. Использование данного метода повышает мотивацию к изучению иностранного языка, т. к. для него характерны следующие факторы: совместный со студентами выбор средств по достижению цели, использование игровых технологий, использование проблемных ситуаций, применение парных и групповых форм работы, создание ситуации успеха, нетрадиционная форма проведения занятий.

Литература

1. Долгоруков А. М. Case-study как способ понимания / Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21–44.
2. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. URL: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 (дата обращения: 09.10.2023).

3. *Золотова М. В., Демина О. А.* О некоторых моментах использования методов кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. 2015. № 4. С. 3.

4. *Коляго А. Л.* Использование кейс-метода при формировании межкультурной компетенции // Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: от теории к практике. Материалы V региональной научной конференции с международным участием. Марийский государственный университет. 2018. С. 160–165.

5. *Попова С. В.* Кейс-метод как средство реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в современном школьном образовании // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 57–64.

6. *Серебрянцева О. Г.* Метод кейс-стади как средство развития коммуникативной компетентности в лингвистическом вузе. International Research Journal. 2020. № 8 (98). Часть 3. С. 40–44.

7. *Слабышева А. В., Белова Л. А.* Презентация как одна из форм развития коммуникативной компетенции на занятиях по немецкому языку // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность: сб. науч. тр.; V Международная научно-практическая конференция. ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры». Челябинск: Уральская Академия, 2016. С. 274–280.

УДК 37.035.6

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРСАЙТ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

КОНДРАТЕНКО Е. В.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: elena_kondratenko12@mail.ru*

В статье рассматриваются возможности применения форсайт-технологии в формировании языковой картины мира. Рассмотрена современная трактовка понятия «языковая картина мира». Определен алгоритм реализации технологии скоростного форсайта, дана характеристика его основных этапов, показана структура карты будущего и особенности ее наполнения при работе в рамках данной технологии, ориентированной на создание образа будущего языковой картины мира, также дано обоснование плана действий, опорных точек, временных рамок, объемов ресурсов, необходимых для его достижения.

Ключевые слова: языковая картина мира, форсайт-технология, скоростной форсайт, карта будущего, тренд, формат.

POSSIBILITIES OF FORESIGHT TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF A LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

KONDRATENKO E. V.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: elena_kondratenko12@mail.ru*

The article discusses the possibilities of using foresight technology in the formation of a linguistic picture of the world. The modern interpretation of the concept “linguistic picture of the world” is considered. An algorithm for implementing high-speed foresight technology is defined, characteristics of its main stages are given. There is shown the structure of the map of the future and the features of its content when working within the framework of this technology, focused on creating an image of the future language picture of the world. There is also given justification of the action plan, as well as reference points, time frames, and volumes of resources which are necessary to achieve the goal.

Key words: linguistic picture of the world, foresight technology, high-speed foresight, map of the future, trend, format.

Понятие «языковая картина мира» (*Weltbild der Sprache*) было введено немецким лингвистом и педагогом Л. Вайсгербером в 30-х гг. XX века. Одним из оснований его концепции языковой картины мира, является утверждение, что в языке конкретного сообщества живет и воздействует духовное содержание, сокровище знаний, которое по праву называют картиной мира конкретного языка [1]. В современной науке обращение к проблеме формирования языковой картины мира связывают, с одной стороны, с возрастающей ролью языка как социального фактора, влияющего на национальную идентификацию личности, средства национального самоопределения, с другой – с расширением и укреплением языковых контактов, интеграцией различных языковых систем, необходимостью определения специфики национальных языков. В связи с этим языковая картина мира определяется современными исследователями как «исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [2], что требует адекватных технологий в ее прогнозировании и формировании.

Одной из таких технологий является форсайт-технология (от англ. *foresight* – взгляд в будущее, предвидение) – социальная технология, реализуемая в формате коммуникации и ориентированная на выработку представлений о желаемом образе будущего, а также определения совместных действий участников форсайт-сессии для его достижения. Задачами форсайт-технологии являются предсказание альтернатив развития предмета изучения и выбор наиболее приемлемого из них; проектирование будущего (обоснование плана действий, опорных точек, временных рамок, объемов ресурсов); совместное построение образа будущего [3]. Будучи уникальной методикой прогнозирования будущего, Форсайт-технология объединяет десятки традиционных и инновационных экспертных методов: мозговой штурм, SWOT-анализ,

экспертные панели, метод «Дельфи», построение сценариев, разработку «карты будущего», технологические дорожные карты, анализ взаимного влияния и др. В образовательном процессе чаще используется методика RapidForesight или «скоростной форсайт» – российская версия форсайт-методики, разработанная в 2011 году и позволяющая достигать репрезентативных результатов в более короткие сроки, чем классические технологии форсайта [4].

Алгоритм форсайт-технологии включает в себя несколько этапов.

На этапе подготовки скоростного форсайта модераторами определяются план сессии, состав групп (оптимально 7–10 человек), конкретизируется возможный спектр проблем формирования языковой картины мира, который предлагается участниками сессии для обсуждения.

На этапе постановки на сессию модераторы знакомят участников с этапами организации работы, формулируют её задачи, дают краткое введение в метод RapidForesight.

В качестве тем сессии для отдельных рабочих групп могут быть выбраны «Влияние цифровизации на формирование языковой картины мира», «Национальные ценности в системе формирования языковой картины мира», «Роль перевода в формировании языковой картины мира», «Родной язык в многонациональной стране» и т. д.

Этап генерации идей и проектов изменений (собственно форсайт-сессия) реализуется через совместную работу участников на «карте времени» – опорной схеме, размещенной на большом листе бумаги и отражающей три горизонта событий: ближний (на 5 лет вперед), средний (на 10 лет вперед) и дальний (на 15–20 лет вперед). Дополнительно выделяется четвертый горизонт с условным названием «Очевидное – невероятное», в который участниками сессии могут быть помещены явления и события, которые возможны, но, скорее всего, никогда не произойдут.

Основными объектами карты являются тренды, форматы, технологии, события, нормативные акты, связанные сформированием современной языковой картиной мира.

Тренды – это объективно наблюдаемые и измеряемые процессы постепенного качественного или количественного изменения, развивающегося на протяжении хотя бы одного горизонта «карты времени». В формулировке тренда должны содержаться указания на характеристику изменений, на явления, с которыми происходят изменения, на сферу тренда. Примером формулировки тренда могут являться увеличение количества языковых доминант, вызванное цифровизацией общества.

К явлениям с жизненным циклом были отнесены формат как социальный ответ на вызов или возможность, воплощение социальных прак-

тик в области формирования языковой картины мира (например, нормативное обеспечение политики идентичности, создание благотворительных фондов поддержки языка, развитие национальных школ); специалист как кадровый ответ на вызов тренда, решающий конкретную задачу (например, менеджер по кросс-культурной коммуникации, корпоративный антрополог, цифровой лингвист, медиатор социальных конфликтов, продюсер смыслового поля, специалист по адаптации мигрантов и т.д.); технология как отдельное технологическое решение, значимое для открытия, развития или угасания того или иного тренда или формата (например, технология САТ-систем, портфолио как технология презентации достижений студентов в области иноязычной коммуникации, мастер-класс по кросс-культурной коммуникации и так далее).

Событие – это одномоментное явление, выражающее кульминацию какого-либо тренда, его точку перелома – маркер, размещаемый в таких точках перехода из одного горизонта событий к другому. Угроза рассматривается как последствие развития тренда, следствие применения той или иной технологии, формата, которое может негативно повлиять на процесс формирования языковой картины мира (например, лингвистическая глобализация).

Продуктами форсайта могут быть прогноз, коммуникация, решение предметных задач, диагностика, образование.

Каждый объект, предлагаемый участником группы, заносится на отдельную карточку, которая по итогам обсуждения размещается в конкретном временном горизонте карты (рис. 1).



Рис. 1 Структура «карты будущего»

Заполнение «карты будущего» начинается с определения трендов для каждого из временных горизонтов. Затем определяются возможности, которые предоставляются трендом, конкретизируются форматы и технологии, позволяющие достичь максимального эффекта тренда на том или ином горизонте, проводится оценка угроз (рисков), которые могут возникнуть при использовании данных форматов и технологий и оказать негативное влияние на развитие тренда. В случае необходимости участниками обсуждения предлагаются нормативные акты, которые должны быть приняты на том или ином уровне и оказать положительное действие на снижение рисков и реализацию тренда.

Таким образом, каждой группой может быть создан образ того, какой будет та сфера, в которой совершается работа по решению конкретной проблемы развития языковой картины мира. Представление результатов работы группы проводится в виде краткого доклада с демонстрацией «карты будущего».

Этап действия как результат форсайт-сессии может быть представлен группами в виде набора инициатив, связанных с развитием системы формирования языковой картины мира.

Таким образом, в процессе совместной работы экспертных групп могут быть успешно реализованы все основные функции технологии RapidForesight: прогнозирование как формирование быстрого коллективного взгляда на вероятные варианты формирования языковой картины мира; проектирование, включающее выбор оптимальных путей данного процесса, определение инструментов его изменений; программирование – формирование проектных групп, готовых продвигаться по направлению к обозначенным результатам; проецирование – формулировка вариантов развития языковой картины мира.

Литература

1. *Вайсгербер Л.* Родной язык и формирование духа [Текст] / Л. Вайсгербер. М. : УРСС Эдиториал, 1993. 232 с.
2. *Данг Ван Куанг.* Языковая картина мира и специфика ее проявления во вьетнамской культуре // Преподаватель XXI век. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-i-spetsifika-ee-proyavleniya-vo-vietnamskoj-kulture> (дата обращения: 09.11.2023).
3. *Руденков В. М., Беляцкий Н. П., Семенов Б. Д.* Инновационный менеджмент: научно-практическое пособие/под ред. В. М. Руденкова. Минск :Амалфея :Мисанта, 2014. 460 с.
4. Rapid методология Foresight. 0,4. 2017. [Электронный ресурс].URL: https://research.nevafilm.ru/public/research/articles/foresight_manual.pdf (дата обращения: 13.10.2023).

УДК 378.147.

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

МИКУШИНА В. А.

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия,
e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

Научный руководитель –

УСКОВА Б. А., канд. пед. наук, доц.

В данной статье обсуждается методика обучения фразовым глаголам английского языка. Описываются трудности в обучении и изучении фразовых глаголов английского языка. Предлагается способ варьирования процесса изучения фразовых глаголов английского языка при помощи игр. Определено, что разработка и внедрение игр в процессе обучения способствует более успешному решению основных задач обучения устной речи на разных этапах обучения иностранному языку. Предлагается комплекс игр для изучения фразовых глаголов.

Ключевые слова: изучение английского языка, фразовый глагол, перевод, лексическая компетенция, обучение иноязычной речи.

TEACHING PHRASEOLOGY IN ENGLISH LESSONS

MIKUSHINA V. A.

*Russian State Professorial Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia, e-mail: fominykh.maria12@yandex.ru*

Academic supervisor –

**USKOVA B. A., Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor**

The methodology of teaching phrasal verbs of the English language is discussed in suggested article. Difficulties in learning and studying phrasal verbs of the English language are described. A method of varying the process of learning phrasal verbs of the English language with the help of games is proposed. It is determined that the development and implementation of games in the learning process contributes to a more successful solution of the main tasks of teaching oral speech at different stages of learning a foreign language. A set of games for studying phrasal verbs is proposed.

Key terms: learning English, phrasal verb, translation, lexical competence, teaching foreign language speech.

Образовательные технологии, педагогические методы и приемы, в частности, обучения фразеологизмов, привлекают большое внимание педагогов с целью улучшения обучения иностранному (английскому) языку.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования по предмету «Иностранный (английский) язык» включает в себя требование формирования и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции [8].

Аутентичная английская речь богата фразовыми глаголами (далее ФГ), затрудняющими ее понимание и восприятие. И напротив, использование ФГ свидетельствует о высоком знании языка, поскольку они делают речь более естественной. ФГ может влиять на смысловую составляющую предложения, накладывая на него сеть взаимосвязей переносного и прямого значений, ассоциативных ссылок. Незнание и неумение выделять ФГ в потоке речи наносит ущерб пониманию текста, его интерпретации, а также переводу [6]. Свободное оперирование ФГ становится одним из важнейших требований к уровню владения английским языком, поскольку они составляют национально-специфическую часть языковой картины мира.

Цитируя мнение О. А. Бирюковой о ФГ: «Владение этим пластом лексики позволит изучающим английский язык получать удовольствие от общения с носителями языка, не испытывая при этом смущения, вызванного незнанием фразовых глаголов» [2]. С мнением исследователя невозможно не согласиться. Идентификация и понимание фразовых глаголов в речи собеседника способствует выработке правильной стратегии речевого поведения, что, в свою очередь, является показателем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Однако, предлагая ФГ в качестве материала для изучения, преподаватель встаёт перед непростой методической задачей: объяснить обучающемуся их смысл [4].

Отечественные учебники английского языка включают в себя ряд ФГ, подлежащих усвоению. Однако зачастую отсутствуют пояснения, относящиеся к специфике этих единиц, направленные на снятие трудностей их понимания и употребления. По этим причинам невозможно добиться уверенного владения ФГ английского языка.

В процессе изучения ФГ у учащихся возникают трудности:

- связанные с формой (учащиеся не могут определить, что перед ними: ФГ или сочетание глагола с предлогом или наречием);
- связанные со значением (ФГ идиоматичны, многозначны, некоторые обладают еще и буквальным значением);

• связанные с употреблением (ФГ по своей структуре и стилистике неоднородны, а нарушение структуры может привести к изменению значения) [3].

Таким образом, ФГ являются сложным, но необходимым аспектом изучения английского языка. Характерологические особенности этих лексических единиц объясняют трудности в их усвоении школьниками.

Для облегчения процесса обучения ФГ целесообразно помимо классических упражнений на отработку использовать интерактивные игровые технологии. Они позволяют обучающимся в увлекательной форме развивать необходимые предметные навыки, навыки общения и рефлексии, а также внимание, самоконтроль, наблюдательность, сообразительность, настойчивость. Многообразие видов игр позволяет считать их универсальным инструментом обучения.

Проведение игр на занятиях по иностранному языку позволяет реализовать воспитательные цели обучения, улучшить языковые навыки обучающихся. Разработка и внедрение игр в процессе обучения способствует более успешному решению основных задач обучения устной речи на разных этапах обучения иностранному языку.

Разработанные материалы для изучения ФГ английского языка.

Любые игровые материалы легко встраиваются в процесс обучения. Их можно сочетать с классическими письменными упражнениями на ФГ, такими, как:

- Match the idiom and its meaning.
- Complete the idioms. Guess their real meanings.
- Guess the real meaning of the idioms and match them with their definitions.
- Rewrite the sentences using the idioms given below.

В любые упражнения по ФГ можно привнести элементы творчества, креативности, например:

Try to find an English idiom and its Russian equivalent that best suit the pictures. Think of any situations to use these idioms. You can write a short story if you wish.

Ниже представлены некоторые игровые интерактивные методы изучения ФГ на уроках английского языка в старшей школе. Игровое упражнение «Fix me» для контроля усвоения ФГ.

Правила таковы. Учащиеся делятся на команды. Им предлагается текст на английском языке, содержащий ФГ. В тексте допущены ошибки лексического, грамматического и орфографического характера. Задача каждой команды найти их и исправить. Соревнуются команды на время, засекаемое учителем по таймеру. Количество ошибок заранее сообщается

учащимся. Команда, которая первой обнаружит и исправит все допущенные в тексте ошибки, побеждает.

Игра с кубиком «Snail track» для закрепления и тренировки изученных ФГ.

Правила таковы. Учащимся демонстрируется игровое поле. Для игры используется игральный кубик. Ученики по очереди кидают кубик, ходят по клеткам поля в соответствии с выпавшим на кубике числом очков. Задача учащихся – придумать предложение на английском языке, содержащее указанный в клетке поля ФГ.

Командная игра «Heads up» – разминочная. Учитель делит класс на две команды. Каждый игрок берет одну карточку с ФГ и объясняет участникам своей команды. Учитель тем временем контролирует время с помощью таймера или песочных часов. Команда, сумевшая объяснить и отгадать больше всего ФГ, выигрывает.

Игра «The spy» на развитие логического мышления, умение конструировать вопросительные предложения, отработку ФГ. Учитель раздает карточки, в которых написан один и тот же ФГ. Некоторые карточки пустые, и обладатели этих карт – шпионы (на 10 участников 2 шпиона). В ходе игры участники задают вопросы друг другу касательно имеющегося ФГ. Вопросы не должны быть слишком простыми и открытыми, так как шпионы могут сразу догадаться о ФГ.

Однообразные учебные задания и однотипный процесс закрепления знаний, предлагаемый в учебно-методических комплексах для изучения иностранного языка, отрицательно сказываются на усвоении учебного материала подростками, поскольку такой образовательный процесс просто надоедает учащимся. Внедрение игровых интерактивных технологий позволяет повысить познавательный интерес учащихся в процессе изучения английского языка, что, в свою очередь, способствует повышению эффективности иноязычного обучения. Разнообразный игровой обучающий контент усиливает мотивацию к изучению английского языка, что делает образовательный процесс более результативным.

Важно отметить, что внедрение игр в процесс обучения английскому языку предполагает не полную замену обучения на игру, а лишь внесение в обучение игровых элементов, таких как постановка задач, обратная связь, уровни, творчество. Соревновательный компонент в интерактивных дидактических играх, наглядность результатов обучения и положительный эмоциональный фон на уроках являются стимулом для дальнейшего овладения подростками языковым материалом.

Литература

1. Бирюкова О. А., Пряхина Н. А. Английские фразовые глаголы в аспекте формирования коммуникативной компетенции учащихся старших классов средней общеобразовательной школы // Научное обозрение. Международный научно-практический журнал. 2017. № 4. С. 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://srjournal.ru/wp-content/uploads/2017/12/ID78.pdf>.
2. Бирюкова О. А., Май О. А. Обучение фразовым глаголам в аспекте подготовки к сдаче ЕГЭ по английскому языку // Научное обозрение: электрон. журн. 2018. № 4. 9 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://srjournal.ru/wp-content/uploads/2018/10/ID135.pdf>.
3. Бохач Н. А. Методика обучения фразовым глаголам английского языка на I курсе языкового вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. А. Бохач. Улан-Удэ, 2006. 26 с.
4. Василевич А. П., Попова Л. К. К вопросу о методике обучения фразеологическим единицам английского языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 108–116.
5. Зайцев В. С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие. Челябинск: Изд.-во «Библиотека А. Миллера». 2019. 23 с.
6. Ниязметова Ш. К. Способы и методы обучения использованию фразеологических единиц в образовательном процессе // Современное образование. Педагогические технологии. 5(90). 2020. С. 38–43.
7. Самситова Р. И. Методические подходы использования фразеологизмов на уроках английского языка // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2020. № 1(53). С. 133–136.
8. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного общего образования: приказ от 17.12.2010 № 1897 // Вестник образования. 2011. № 4. С. 10–77.
9. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6–20. [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0336/1_0336-1.shtml.

УДК 37.016:811.581

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ХОЛИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Рунги Н. А.

*ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары,
Россия, e-mail: rungsh1@mail.ru*

В статье дается описание таких нетрадиционных форм обучения на уроке китайского языка, как китайская гимнастика цигун и каллиграфия, как средство формирования межкультурной компетенции. Особое внимание уделено такому базовому понятию философии Китая, как энергия ци 气. Будучи неакадемическими для российского образования, данные формы представляют собой элементы холистического подхода к образованию, являясь, тем самым, фасилитатором обучения.

Ключевые слова: межкультурная иноязычная компетентность, китайский язык, холистический подход, цигун, каллиграфия.

NON-TRADITIONAL FORMS OF TEACHING IN THE CHINESE LANGUAGE LESSON AS ONE OF THE ELEMENTS OF A HOLISTIC APPROACH

RUNGS N. A.

*ChGPU named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary,
Russia, e-mail: rungsh1@mail.ru*

The article describes such non-traditional forms of teaching in the Chinese language lesson as Chinese qigong gymnastics and calligraphy as a means of forming intercultural competence. Special attention is paid to such a basic concept of Chinese philosophy as qi energy. Being non-academic for Russian education, these forms represent elements of a holistic approach to education, thereby being a facilitator of learning.

Key terms: intercultural foreign language competence, Chinese, holistic approach, Qigong, calligraphy.

Являясь одним из самых основных и распространенных языков в мире, китайский язык становится все более и более популярным в качестве изучения, соревнуясь с английским языком. Во многих странах мира открываются центры китаистики, количество учащихся, изучающих китайский язык, в России также растет из года в год. Об этом свидетельствуют данные об увеличении количества школ в России, где китайский язык введен как пилотный проект, включение экзамена по китайскому языку в ЕГЭ с 2019 г., проведение олимпиад (в том числе всероссийской) по китайскому языку. С одной стороны, это обусловлено растущим экономическим потенциалом Китайской народной республики, с другой стороны, количеством разнообразных учебных программ, которые Китай предлагает зарубежным студентам, которые объясняются реализацией программы популяризации китайского языка и культуры за пределами страны.

Ввиду объективных причин сложности преподавания китайского языка (наличие четырех тонов, иероглифическая система письма, отличающаяся от европейских языков структура языка), обучение китайскому языку ориентируется на другие формы, нежели обучение европейским языкам. Наряду с традиционной для урока иностранного языка отработкой четырех языковых компетенций (говорение, аудирование, чтение и письмо), контент урока китайского языка предполагает обучение учащихся искусству каллиграфии и китайской живописи, внедрение в учебный процесс китайской гимнастики цигун и тайчи, знакомство с культурой чайной церемонии, раскрытие таких философских моментов, как учение У-син, теория пяти основных элементов, феншуй и т. д.. Внимательное изучение учебных планов российских вузов показывает, что сегодня эти моменты не выносятся отдельно как дисциплины, хотя

они являются необходимыми компонентами для формирования иноязычной межкультурной компетенции.

Таким образом, мы можем говорить сегодня о наличии необходимости разработки новых, более эффективных программ обучения китайскому языку, которые будут комбинировать в себе лучшие тенденции российского и китайского подходов. С этой целью в последние десятилетия учеными-синологами изучаются различные методики преподавания китайского языка, среди них можно отметить таких ученых, как: Н. А. Демина, Фролова, И. В. Кочергин, К. В. Волков, Шевцова Н. И., Т. В. Иоффе, Ци Янжун, Ма Яньхуа, Ли Сунхао, Чжан Ли, Чжан Цянь и другие.

Предметом настоящего исследования являются нетрадиционные для отечественной методики формы обучения китайскому языку. В качестве цели исследования мы ставим разработку научно-методических рекомендаций применения нетрадиционных форм обучения китайскому языку как одного из элементов в реализации холистического подхода для формирования иноязычной межкультурной компетенции, а также апробацию практической реализации данной практики в учебном процессе.

Научная новизна исследования заключается в концепции погружения учащихся через внедрение практики китайской гимнастики Цигун, а также классов по каллиграфии и китайской живописи, в культуру и философию Поднебесной, без чего невозможно изучение китайского языка, поскольку так называемый «китайский концепт» находит свое отражение в языке сквозь призму философской идеи бытия.

Существуют различные трактовки понятия Ци. Так, франко-китайский академик Франсуа Ченг переводит Ци термином "дыхание": "Китайская космология основана на идее дыхания, которое одновременно материально и духовно. На основе этой идеи дыхания первые мыслители предложили унитарную и органическую концепцию живой Вселенной, в которой все связано и держится вместе. Первобытное дыхание сохраняет свое изначальное единство и продолжает одушевлять все существа, объединяя их в гигантскую сеть взаимосвязей и порождая так называемое Дао - "путь". Синолог Изабель Робине описывает это явление как "единственный и неповторимый принцип реальности, который придает форму каждой вещи и каждому существу во Вселенной, предполагая, что между человеком и остальным миром нет границ". Наконец, синолог Сирилл Жавари предлагает краткое изложение проблемы определения Ци при решении сложной задачи перевода ее идеограммы: "Чтобы приблизиться к смыслу идеограммы 气, находящейся на пересечении материального представления об энергии и энергетического представления о материи, лучше всего объединить их и говорить о "дыхании-энергии".

Итак, учение об энергии ци 气 является неотъемлемым элементом философии Китая, частью мировоззрения его жителей Поднебесной. В любую погоду в парках и садах страны можно встретить практикующих цигун людей, которые вкладывают в упражнения не только физический элемент. Цигун – это прежде всего активация психической энергии человека, концентрация его сознания. В ЧГПУ им. И.Я. Яковлева студенты и сотрудники (в основном, это представители факультета иностранных языков) практикуют гимнастику 气功 (qìgōng) на постоянной основе с 2022 года. Гимнастикой занимаются один раз в неделю в течение 30 минут во время большой перемены. Внедрение китайской гимнастики является одним из фрагментов холистического подхода в обучении, который является важным элементом в процессе формирования иноязычной межкультурной компетенции на уроке китайского языка. Мониторинг показателей успеваемости группы постоянных участников занятий 气功 (qìgōng цигун) выявил довольно результативные индексы и в учебной, и во внеклассной деятельности: участие студентов совместно с преподавателями в грантовой деятельности (внутривузовские и внешние гранты 2022–2023 г.), международных конференциях и форумах (VIII Российско-Китайский молодежный форум в формате «Волга-Янцзы», февраль 2023 г.), призовые места в международных олимпиадах («Китайский меридиан», г. Ярославль, ноябрь 2022 г.), успешная сдача международного экзамена HSK 3 (г. Москва, май 2023), участие в Международном форуме «Языки, культуры и этносы» в МарГУ (г. Йошкар Ола, октябрь 2023 г.).

Кроме занятий китайской гимнастикой Цигун, студенты участвуют в таких мероприятиях, как «Чайная церемония», «Класс каллиграфии», «Класс живописи», цель которых в максимально возможном погружении в китайскую философию гармонии сильного и активного со спокойным и пассивным, ведь только тогда возможно осознанное восприятие языка как на уровне отдельного слова (которое содержат намного больше глубины и смысла, чем слова европейских языков), так и на уровне философии построения предложения.

В последнее время на концепцию холистического образования обращают внимание преподаватели, методисты и синологи, т. к. человек здесь рассматривается под более разными углами зрения.

Холистический подход подразумевает принятие идеи целостности мира. Именно о такой картине мира говорили ученые Гераклит, Платон, Фома Аквинский, Лейбниц, Шеллинг и Гегель. Китайская и индийская культуры также придерживаются холистической концепции мира. Родоначальником холизма в современном мире считается южноафриканский философ Ян Смэтс (1926), а первое описание холистического образования

принадлежит перу ученого Джона Миллера, идеи которого продолжили Агсүхи́ко Йошида (Япония), Рамон Гальегос Нава (Мексика), Шери Клейн (США), Джэк Миллер (Канада), Изабелла Колалильо (Канада), Роджер Прентис (Англия) и Сью Стэк (Австралия) и др.

Использование психосоматики на уроке китайского языка является одним из четырех основных направлений холистического подхода в обучении китайскому языку [5].

Следующая нетрадиционная форма, применяющаяся на уроке китайского языка, это уроки каллиграфии, которые не входят в учебный план, поэтому занятия носят дополнительный характер. Занятия каллиграфией способствуют восстановлению баланса инь и ян в человеке на энергетическом уровне. Занятия каллиграфией – это своего рода медитация, которая успокаивает человека и помогает лучшей концентрации. Занимаясь каллиграфией, студенты погружаются в философию момента написания черты иероглифа, а также открывают и выражают свое внутреннее «я», свой внутренний мир, поскольку каллиграфия для китайской культуры – это не просто рисование черт, но тот же самый Цигун на бумаге.

Обратная связь, проведенная с участниками процесса, подтвердила положительное восприятие студентами выше обозначенных практик, которые отмечают не только положительную динамику в понимании и усвоении учебного материала, но и желание заниматься научной деятельностью.

Литература

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. М. : Академия, 2006. 363 с.
2. Демина Н. А. Методика преподавания практического китайского языка. 2-е изд., испр. и доп. М. : Вост. лит., 2006. 88 с.
3. Кочергин И. В. Очерки методики обучения китайскому языку. Научное издание. М. : ИД Муравей, 2000. 160 с.
4. Макаров А. В. К проблеме разработки педагогических технологий использования средств китайской оздоровительной гимнастики ушу в процессе занятий по физическому воспитанию со студентами // Вестник Вятск. гос. гуманитарного ун-та. 2008. № 3. С. 130–133.
5. Рунги Н. А. Психосоматика как один из элементов в системе реализации холистического подхода на уроке китайского языка при формировании иноязычной межкультурной компетентности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2023. № 1 (118). С. 164–169.
6. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М. : Альфа. 2009. 287 с.
7. Фролова Л. В. Роль и место аудиовизуальных средств в обучении различным аспектам китайского языка // Электронный научный журнал: Междисциплинарные исследования в науке и образовании. № 1К. 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://mino.esrae.ru/158-1128>
8. Чумила Е. А. Использование физических упражнений СДК «Атлет» для подготовки будущих спасателей к профессиональной деятельности // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. 2019. Т. 3 № 3. С. 344–351.

9. Шевцова Н. И. О преподавании разговорного аспекта китайского языка на начальном этапе обучения // Актуальные вопросы преподавания китайского языка. Сборник методических материалов под ред. Бочкаревой А. Г. 2010. С. 30–32.

10. Byram M., Gribkova B., Starkey H. Developing the intercultural activities in language teaching: A practical introduction for teachers // Council of Europe. Strasbourg, 2002. [Электронный ресурс]. URL: Google Scholar

11. Chen G. M., Starosta W. A review of the concept of intercultural awareness // Hum. Commun. Res. 2, 1998. Pp. 27–54. [Электронный ресурс]. URL: Google Scholar

12. Cheng Z. L., Hong L. On the cultivation of intercultural ability in English teaching in colleges. Anhui Agric. Univ. 31. 2014. Pp. 11–17.

УДК 811.111+61(075)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ENGLISH IN THE MEDICAL SPHERE»

ТРАПЕЗНИКОВА Г. А.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: galinatra@gmail.com*

Статья посвящена раскрытию дидактических возможностей: целей, содержания, дидактического процесса и средств обучения с использованием учебно-методического пособия «English in the Medical Sphere», предназначенного для слушателей курсов «Медицинский английский» в сфере дополнительного образования в вузе. Особое внимание уделяется структуре учебно-методического пособия, которое построено в соответствии с требованиями программы по английскому языку для медицинских учебных заведений. Для примера приводится содержание 1 урока по теме «Human Body».

Ключевые слова: система образования, высшая школа, студенты-медики, иностранный язык, профессиональная компетенция, коммуникативная компетенция, дидактические возможности, цель, содержание, дидактический процесс, средства обучения.

DIDACTIC POSSIBILITIES OF THE TEACHING AID «ENGLISH IN THE MEDICAL SPHERE»

TRAPEZNIKOVA. G. A.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: galinatra@gmail.com*

The article is devoted to the revealing the didactic possibilities of: the purpose, the content, the didactic process, the teaching means with the usage of the teaching aid «English in the Medical Sphere», intended for the course participants "Medical English" in the field of additional education at the university. Particular attention is paid to

the structure of the teaching aid, which is built in accordance with the requirements of the English language program for medical schools. For example, the content of lesson 1 is given on the topic: «Human Body».

Key terms: the system of education, higher school, medical students, the foreign language, the professional competence, the communicative competence, the didactic possibilities, the purpose, the content, the didactic process, the teaching means.

На современном этапе развития общества происходят постоянные изменения в ряде факторов: миграция информатизация, конкуренция во всех отраслях производства, экономики, культуры. Изменившиеся условия влекут за собой также изменения и в системе образования в высшей школе: в подборе подходов, методов, средств обучения и учебных материалов, которые отражаются в содержании обучения студентов в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) высшего образования, основными и рабочими профессиональными программами.

В связи с этим, встаёт вопрос: как интегрировать предмет «иностраный язык» в сферу дополнительного образования студентов-медиков в мультикультурное общество и сформировать у них универсальные коммуникативные компетенции во взаимодействии с их профессиональной компетенцией на основе использования учебно-методического пособия на английском языке.

Политические, социально-экономические и культурные преобразования, происходящие в России, существенно влияют на расширение функций предмета «иностраный язык» в вузе.

Учебник как основное средство обучения, так и учебно-методическое пособие должно отражать следующие функции: информационную, системообразующую, контролирующую, воспитательную, развивающую. Пособие должно оптимизировать работу преподавателей английского языка в вузе по формированию специфических, профессиональных умений и навыков студентов-медиков по английскому языку, в частности, формирование речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций.

Результаты исследований в области средств обучения, а именно учебно-методического пособия по английскому языку, обуславливаются тремя уровнями построения его содержания: общественным, общепедагогическим и предметным. В дидактическом плане за основу берутся требования, связанные с ведущими функциями:

1. соответствие учебно-методического пособия потребностям педагогического процесса (учёт программных требований, закономерностей усвоения знаний, управление процессом их усвоения);

2. целенаправленность;

3. ориентация студентов (учёт индивидуальных особенностей, опора на интеллектуальные возможности, создание оптимальных условий для самостоятельной работы, разнообразие приёмов работы и видов учебной деятельности);

4. мотивация (стимулирование познавательной активности, проблемность изложения, личная профессиональная значимость учебного материала, учёт коммуникативных потребностей обучаемых [2].

Дидактические возможности любого учебника, в том числе и учебно-методического пособия включает в себя: цель, содержание, дидактический процесс и средства обучения (программа, вспомогательные дидактические пособия, аудио и видео средства [1].

Итак, представим, как отражены эти компоненты в учебно-методическом пособии: «English in the Medical Sphere» для студентов 1-2 курсов мединститута, которое соответствует требованиям программы по английскому языку для медицинских учебных заведений.

Основная *цель*: создать условия для активизации интеллектуальной, познавательной и профессиональной деятельности студентов-медиков посредством изучения английского языка.

Содержание пособия включает разделы со специально-подобранными материалами медицинского направления, в частности даётся список базовых часто употребляемых терминов, связанных с частями тела, внутренними органами человека, специальными медицинскими терминами, описывающими названия болезней и лекарств, используемых для лечения различных заболеваний. В пособии содержится ряд контрольных и практических упражнений и тестов.

К каждой теме прикреплен раздел по грамматике английского языка с упражнениями, а также тексты для чтения и обсуждения прочитанного по следующим темам курса: «Human Body», «The Skeleton», «The Internal organs», «Health and Healthy lifestyle», «Complaints», «Diseases», «Diagnosing and Treatment», «Medicines», «At the doctor», «Hospitals». Кроме чтения и перевода текстовых материалов медицинского характера, в число задач данного учебного пособия входит развитие и углубление навыков устной речи по приведённым выше темам [4]. Для этого предлагается множество упражнений, ориентированных на вопрос-ответ, диалоги, устные выступления с сообщениями по содержанию текстов и проводится их последующее обсуждение. Все практические задания направлены на активизацию мыслительной деятельности студентов-медиков, на овладение необходимым лексико-грамматическим минимумом и его дальнейшее применение в будущей профессиональной деятельности.

LESSON 1

Human Body

Vocabulary:

forehead – лоб	thigh – бедро
eyebrow – бровь	thumb – большой палец руки
eye – глаз	elbow – локоть
temple – висок	toe – палец ноги
check – щека	ankle – лодыжка
lip – губа	heel – пятка
earlobe – мочка уха	brain – мозг
jaw – челюсть	lung – легкое
chin – подбородок	rib – ребро
neck – шея	throat – горло
ear – ухо	heart – сердце
shoulder – плечо	kidney – почка
body – тело	stomach – желудок
chest – грудь	liver – печень
head – голова	vein – вена
armpit – подмышка	muscle – мышца
face – лицо	intestines – кишечник
hair – волосы	spine – позвоночник
nose – нос	knuckle – сустав
mouth – рот	bone – кость
tooth – зуб	calf – икра (ноги)
eyeball – глазное яблоко	skin – кожа
eyelash – ресница	tongue – язык
back – спина	pharynx – глотка
waist – талия	esophagus – пищевод
hip – бок	stomach – желудок
wrist – запястье	knee – колено
groin – пах	limb – конечность
trunk – туловище	

1. Read the text and answer the questions:

Human body

The main parts of the body are the head, the trunk and extremities (limbs) which consist of upper (arms) and lower (legs) extremities. The upper extremity is connected with the chest by the shoulder.

The head includes: the skull with the brain and face, the parts of which are the forehead, the eyes, the nose, the lips, the cheeks, the ears and the chin.

The mouth has two lips. In the mouth we can see the gums with teeth, and a tongue.

The head is connected with the trunk by the neck.

There are two parts of the trunk: the upper one is the chest and the lower part is the abdomen. The chest consists of lungs, the heart and esophagus.

The heart regulates the speed of the blood flow. Blood fills our arteries, veins and capillaries.

The basic organs in the abdominal cavity are the stomach, the liver, the spleen, the kidneys, the gall-bladder and the bladder.

The lower extremity contains the knee, the calf, the ankle and the foot. The head is covered with the hair. The body is covered with the skin.

1. What are the main parts of the body?
2. Is your hair long?
3. Is your face round?
4. Are your cheeks rosy?
5. What colour are your eyes?
6. Are your teeth healthy?
7. What does the heart do?
8. What are the basic organs in the abdominal cavity?
9. What are the two parts of the trunk?
10. What does the lower extremity contain?
11. What does the head include?

3. You see four words in each line of the table. One word doesn't go with the rest for some reason. You have to spot the odd one. There can be different reasons

1	ear	nose	mouth	leg
2	leg	foot	finger	toe
3	ankle	ear	eye	nose
4	back	shoulder	bike	chest
5	arm	hand	finger	knee
6	forehead	neck	chin	thigh
7	mouth	ear	tongue	teeth
8	lip	mouth	tooth	feet
9	nail	toe	leg	foot
10	stomach	chest	heel	nose
11	neck	knee	nail	nose
12	hip	knee	calf	thigh

4. Do the following test.

Substitute the missing words: *mouth, jaw, chin, collarbone, throat, bellybutton, spine, teeth, hair, lungs, chest, nose, neck, heart, stomach, tongue, eyes, ears, brain, forehead*

Head

Inside the head is the 1) _____, which is responsible for thinking. The top of a person's scalp is covered with 2) _____. Beneath the head line at the front of the face is the 3) _____. Underneath the forehead are the 4) _____ for seeing, the 5) _____ for smelling, and the 6) _____ for eating. On the outside of the mouth are the lips and on the inside

of the mouth are the 7) ____ for biting and the 8) ____ for tasting. Food is swallowed down the 9) ____ . At the sides of the face are the cheeks and at the sides of the head are the 10) ____ for hearing. At the bottom of the person's face is the 11) ____ . The 12) ____ is located on the inside part of the cheeks and chin. 13) ____ is what attaches the head to the upper body.

Upper body

At the top and front of the upper body, just below the neck is the 14) ____ . On the front side of the upper body is the 15) ____ which in women includes the breasts. Babies suck on the nipples of their mothers breasts. Beneath the ribcage are the 16) ____ and the waist. The navel is more commonly referred to as the 17) ____ which is located here as well. On the inside of the upper body are the 18) ____ for the pumping blood and the 19) ____ for breathing. The rear side of the upper body is called the back, inside which is 20) ____ that connects the upper body to the lower body.

5. Make sentences from the given words:

1. Digestive, mouth, the, with, the, system, begins.
2. Of, urinary, the, system, urine, is, function, to remove, major, the.
3. The, nervous, most, systems, all, of, body, human, is, the, system, of, complex, one.
4. Tissues, body, of, liquid, the, lymph, are, blood, and, the.
5. Includes, and, musculoskeletal, system, bones, muscles, the, joints.

7. Translate the following sentences into English:

1. Организм человека насчитывает несколько систем. Это группы органов, совместно функционирующие для выполнения сложных функций организма человека.
2. Пищеварительная система начинается с полости рта.
3. Нервная система – это самая сложная информационная система.
4. Главная функция мышечной системы – это осуществление движения.
5. Суставы – это места соединения костей.
6. Эндокринная система состоит из желез, расположенных в различных частях организма человека.
7. Скелетная система состоит из костей, а также связок и хрящей, соединяющих их.
8. Сердечно-сосудистая система выполняет транспортную функцию в организме.

Grammar reference

Имя существительное (The Noun)

Множественное число существительных

1. Rewrite the sentences in the plural.

- This is our child.
 The boy is playing the guitar.
 We kick the ball with our foot.
 The girl has got a new tooth.
 There is a new postman in the city.
 That is a cat.
 I see a man walking up the stairs.
 She is a woman of unique beauty

Имя прилагательное (The adjective)

1. Use the appropriate adjective to the appropriate degree.

1. A train is _____ than a bus.
2. This text is the _____ of all.
3. I was ill last week but today I am _____.
4. Park Street is _____ than Market Street.
5. This jacket is small for me. Show me a _____ one.
6. What is the _____ thing in life?
7. A crocodile is _____ than a water snake.
8. Helen is the _____ girl in our class.

Имя числительное (The Numerals)

Количественные числительные

Простые числительные			Составные числительные
0 – 12	13 – 19 (-teen)	20-90 (-ty)	1. образуются следующим образом: 24 – twenty-four 47 – forty-seven 98 – ninety-eight
0 – zero	13 – thirteen	20 – twenty	2. В составных числительных между сотнями и десятками, а также между сотнями и единицами нужно ставить союз «and»: 258 –two hundred and fifty-eight 504 – five hundred and four 3. Между тысячам и сотнями союз «and» не ставится: 1372 – one thousand three hundred and seventy-two
1 – one	14 – fourteen	30 – thirty	
2 – two	15 – fifteen	40 – forty	
3 – three	16 – sixteen	50 – fifty	
4 – four	17 – seventeen	60 – sixty	
5 – five	18 – eighteen	70 – seventy	
6 – six	19 – nineteen	80 – eighty	
7 – seven		90 – ninety	
8 – eight		100 – a/one hundred	
9 – nine			
10 – ten			
11 – eleven			
12 – twelve			

Литература

1. *Беспалько В. П.* Теория учебника: дидактический аспект / В. П. Беспалько. М. : Просвещение. 1982. 165 с.
2. *Бим И. Л.* Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2002. № 3. С. 3–8.
3. *Полат Е. С.* Новые педагогические технологии в обучении иностранному языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 6 С. 25–30.
4. *Трапезникова Г. А., Рычков А. В.* Учебно-методическое пособие «English in the Medical Sphere». Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2023. 150 с.

УДК 378.147

**ПРОЕКТ ЦИФРОВОГО СИМУЛЯТОРА
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК ОДИН ИЗ ПРИМЕРОВ УСПЕШНОГО
МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
ВУЗОВ В НАШИ ДНИ**

ЧЕРВОВ О. Б.

*Набережночелнинский государственный педагогический
университет, г. Набережные Челны (Россия);
Университет Реймс Шампань-Арденн,
г. Реймс (Франция), e-mail: 9920778838@mail.ru*

Научные руководители –

МУХАМЕТШИН А. Г., док. пед. наук, проф.;

АНПРЭН Ф., док. пед. наук, проф.

В статье представлен анализ процесса совместной работы исследователей разных стран в рамках проекта создания, апробации и внедрения цифрового симулятора педагогической деятельности в разрезе реализации международной деятельности вузов. Кроме того, даётся оценка существующих проектов, показаны преимущества и ограничения их использования. Отдельное внимание уделено проблеме адаптации базовых версий для использования в других странах, раскрываются перспективы их разработки и применения в процессе формирования профессиональных компетенций будущего учителя.

Ключевые слова: цифровизация образования, компьютерное моделирование урока, цифровые технологии в образовании, цифровой симулятор педагогической деятельности, информационные технологии, международное сотрудничество вузов.

**DIGITAL SIMULATOR OF PEDAGOGICAL ACTIVITY
PROJECT AS ONE OF THE EXAMPLES OF SUCCESSFUL
INTERNATIONAL COOPERATION OF UNIVERSITIES
IN OUR DAYS**

CHERVOV O. B.

*Naberezhnye Chelny State Pedagogical
University, Naberezhnye Chelny (Russia);
University of Reims Champagne-Ardenne,
Reims (France), e-mail: 9920778838@mail.ru*

Academic supervisors –

MUKHAMETSHIN A. G., PhD, Professor;

Emprin F., PhD, Professor

The article presents an analysis of the process of joint work of researchers from different countries on the project of creating, testing and implementing of digital simulator of pedagogical activity in the context of international activities of universities. In addition, an assessment of existing projects is given, the advantages and limitations of their use are shown. Special attention is paid to the problem of adapting of the basic versions for use in other countries, the prospects of their development and application in the process of forming of the professional competencies of the future teacher are revealed.

Key terms: digitalization of education, computer modeling of the lesson, digital technologies in education, digital simulator of pedagogical activity, information technology, international cooperation of universities.

Цифровизация стала неотъемлемым элементом развития системы образования в наши дни. Этот процесс тесно связан с развитием современного общества в целом и с цифровизацией практически всех аспектов его жизни, в частности. Эффективные практики подготовки будущего учителя успешно внедряются в системы образования разных стран. Цифровая трансформация рассматривается различными исследователями как один из способов совершенствования действующей системы образования [11].

Переход на цифровой путь в образовании предполагает создание новой методологии управления, новой организации труда, опираясь на существующие цифровые практики [2].

В настоящее время исследователями обозначена проблема перехода от теоретической подготовки будущего учителя к практической деятельности в ходе производственной практики. Цифровой симулятор педагогической деятельности позволяет соединить теорию и практику в области подготовки учителя математики в начальной и основной школе. Симулятор – это цифровое дидактическое средство для формирования устойчивых навыков с целью достижения заданных педагогических компетенций [2].

Процесс становления, развития, накопления собственного опыта для российского вуза в данном случае состоит из нескольких этапов:

1. Анализ имеющихся разработок зарубежных коллег, изучения опыта разработки подобных проектов на базе вуза-партнера.
2. Выделение перспективного зарубежного проекта в соответствии с образовательными потребностями российского вуза.
3. Адаптация существующего зарубежного проекта с целью его использования в учебном процессе российского вуза.
4. Создание собственного авторского проекта в России.

Первый этап проекта заключался в анализе, изучении опыта, подготовке к адаптации проекта цифрового симулятора педагогической деятельности. В итоге в 2021 году появился адаптированный для русскоязычных пользователей проект SAP (Simulateur d'Analyse de Pratiques) – Симулятор анализа урока. Модель симулятора, разработанная французскими учеными, строится на анализе уже проведенного урока геометрии

(фрагменты урока демонстрируются в виде небольших видеосюжетов) с виртуальным тьютором (руководителем практики).

Совместная работа над адаптацией готового проекта для использования в зарубежном вузе дала неоценимый опыт разработчикам из разных стран. Данный проект предусматривает создание французской версии симулятора и апробацию российского авторского продукта с участием франкоязычных студентов (Франция, Алжир). Более того, коллеги из французского вуза предложили ввести опцию продолжения урока в России или во Франции. Таким образом, у российских студентов появляется виртуальная возможность провести урок математики во французском классе и наоборот. Эта опция ещё раз наглядно подтверждает тот факт, что совместная разработка цифровых программ обучения может стать одним из важнейших этапов международного сотрудничества вузов.

Работа над созданием цифровых симуляторов для педагогических вузов продолжается в наши дни. Над созданием цифровых симуляторов работает группа учёных французского Университета Реймс Шампань – Арденн параллельно с коллегами из ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (НГПУ) [12]. На втором этапе велись работы по апробации и адаптации авторской русскоязычной версии цифрового симулятора педагогической деятельности, разрабатывалась авторская модель урока математики с применением деятельностного подхода.

Работа учителя в классе, с точки зрения французских учёных, рассматривается в разрезе следующих составляющих:

а) очевидные: когнитивная составляющая (обладать знаниями и чётко видеть цель) и опосредованная (взаимодействие и деятельностный подход) [4; 6; 10];

б) неочевидные (факты не лежат на поверхности, но при этом их нельзя не учитывать):

– социальная составляющая (использование определённых приёмов, методов);

– личностная составляющая (восприятие молодым учителем математики как предмета, его понимание цели обучения);

– организационная составляющая (умение использовать возможности учебного заведения) [11].

Использование цифрового симулятора педагогической деятельности позволит сформировать у бакалавров, магистров и аспирантов умение принимать осознанные профессиональные решения и рефлексивно оценивать профессиональные действия в различных учебных ситуациях.

Например, по результатам работы студента (педагога) на симуляторе можно судить о том, в какой позиции находился будущий педагог, когда выбирал способ представления материала школьникам: в позиции учителя-предметника (уровень освоения знаний, умений и навыков по предмету) или в позиции учителя-модератора, который открывает совместно с детьми новый способ действия (метапредметный уровень). Также симулятор поможет понять, в каких случаях учитель чувствует себя уверенно, может продуктивно взаимодействовать с классом, а в каких наоборот допускает ошибки и не может эффективно вести урок. Результаты работы на симуляторе полезны, как самому педагогу, так и его наставнику, который сможет дать необходимые рекомендации для совершенствования навыков. Программа анализирует результаты имитации педагогической деятельности в ходе виртуального урока, выбор действий виртуального учителя в зависимости от варианта решения задачи может привести к различным итогам урока. В зависимости от выбора задания можно проследить, как происходит диагностика уровня усвоения нового способа действия обучающимися [10]. Симулятор дает возможность оценить выбор будущего педагога с позиции соответствия возможностям школьника и с точки зрения требований реализации принципов обучения с применением деятельностного подхода [4; 5].

Группой разработчиков были определены критерии оценки уровня сформированности трудового действия, которые затем переведены в содержание заданий, выполняемые бакалавром или магистром на цифровом симуляторе педагогической деятельности. Выделены основные направления в организации оценочных процедур [1; 3].

В ходе имитации трудового действия на симуляторе студент принимает педагогические решения о способе объяснения предметного материала на занятиях по математике, о способе контроля и диагностике формируемого качества у школьников, об оценке выполненного учеником действия. По результатам имитации педагогической деятельности программа выдает количественный анализ уровня сформированности той или иной компетенции будущего педагога.

Основная цель проекта – это создание симулятора по формированию и развитию действий: планированию и проведению учебных занятий, его практическая апробация с дальнейшей оценкой эффективности.

Мы выделили для себя особенности преподавания одной и той же темы в разных школах. Например, такое понятие как «серединный перпендикуляр» в России и во Франции трактуется по-разному. Всем известно, что серединный перпендикуляр – это прямая, перпендикулярная отрезку и проходящая через его середину (в данном случае

единственная). Во французском языке, благодаря наличию неопределенного и определенного артиклей (*une* или *la*), можно предположить, что существует абстрактный (один из) и реальный (правильный, верный) серединный перпендикуляр. Этот лингвистический нюанс стал темой дискуссии между российскими и французскими учеными и в дальнейшем мог бы стать темой отдельного исследования.

Одним из этапов совместной работы учёных стал авторский проект цифрового симулятора педагогической деятельности SIC Measure (Цифровой симулятор урока по теме «Измерение длины ломаной»). В самом начале была определена тема урока, разработан сценарий, определены различные варианты выбора действий учителя. Программа предлагает пользователю провести виртуальный урок математики во 2-ом или в 5-ом классе (эту настройку может выбрать сам обучающийся или сделать это по указанию руководителя) с учетом возрастных особенностей обучающихся. Пользователю предстоит правильно (или ошибочно) выбрать иллюстрацию по теме урока, определить цель, задачи и форму работы с классом. По окончании сеанса работы программа выводит на экран таблицу, отображающую уровень владения компетенциями, продемонстрированный пользователем. Задача программы, по мнению создателей, состоит не в том, чтобы дать оценку действиям учителя, а в том, чтобы привести его к самоанализу, пониманию допущенных ошибок с целью недопущения их в дальнейшем. Программа рассчитана на возможность повторения сеанса работы с целью достижения лучшего результата.

В настоящий период, исследовательской группой создается авторская версия симулятора, педагог предстает в роли учителя начальных классов на уроке математики во 2-м классе или учителя математики в 5-м классе. Урок математики был выбран не случайно. Предметная область «математика» является универсальной с позиции перевода на французский (и любой другой иностранный) язык, так как проект международный. Симулятор урока создается одновременно на двух языках (русском и французском). Важно, что в наших странах совпадают методологические требования к уроку и формируемым умениям школьников.

Представим более подробно результаты проекта по созданию авторской версии симулятора. В ходе реализации совместного международного проекта создается симулятор урока математики во втором классе по теме: «Измерение длины ломанной». Педагог, работая на симуляторе, конструирует урок с позиций деятельностного подхода, что соответствует требованиям ФГОС [7; 8]. В ходе урока педагог выбирает формы работы со школьниками, дидактические средства, планируемые результаты и педагогические действия по постановке учебной задачи.

Для того чтобы Цифровой симулятор мог использоваться в двух образовательных системах, группой исследователей проведена работа по сравнению методических основ конструирования урока. Позиции ученых во многом совпадают, например, практико-ориентированный характер подготовки младших школьников; использование на уроке поисковых, исследовательских методов обучения и развития; постановка учебной задачи и др. Таким образом, подобный методический анализ позволяет разрабатывать симуляцию учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов в контексте международного сотрудничества [1].

В дальнейшем запланировано создание авторских моделей симулятора и по другим предметам, среди которых одним из приоритетных и потенциально привлекательных в контексте международного сотрудничества вузов, является направление по формированию и отработке профессиональных компетенций учителя иностранного языка (английского). Работа над данным проектом уже ведется. Примечательно, что с целью достижения «универсальности» программы, рабочим языком выбран именно английский. На данном этапе мы не можем давать оценку эффективности данного средства подготовки будущих учителей, но можно с уверенностью сказать, что данный проект открывает неограниченные возможности развития и диверсификации путей международного сотрудничества вузов.

Использование цифровых технологий в современных условиях, когда характерными чертами системы образования стали вариативность, дифференцированность и стандартизация, становится одним из важных компонентов, дополняющих учебный процесс с точки зрения единства целей, содержания, дидактических материалов и организационных форм. Цифровые средства обучения доказали свою эффективность на разных уровнях. Они обеспечивают формирование целостной системы образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных). «Цифровые технологии сегодня это инструмент эффективной доставки информации и знаний до обучающихся; создания учебных материалов; эффективного способа преподавания; построения новой образовательной среды: развивающей и технологичной» [9]. Интенсивное развитие и внедрение информационных технологий в абсолютно всех сферах существования общества привели к качественному изменению жизни, переходу в новое состояние – цифровизации информации. Информационные средства (ресурсы) представляют собой отдельные документы и массивы документов в архивах, библиотеках, банках данных, фондах, информационных системах и других хранилищах. Иначе говоря, информационные ресурсы – это знания, которые подготовили люди для применения в

обществе, закрепленные на материальных носителях. Процесс интеграции цифровых технологий в образовании на примере симулятора педагогической деятельности в наши дни представляет собой не только один из элементов научно-исследовательской, творческой и экспериментальной деятельности вузов, он также даёт широкие возможности долгосрочного международного сотрудничества.

Литература

1. Галиакберова А. А., Захарова И. М., Галямова Э. Х., Червов О. Б. Роль цифрового симулятора педагогической деятельности в подготовке будущего педагога // Балтийский гуманитарный журнал. Т. 9. № 4 (33). С. 34–38.
2. Галиакберова А. А., Галямова Э. Х., Захарова И. М., Киселев Б. В., Червов О. Б., Чечина Е. С. Цифровой симулятор педагогической деятельности как средство развития профессиональных компетенций педагогов // Методические рекомендации для педагогов среднеобразовательных школ и обучающихся педагогических вузов. 2021. 4 с.
3. Галямова Э. Х., Киямова А. Г. Компетентностно-ориентированный экзамен в педагогическом вузе как важнейший компонент профессиональной подготовки будущего учителя // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). Красноярск: Научно-Инновационный центр. 2018. Том 9. № 4-2. С. 57–63.
4. Марголис А. А., Куравский Л. С., Шепелева Е. А., Гаврилова Е. В., Петрова Г. А., Войтов В. К., Юркевич В. С., Ермаков С. С. Возможности компьютерной игры «Plines» как инструмента диагностики комплексов когнитивных способностей школьников // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 3. С. 38–52.
5. Рубцов В. В., Марголис А. А., Гуружанов В. А. О деятельности содержания психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы // Культурно-историческая психология. 2010. № 4. С. 62–68.
6. Соколов В. Л. Опыт использования симулятора уроков математики 1 класса в обучении бакалавров психолого-педагогического направления // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 1. С. 127–135.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования. [Электронный ресурс]. URL: https://sh-sazonovskaya-r19.gosweb.gosuslugi.ru/netc/at_files/30/50/FGOS_NOO_ot_18.07.2022.pdf
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2011. 48 с.
9. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции «Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека, 14-17 февраля 2018, Коломна / под общ. ред. Р.В. Ершовой. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет. 2018. 452 с.
10. Шилленкова Л. Н. Рефлексия множественности возможных решений поставленной задачи как показатель метапредметного результата обучения младших школьников // Психолого-педагогические исследования. 2014. Том 6. № 2. С. 150–162.
11. Dieker L. A., Rodriguez J. A., Lignugaris/Kraft B., Hynes M. C., Hughes C. E. The Potential of Simulated Environments in Teacher Education: Current and Future Possibilities, Teacher Education and Special Education // The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children 37 (1). 2014. Pp. 21–23.
12. Gilster P. Digital Literacy. New York : Wiley, 1997. 276 p.

УДК 378.14

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ЩЕГЛОВА Н. Н.

*Поволжский государственный технологический
университет, г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: tcheglova@rambler.ru*

Статья посвящена рассмотрению проблемы формирования системы универсальных компетенций педагога в связи с изменениями, происходящими в современном обществе. Вопрос о том, какими профессиональными и личными качествами должен обладать учитель, чтобы соответствовать уровню требований, предъявляемых к специалистам в области образования, остается не до конца изученным. Особенно интересным представляется анализ универсальных компетенций учителя-лингвиста, поскольку именно он в большей степени отвечает за воспитание подрастающего поколения.

Ключевые слова: универсальные компетенции, профессиональная компетентность, педагог, требования, иностранный язык, качества личности, профессионализм.

UNIVERSAL COMPETENCIES OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS AN INDICATOR OF HIS PROFESSIONAL COMPETENCE

SHCHEGLOVA N. N.

*Volga State Technological University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: tcheglova@rambler.ru*

The article considers the problems of formation the system of universal teacher's competencies in connection with the changes which take place in modern society. The question of what professional and personal qualities a teacher should possess in order to meet the level of requirements imposed on specialists in the field of education is still remains unexplored. The analysis of the universal competencies of a linguist teacher is particularly interesting, because it is he who is more responsible for the upbringing of the younger generation.

Key terms: universal competencies, professional competence, teacher, requirements, foreign language, personality qualities, professionalism

Современная система образования стремится к тому, чтобы педагог обладал не только знанием своего предмета, но и набором необходимых ключевых, общепрофессиональных компетенций. Более того, не обладая

необходимыми универсальными компетенциями, он не может состояться как профессионал.

Харисова И. Г. утверждает, что компетенция представляет собой «конструкт, основывающийся на знаниях, умениях и личностных качествах человека, и определяет его способность к их применению для успешной деятельности в определенной области» [3, с. 301].

В данном исследовании нас интересуют универсальные компетенции, которыми должен обладать каждый педагог, независимо от того, какой предмет он преподаёт.

Михайлова Д. И. выделяет следующие особенности универсальных компетенций педагога: они не относятся к одной дисциплине, а являются общими; их можно передавать через обучение или наставничество; по своей сути это метанавыки, которые остаются с человеком на всю жизнь [2, с. 29].

По мнению Мартыновой М. А., не менее важное место, наряду с профессиональными качествами педагога, занимают его личные свойства, например, ответственность [1, с. 321].

Чуракова А. В. уточняет, что универсальные компетенции отличаются возможностью использовать в деятельности педагога элемент воспитательного воздействия, хотя формирование таких компетенций происходит во внеучебное время [4, с. 202].

Разберем категории универсальных компетенций педагога-лингвиста. Согласно рабочей программе 44.04.01 «Педагогическое образование», компетенции, которыми должен обладать педагог, разделяются на универсальные, общепрофессиональные и профессиональные. Универсальных компетенций шесть. Первая – системное и критическое мышление. Это значит, что в проблемной ситуации педагог должен уметь критически проанализировать эту ситуацию, выработать стратегию или алгоритм действий для ее решения. В процессе решения проблемы он должен смочь не только оценить масштаб проблемы, но и выбрать информацию, которая ему пригодится. И на основе полученной информации уже просчитывать этапы решения, алгоритм, преимущества и риски того или иного пути. Он формулирует стратегию действий, определяет и оценивает последствия выхода из конфликта. То есть, первое умение педагога – при возникновении проблемы уметь сконцентрироваться, просчитать варианты разрешения конфликта и предложить практический и наиболее безопасный план выхода из него.

Вторая компетенция – разработка и реализация проектов. Это означает способность управлять проектом на всех его этапах. Не секрет, что проектная деятельность очень распространена в современной системе

обучения, проекты создаются по всем предметам под разными названиями. Возможно, название «проект» является синонимом термина «учебная задача». И преподаватель должен знать, как составляется проект, как определить решаемую проблему, прописать цель, задачи, исполнителей, способы решения, риски, сроки выполнения. Он также должен уметь грамотно представить результаты проекта и уметь сделать их анализ.

Не менее важной нам представляется и третья универсальная компетенция - командная работа и лидерство. Поскольку преподаватель работает как минимум в двух коллективах – коллег и учеников – он обязан соблюдать правила социального взаимодействия с этими коллективами. Сегодня становится все менее возможным закрытость преподавателя, его обособленность от коллектива, которым он руководит. Принципы взаимодействия, кооперации, равноправного вовлечения в учебную деятельность стали обязательным условием успешной педагогической карьеры. В рамках этой компетенции учитель должен понимать психологические особенности каждого участника образовательного процесса, давать задания в соответствии с индивидуальными особенностями личности и профессиональными качествами каждого. Эта компетенция важна еще и потому, что педагог налаживает взаимодействие всех членов коллектива, понимая и просчитывая оптимальную пользу их сотрудничества с учетом разницы возрастного, социального, религиозного и этнического состава. Учитель не должен забывать и о своих личных действиях, умело руководить и корректировать, в том числе и свои действия, критически их осмысливать в процессе и после достижения промежуточных и итоговых результатов. Кроме того, эта компетенция предписывает педагогу соблюдать этические нормы в своей работе. А это также важнейший фактор его поведения. Особое внимание в данной статье хотелось бы уделить и вопросу презентации результатов работы команды. Рефлексия и обратная связь очень важны для продвижения вперед, осознания своих возможностей или ограничений, планирования дальнейших совместных проектов.

Четвертая универсальная компетенция называется «Коммуникация». Безусловно, каждая компетенция в большей или меньшей степени связана с вопросом взаимодействия людей друг с другом. В данном случае речь идет о владении и применении информационных средств коммуникации в работе по изучению языка. Это компетенция широкого спектра, так как предполагает владение педагога средствами и инструментами общения, начиная от выбора правильного стиля делового общения и заканчивая устным и письменным переводом текстов с/на иностранный язык. Сюда же относится и умение учителя пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, особенно в своей области знаний. Поэтому данная компетенция охватывает очень большой круг обязанностей

и умений педагога в сфере общения, распространения и получения информации.

На первый взгляд, пятая универсальная компетенция относится к учителям-гуманитариям, поскольку определяет уровень межкультурного взаимодействия. Что же здесь требуется уметь? Во-первых, настоящему профессионалу необходимо постоянно развиваться. Для этого нужно находить и использовать в учебной деятельности информацию о культурных особенностях и традициях других сообществ. Кроме того, нужно демонстрировать уважительное отношение к историческому наследию и традициям других народов. Учитель должен знать основные события мировой истории, культурные традиции народов разных стран, включая философские, этические и религиозные сведения. То есть он должен находиться в постоянном саморазвитии, познавать мировое культурно-историческое наследие и современность. И эта же компетенция перекликается с предыдущей в части толерантного взаимодействия с окружающими людьми с учетом их социокультурных различий.

Шестая компетенция также логично связана с предыдущими. Здесь говорится о самоорганизации и саморазвитии, но уже с позиции самого педагога. Ему необходимо уметь распределять время, объективно оценивать свои физические и психологические возможности. В соответствии с имеющейся самооценкой нужно расставлять правильные приоритеты собственной деятельности, выстраивать планы и намечать новые цели. Особенно подчеркивается, что любой преподаватель сам должен уметь и любить учиться, постоянно и непрерывно стремиться к получению новых знаний, как в своей предметной области, так и в общепознавательном аспекте.

Таким образом, проанализировав универсальные компетенции педагога-лингвиста, мы можем сформулировать основные положения парадигмы его умений. Он должен обладать системным и критическим мышлением, чтобы анализировать полученную информацию о проблемной ситуации, оптимально и успешно ее решать. Если это не проблема, а, наоборот, проектная ситуация, он полностью организует, контролирует ее ход и оценивает результаты. При этом он обладает лидерскими качествами и правильно распоряжается доверенными ему людскими ресурсами с учетом их индивидуальных различий. Педагог владеет средствами информационно-коммуникационных ресурсов в объеме, достаточном для взаимодействия со всеми участниками учебного процесса. Он обладает знаниями по всемирной истории, культуре, религии, этике и постоянно совершенствует эти знания. Кроме того, учитель выстраивает свои отношения на основе уважения и принятия личных и морально-этических качеств каждого человека. Его отличает стремление к постоянному

самообразованию и саморазвитию, желание учиться самому и обучать своих учеников. Нам представляется, что универсальные компетенции педагога, прописанные в образовательных программах, в целом являются достаточной базой для формирования педагога нового поколения, где обучение построено на принципах взаимного уважения и равноправия всех его участников.

Литература

1. *Мартынова М. А.* Ответственное преподавание как веление новой образовательной среды // Русский язык как иностранный в смешанном формате обучения: проблемы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 13 февраля 2023 года / Под общей редакцией С. А. Вишнякова. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 316–323.

2. *Михайлова Д. И., Остапенко С. И., Анохина С. В.* Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022. Т. 8. № 1. С. 24–37.

3. *Харисова И. Г.* Формирование универсальных педагогических компетенций на разных этапах подготовки педагога // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: матер. I Международной научно-практической конференции, Донецк, 24 июня 2022 года. Том 1. Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. С. 300–306.

4. *Чуракова А. В.* Модель формирования универсальных компетенций будущих педагогов в воспитательной среде университета // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2022. № 4. С. 198–205.

ДИДИКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 811:372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ С СОМАТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ

АГАФОНОВА М. А.

*Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород, Россия,
e-mail: mary.same@mail.ru*

Науч. рук. –

ЛЯШЕНКО М. С., канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается вопрос использования соматического компонента при обучении фразеологическим выражениям на уроках по иностранному языку в средней школе. Актуальность данной темы обусловлена важностью роли соматических фразеологизмов в обучении лексической стороне речи английского языка. В статье описываются основные признаки соматических фразеологических единиц и их компонентный состав. Особое внимание уделяется методическим подходам к обучению английским фразеологизмам с соматическим компонентом в среднем звене.

Ключевые слова: сома, соматизмы, соматический компонент, фразеологическая единица, обучение английскому языку, антропоморфность

TEACHING PHRASEOLOGICAL UNITS WITH SOMATIC COMPONENT IN ENGLISH LESSONS AT SECONDARY SCHOOL

AGAFONOVA M. D.

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
Nizhny Novgorod, Russia, E-mail: mary.same@mail.ru*

**Academic supervisor –
LIASHENKO M. S. Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor**

The article examines the usage of the somatic component in teaching phraseological units while conducting foreign language lessons at secondary school. The relevance of this topic is due to the importance of the role of somatic idioms in teaching the lexical side of the English speech. The article presents the main features of somatic phraseological units and their component composition. Particular attention is paid to methodological approaches to teaching English idioms with a somatic component at secondary school.

Keywords: soma, somatism, somatic component, phraseological unit, teaching English, anthropomorphism

На данном этапе развития теории и практики обучения иностранным языкам проблема соматизмов в английском языке, особенно среди русскоязычных лиц, встает как одна из самых немаловажных не только для полноценного владения английским языком, но и для формирования поликультурной личности, востребованной современным информационным обществом, ведь такая часть лексики иностранного языка, как ее соматический компонент, характеризует и описывает культуру носителей языка [1]. Именно соматический компонент послужил одним из основных и первых исторических источников возникновения и укрепления устойчивых, фразеологических выражений.

Соматический компонент есть наиболее встречающийся из всех тех, которые присущи фразеологическим единицам английского языка [10]. В переводе с древнегреческого языка слово *сoма* (гр. *σῶμα*) обозначает тело, телесность [3]. Образованное от существительного прилагательное соматический имеет значение «телесный» [9]. Соматические фразеологизмы являются особым типом фразеологических единиц, включающих в состав лексему, номинирующую часть тела человека или его орган. В основе данных номинаций лежит антропоморфная особенность человеческого сознания, благодаря которой человек сопоставляет и соизмеряет все предметы и явления окружающего мира с образом своего тела [7]. Соматические фразеологизмы являются универсальным средством номинации различных объектов и явлений реального мира, демонстрируя тем самым принцип антропоморфного мировосприятия, соизмерения окружающей действительности с образом самого человека [1].

Как и любые другие фразеологические единицы, соматизмы носят оценочный характер, то есть маркированный. Так, фразеологизмы с соматическим компонентом носят за собой как отрицательную, так и положительную маркировку, причем это не связано с какой-либо определенной сомой (частью тела) человека: *to roll one's eyes* – to be not interested in

what a person is saying; *to be up to the eyes* – to be deeply involved and interested. Однако нередко речь идет о флуктуирующей оценке соматических фразеологизмов. В этом случае важная роль в актуализации их коннотационных возможностей отводится контекстуальному фактору [1]. Выбор того или иного основания для возникновения и в дальнейшем использования определенного соматизма связан со способностью человека соизмерять все новое для него (в том числе и реально несоизмеримое) по своему образу и подобию или же по пространственно воспринимаемым объектам, с которыми человек имеет дело на практике [8].

В современных исследованиях выделяются две классификационные группы фразеологизмов с содержащимся в них соматическим компонентом – субстантивные фразеологические единицы и глагольные фразеологические единицы. Примером субстантивных фразеологических единиц могут послужить такие выражения как: 1) «*a bone of contention*», переводимое на русский язык как «яблоко раздора»; 2) «*arm in arm*», интерпретируемое как «рука об руку»; 3) «*to come to a head*», которое транслируется на русский язык как «достичь точки кипения» [1]. Примером глагольных фразеологических единиц могут являться «*to catch smb's eye*» или «*to be on smb's back*», которые на русском языке будут звучать как «привлечь чей-либо взгляд» и «придраться к кому-либо» соответственно.

Методика обучения иностранным языкам широко рассматривает принципы обучения лексическим навыкам, включающие в себя, в том числе, методы для формирования у обучающихся устойчивого восприятия значения фразеологических единиц и возможности его дальнейшего использования в естественных или искусственных речевых ситуациях. Первоначальной ролью соматического компонента в рамках обучения содержащим его фразеологическим единицам является его ассоциативная природа – в процессе обучения те лексические единицы, в которых присутствует соматический компонент, служат определенной ассоциативной основой для учащихся. Благодаря данной роли соматического компонента для обучающегося в значительной степени облегчается процесс восприятия, идентификации и понимания значения фразеологической единицы [6].

Исходя из рассмотренных функциональных проявлений соматического компонента в английских фразеологических единицах, можно провести анализ практических упражнений, направленных на их качественное и быстрое усвоение в среднем звене. Упражнения в отношении изучения лексических единиц, в том числе фразеологических, могут подразделяться на две структурные группы: подготовительные лексические упражнения и речевые упражнения [2]. Подготовительные упражнения лексической направленности ориентированы, в

первую очередь, на формирование устойчивого представления той или иной фразеологической единицы. Так, в отношении фразеологизмов с соматическим компонентом можно использовать следующие типы упражнений:

- направленные на дифференциацию и идентификацию;
- направленные на имитацию;
- направленные на развитие навыков прогнозирования;
- направленные на развитие контекстуальных умений [5].

В свою очередь, речевые практические упражнения предполагают совершенствование уже сформированных в определенной степени лексических навыков путем погружения учащихся в искусственную языковую среду. Подобные упражнения, как правило, предполагают задействование изученных лексических единиц на практике, то есть могут быть направлены на составление монологических или диалогических высказываний [5].

Применение искусственно созданных ситуаций является главным методом, позволяющим быстро запомнить фразеологические единицы английского языка. Так, при составлении монологических и диалогических высказываний, в том числе в рамках изучения фразеологических единиц с соматическим компонентом, эффективным методом повышения уровня учебной мотивации является использование учебно-речевых ситуаций [7]. Е. И. Пассов трактовал их как комплекс искусственно создаваемых контекстуальных обстоятельств, стимулирующих обучающегося к выполнению практического упражнения и являющихся основой данного процесса [4].

В заключении следует отметить, что соматические фразеологизмы являются особым типом фразеологических единиц, в основе которых лежит антропоморфная особенность человеческого сознания. Соматизмы носят оценочный характер и подразделяются на субстантивные и глагольные фразеологические единицы. Подходы к обучению фразеологизмам с соматическим компонентом предполагают использование подготовительно-лексических и речевых упражнений. Применение учебно-речевых ситуаций считается наиболее эффективным методом в обучении фразеологическим единицам с соматическим компонентом.

Литература

1. *Аверина М. А.* Синтаксическая организация фразеологизмов с соматическим компонентом в русском и английском языках / М. А. Аверина, Е. И. Болдырева // Проблемы современной науки. 2013. № 7–2. С. 15–21.

2. Ариян М. А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учебное пособие. – 2-е изд. / М. А. Ариян. М. : ФЛИНТА, 2017. 222 с.
3. Быков А. А. Анатомия терминов. 400 словообразовательных элементов из латыни и греческого: учебный словарь-справочник / А. А. Быков. М. : НЦ ЭНАС. 2007. 687 с.
4. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея / Е. И. Пассов. М. : Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
5. Поломошнов Л. А. Фразеологические единицы с соматическим компонентом в английском языке / Л. А. Поломошнов // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2015. № 1–3 (15). С. 108–115.
6. Цыплухина Ю. А. Особенности фразеологизмов с соматическим компонентом в английском и русском языках / Ю.А. Цыплухина // Филологический журнал. 2013. № 1. С. 145–150.
7. Baghana J. Somatism in Phraseological Africanisms / J. Baghna // Russian Journal of Linguistics. 2014. № 2. С. 114–124.
8. Ball W. J. Colloquial Idioms / W. J. Ball. New York : Toronto, 1958. 258 p.
9. Firuza N. English Phraseological Units With Somatic Components / N. Firuza // Central Asian Journal Of Literature, Philosophy And Culture. 2020. Т. 1. №. 1. С. 29–31.
10. Makkai A. Idiom structure in English / A. Makkai. The Hague, 1972. - 371 p.
11. Толковый словарь Ефремовой: сайт. Москва, 2010. URL: <https://www.efremova.info> (дата обращения: 01.09.2022).

УДК 37.016:811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МЕТОДИКИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ

ВАХИТОВА Г. М.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: vgm.gulmira@gmail.com*

**Научный руководитель –
ФЕДОРОВА С. Н., д-р. пед. наук, проф.**

В работе рассмотрено применение коммуникативно-ориентированной методики в пятом классе на уроках иностранного языка. Определены необходимые условия по внедрению коммуникативно-ориентированного метода. Проанализированы основные подходы и формы работы по развитию коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. Выявлены трудности применения коммуникативно-ориентированного метода. Обоснованы основные преимущества данного метода.

Ключевые слова: коммуникативно-ориентированный метод, иностранный язык, общение, компетенции, речевая практика, коммуникативные умения, коммуникативные навыки, грамматика.

THE USE OF COMMUNICATIVE-ORIENTED METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO FIFTH GRADE STUDENTS

ВАХИТОВА G. M.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: vgm.gulmira@gmail.com*

Academic supervisor –

FYODOROVA S. N., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

The paper examines the use of communicative-oriented method in teaching foreign language to fifth grade students. The necessary conditions for implementing the communicative oriented method are defined. The main approaches and forms of the work for developing communicative competence in foreign language classes are analyzed. The difficulties of using the communicative-oriented method are revealed. The main advantages of this method are substantiated.

Key terms: communicative oriented method, foreign language, communication, competencies, speech practice, communicative skills, communicative abilities, grammar.

Использование коммуникативно-ориентированной методики на уроках иностранного языка позволяет учащимся преодолеть языковой барьер. Примерно 70% занятий по коммуникативно-ориентированной методике посвящено разговорной практике на разные темы. Данный метод включает: индивидуальный подход, использование вербальных и невербальных средств общения, сочетание разнообразных форм при изучении грамматики и лексики и др. Всё это в итоге позволяет снять страх перед общением. Цель проведённого нами исследования состоит в обосновании эффективности использования коммуникативно-ориентированного метода на уроках иностранного языка в пятом классе. Роль и значение на уроках иностранного языка коммуникативно-ориентированной методика обусловлено тем, что выпускники большинства школ понимают иностранную речь, а говорить не могут. Коммуникативно-ориентированный метод как раз и направлен на решение данной проблемы.

Для реализации коммуникативно-ориентированной методики необходимо создать условия. Первостепенной задачей учителя, является сформировать у учащихся мотив учения. Так к пятому классу мотив у учащихся уже должен быть сформирован, тем не менее мотивировать познавательную активность учителю необходимо постоянно. К пятому классу уже должна быть сформирована речевая компетенция, включающая навыки: говорения, аудирования, письма и чтения. Освоение пятиклассниками языковой компетенции, позволяет систематизировать изученный материал ранее. Овладение социокультурной компетенцией

увеличивает знания о культуре страны, язык которой изучается. Сформированность у учащихся компенсаторной компетенции дает возможность использовать дополнительную информацию. Коммуникативные умения зависят от лексических, фонетических и грамматических составляющих иностранного языка. Таким образом вышеперечисленные умения, создают условия для качественного применения коммуникативно-ориентированной методики. Отметим, что в основе всех методов коммуникативного обучения лежат умения устанавливать связи и находить успешные формы общения на разных языках.

Коммуникативно-ориентированная методика предполагает использование таких форм работы, которые направлены на совместное общение. Игра, способствует формированию коммуникативной компетенции, ведь даже слабый ученик в игре может быть лидером. Мы выяснили, что применение ролевых игр, дает наибольший коммуникативный результат на уроках иностранного языка у пятиклассников. Это связано с возрастными особенностями детей, которые лучше воспринимают информацию через игру. Так использование на уроках иностранного языка роль-маски позволяет ребенку раскрепоститься. В играх дети учатся общаться с одноклассниками. Для пятого класса в развитии коммуникативных умений на уроках иностранного языка подойдут игровые ситуации. Например, «Исправь ошибку», где пятиклассники находят и исправляют ошибки в представленных текстах, после чего ребятам нужно создать собственные тексты. Помимо игр, эффективно подойдут и такие нетрадиционные формы занятий как видеурок, урок-экскурсия, проекты и др. По мнению Ю.В. Исаковой, «проектные технологии являются одним из основных и эффективных методов формирования коммуникативных навыков школьников» [1, с. 157]. С аргументацией данного автора, мы полностью согласны. Вводить нетрадиционные формы на уроках иностранного языка, целесообразно после изучения какой-либо темы. Хорошо подойдут различные мультимедийные средства. Итак, использование нетрадиционных форм на уроках иностранного языка в пятом классе благоприятно сказывается на развитии коммуникативных умений. Учителю важно подобрать форму проведения урока, основываясь на цель урока и особенности учащихся. Как отмечает Раимбекова У.К. «не почувствовав на себе весь процесс обучения, учитель просто не сможет правильно преподать урок детям» [2, с. 204]. Мы смогли выделить следующие моменты, опираясь на которые, использование коммуникативно-ориентированной методики у пятиклассников будет эффективнее. Во-первых, это использование игры, как важнейшего условия организации учебно-познавательной деятельности пятиклассников. Во-вторых, ввиду развития в данном возрасте самостоятельных навыков отбора и способов реализации учебно-познавательной деятельности, важно ориентироваться на субъективную позицию пятиклассников.

В-третьих, в данном возрасте пятиклассники могут самостоятельно давать объективную оценку своей учебно-познавательной деятельности, что есть важное условия развития коммуникативной компетенции.

Практика использования коммуникативно-ориентированного метода показывает, что без использования грамматики, коммуникативные навыки не могут быть прочными. По мнению Тимофеевой П.В. «грамматика является не только наукой, изучающей грамматическую систему языка, и совокупность правил, но и главным звеном в мыслительной деятельности человека» [5, с. 279]. Если у пятиклассников недостаточный уровень грамматических навыков, то это может стать непреодолимым барьером при формировании языковой, речевой, социокультурной компетенций. Нами были предложены три этапа в структуре обучения грамматике на уроке иностранного языка в пятом классе. Первый этап предполагает ознакомление с материалом, а также его первичное закрепление. Основная цель этого этапа познакомиться с грамматическим явлением. На данном этапе подойдут упражнения на сравнение, где необходимо найти различие, соотнести, сопоставить и др. Второй этап включает в себя тренировку грамматического материала. Цель, на которую направлен данный этап, это закрепление грамматических форм. Хорошо сюда подойдут упражнения на подстановку и трансформацию. Например, упражнение на сопоставление, где нужно сопоставить начало предложения с его правильным окончанием в соответствии с разницей в значении между Present Perfect и Present Perfect Continuous. Третий этап посвящен речевой практике. Этот этап является заключительным, на нем происходит завершающее оформление грамматических навыков и умений, употребление их на практике. Сюда подойдут упражнения с элементами игры, например, ребенок становится репортером Teenlink! После чего требуется написать статью.

Сформулируем ряд рекомендаций по использованию коммуникативно-ориентированной методики у пятиклассников на уроках иностранного языка. Итак, начиная с первых уроков важно говорить на иностранном языке. Необходимо использовать нетрадиционные формы для вовлечения обучающихся в беседу. Нужно отрабатывать материал совместно, то есть в группах, парах. Изучение лексического и грамматического материала лучше производить в начале урока. В свою очередь Л.О. Рябова [3], выделяет преимущества использования коммуникативного подхода на уроках иностранного языка: возможность погружения в языковую среду, возможность применять материал на практике, применение различных форм, личная ориентация ученика, отработка грамматических конструкций и др.

Таким образом, для того чтобы заложить основы компетенции, потребуется достаточно продолжительный срок. Поэтому использовать коммуникативно-ориентированный метод на уроках иностранного языка необходимо

как можно раньше. Передачу языка невозможно осуществить в процессе пассивной коммуникации, это возможно только применяя личностное общение. Коммуникативно-ориентированное обучение предполагает формирование иноязычной коммуникации, используя при этом всевозможные приемы, подходы, знания и др. Научиться правильному общению невозможно без грамматических навыков, как одного из важных компонентов коммуникативных умений говорения, аудирования, письма и чтения. Важно сочетать традиционную форму работы с нетрадиционной. Большое внимание следует уделять знаниям культуры страны изучаемого языка, так-как это позволяет вызвать интерес учащихся к предмету. Итак, формирование коммуникативных навыков способствует не только общению, но и социализации и развитию личности.

Литература

1. *Исакова Ю. В.* Основные методы формирования коммуникативных навыков у обучающихся младшего школьного возраста / Ю. В. Исакова // Молодой ученый. 2023. № 13. С. 157–158.
2. *Раимбекова У. К.* Три основополагающих принципа педагогической деятельности Ахмета Байтурсынова / У. К. Раимбекова // Молодой ученый. 2022. № 15. С. 204–205.
3. *Рябова Л. О.* Роль обучения говорению при овладении иностранным языком / Л. О. Рябова // Молодой ученый. 2022. № 15. С. 205–208.
4. *Соловьёв Д. Н.* Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся основной школы с использованием методов проектов / Д. Н. Соловьёв, А. Е. Пономарева // Мультидисциплинарные науки. 2021. № 3. С. 30–34.
5. *Тимофеева П. В.* Трудности грамматической системы английского языка для русскоговорящих обучающихся и их преодоление / П. В. Тимофеева // Молодой ученый. 2019. № 43. С. 278–283.

УДК 373.51

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

ЖУКОВСКАЯ А. Е.

*Государственный гуманитарно-технологический
университет, г. Орехово Зуево, Россия,
e-mail: shur23@shur@yandex.ru*

Науч. рук. –

ШУРУПОВА М. В., канд. филол. наук, доцент

В представленной статье рассматривается эффективность и методика использования креолизованных текстов в процессе обучения иностранному языку в

школе. Автор анализирует специфику применения текстов данного типа для формирования целостного представления обучающихся о языковой системе и социокультурной составляющей изучаемого иностранного языка. Использование креолизованных текстов на уроках иностранного языка представляется перспективным в современном языковом образовании.

Ключевые слова: креолизованный текст, обучение, иностранный язык, методика, эффективность.

EFFECTIVENESS OF USING CREOLIZED TEXTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL

ZHUKOVSKAIA A. E.

*State University of Humanities and Technology,
Orehovo Zuevo, Russia, e-mail: shur23@shur@yandex.ru*

**Academic supervisor –
SHURUPOVA M. V., Candidate of Philology,
Associate Professor**

The article analyzes the effectiveness and methodology of using creolized texts in the process of teaching a foreign language at school. The author describes the peculiarities of using texts of this type to form a holistic view of students about the language system and the sociocultural component of the foreign language under study. The use of creolized texts in foreign language lessons seems promising in modern language education.

Keywords: creolized text, teaching, foreign language, methodology, effectiveness.

Современное образование стремится быстро и гибко адаптироваться к социокультурным изменениям в окружающем мире, объединяя в себе, казалось бы, противоречивые черты: консервативность и инновационность. Это относится и к языковому образованию, где особое внимание уделяется поиску новых, оригинальных и эффективных методов и средств обучения иностранным языкам, основанных на креолизованных (поликодовых) текстах. Определение сути креолизованных текстов, выявление их роли в учебных программах по обучению иностранным языкам и разработка типологии учебных материалов на их основе являются перспективным направлением исследований в области лингводидактики.

Термин «креолизованный текст» был введен в научный тезаурус Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым, которые определили его как «текст, структура которого состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [2, с. 54].

Так, креолизованный текст – это текст, в котором информация подкрепляется изображениями, образуя единое целое, оказывающее комплексное воздействие на получателя. Примеры креолизованных текстов включают газеты, комиксы, рекламу, открытки, инструкции и др. [6, с. 296].

Одной из особенностей креолизованных текстов является то, что в них большую роль играет оформление – цвет, фон, шрифт, разбивка текста на колонки, наличие иллюстраций и т.д. Выделение определенных элементов, частей или компонентов текста заставляет читателя обратить на них особое внимание, поскольку автор может намеренно выделять определенные элементы креолизованного текста с целью привлечь к ним внимание.

Безусловно, креолизованные тексты можно использовать и на уроках иностранного языка. В современном обучении иностранным языкам невозможно обойтись без них, так как они оказывают значительное влияние на образовательный процесс. Креолизованные тексты могут встречаться в учебниках (с иллюстрациями, схемами, таблицами, а также примерами объявлений, афиш, рекламы и комиксов), в электронных и мультимедийных пособиях, презентациях и других интерактивных материалах, которые необходимы на современных уроках. Все эти материалы помогают более качественному усвоению материала обучающимися [5, с. 67].

Следует отметить, что креолизованные тексты помогают усвоить изучаемый материал в виде цельного и связного образа, который обучающиеся точно запомнят. Возможно, ребенку не придется специально запоминать отдельные языковые единицы через примеры креолизованного текста, если он будет представлен в увлекательной и интересной форме. При представлении такого текста следует отметить, что в нем могут быть упомянуты различные факторы, не связанные с языком, которые также вызовут интерес и мотивацию к изучению и позволят обучающимся познакомиться с образом жизни людей в стране изучаемого языка, их культурой, обычаями и т.д. Такое знание некоторых аспектов культуры является важным при изучении иностранного языка.

Рассмотрим основные методы, которые используются при работе с креолизованными текстами на уроке, а также соответствующие им формы учебной деятельности:

- обучающимся показывают лингвистические мемы или плакаты. После этого учитель проводит беседу, обсуждая следующие вопросы: о чем плакаты; какую роль играют изображения и текст; какие языковые особенности можно заметить в надписях (краткие конструкции, использование императивных форм глагола, восклицательных и вопросительных предложений и т.д.); где можно использовать эти плакаты;

- учитель организует работу с деформированным текстом, в котором вместо слов или предложений используются изображения (например, повествовательный или описательный текст). Задача обучающихся – заполнить пропущенные части текста, используя языковую информацию и заменяя невербальный (графический) компонент. Эта работа похожа на лингвистическое конструирование или лингвистический эксперимент, поскольку помогает развить языковое чутье, чувство стиля, учит наблюдать за структурой предложения и его семантико-стилистическими особенностями;

- учитель предлагает обучающимся найти известные тексты классиков и частично зашифровать их, используя графические средства (например, эмодзи, различные картинки и т.д.). Затем эти тексты демонстрируются одноклассникам, задача которых состоит не только в том, чтобы распознать оригинальный текст, но и восстановить его с сохранением стилистических особенностей оригинала;

- интересный и творческий способ работы – изучение переписки в социальных сетях или мессенджерах с точки зрения использования в ней графических средств (гиф-картинок, эмодзи). Эта работа может быть организована как проектная деятельность в старших классах или в классах с углубленным изучением иностранного языка и литературы. В ходе выполнения проекта обучающимся предлагается провести небольшое лингвистическое исследование и выяснить, какие языковые элементы чаще всего сопровождаются (заменяются) эмодзи; в каком значении или функции используется каждый эмодзи; существует ли универсальный смысл для каждого эмодзи или он формируется ситуативно, в контексте;

- создание «словаря мемов (эмодзи)» с указанием контекстов использования различных графических средств и их приблизительного значения;

- составление собственных креолизованных текстов на определенные темы и их презентация одноклассникам [4, с. 47].

Такая работа позволяет учителю выйти за рамки школьной академической практики и продемонстрировать обучающимся особенности функционирования и структуры современных высказываний, учит искать разные способы выражения своих мыслей, помогает лучше понять ценность и важность языкового общения и его нормативных средств.

Преимущества использования креолизованных текстов на уроках иностранного языка многочисленны. Во-первых, они обладают информативной функцией, представляя информацию в вербально-визуальной форме. Во-вторых, такие тексты способствуют коммуникации, активизируя речевые и мыслительные процессы и устанавливая своеобразный

диалог с читателем. В-третьих, они имеют образовательную функцию, позволяя получить полезную жизненную информацию. Например, рекламные тексты могут помочь обучающимся узнать о функции определенного товара. Кроме того, креолизованные тексты имеют воспитательную функцию, которая заключается в привитии норм нравственности и морали, формировании позитивных идей и убеждений. Они также обладают эстетической функцией, представляя информацию в красочной и интересной форме. Наконец, они могут выполнять контрольную функцию при проверке знаний и умений обучающихся по изученной теме [3, с. 280].

Отметим также, что грамотное использование креолизованных текстов обеспечивает создание позитивной атмосферы на уроке, которая способствует сотрудничеству и созданию благоприятного психологического климата в классе. Это особенно важно при овладении обучающимися всеми видами речевой деятельности. Такие тексты мотивируют обучающихся к общению на иностранном языке, развитию креативного и критического мышления, а также обеспечивают более эффективное изучение темы урока. Одной из главных задач современного образования является повышение эффективности обучения [1, с. 361], а использование креолизованных текстов доказывает данный тезис.

Литература

1. *Заголовацкая Т. Р., Шурупова М. В.* Современные методы преподавания английского языка в средней школе // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: научно-методический журнал. Киров, 2020. № 3 (18). С. 361–364.
2. *Осиянова А. В.* Креолизованные тексты в современном языковом образовании: дидактический аспект / А. В. Осиянова, О. М. Осиянова, В. Л. Темкина // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 4 (236). С. 53–59.
3. *Попова Н. С.* Использование креолизованного текста на уроке иностранного языка как средства формирования осознанности / Н. С. Попова, М. М. Бородавкина // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2020. №16. С. 278–283.
4. *Радионова С. А.* Роль креолизованных текстов в обучении английскому языку / С. А. Радионова, Н. А. Халимова // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. 2018. С. 45–49.
5. *Шустрова Е. В.* Использование комических креолизованных текстов в практике преподавания английского языка / Е.В. Шустрова // Педагогическое образование в России. 2016. № 4. С. 66–74.
6. *Юсупова Л. Р.* Особенности работы с креолизованными текстами на уроке английского языка в школе / Л. Р. Юсупова, А. Р. Абдрафикова // Молодой ученый. 2021. № 44 (386). С. 296–298.

УДК 81-26

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ЗЫБИНА А. С.

*Поволжский государственный технологический
университет, г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: anastasiazybina394@gmail.com*

Научный руководитель –

ЩЕГЛОВА Н. Н., канд. пед. наук, доц.

кафедры иностранных языков и лингвистики ПГТУ

В данной статье анализируется развитие Интернета, приводятся статистические данные его распространение по всему миру и, в частности, на территории Российской Федерации. Особое внимание уделяется тому, какое влияние оказывает создание разнообразных социальных сетей и сайтов, предназначенных для организации сообществ и обмена информацией, на развитие коммуникативности с представителями других стран. А также рассматриваются последствия общения через Интернет с иностранными гражданами и развития глобализации на культуру.

Ключевые слова: коммуникация, Интернет, социальные сети, иностранный язык, глобализация.

SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF ACTIVATING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

ZYBINA A. S.

*Volga State Technological University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: anastasiazybina394@gmail.com*

Academic supervisor –

**SHCHEGLOVA. N. N., Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor**

This article analyzes the development of the Internet, provides statistical data on its spread around the world and, in particular, on the territory of the Russian Federation. Particular attention is paid to the impact of the creation of various social networks and websites designed to create communities and exchange information on the development of communication skills of representatives of different countries. It also examines the effects of communication via the Internet with foreign citizens and the development of globalization on culture.

Keywords: communication, Internet, social networks, foreign language, globalization.

Двадцать первый век является веком стремительного развития технологий и регулярных научных открытий. Люди создают лекарства от болезней, которые раньше считались неизлечимыми, изобретают роботов разного назначения, а также всё большее влияние на мир начинает оказывать Интернет.

Слово Интернет (Internet) состоит из двух частей: inter – между, среди и net – сеть, паутина, что означает всемирную информационную систему.

Интернет за короткий промежуток времени проник в нашу жизнь и завладел многими сферами деятельности. В современном мире он является неотъемлемой частью не только профессиональной отрасли, но и личной жизни, что довольно сильно влияет на поведение человека в обществе.

Опираясь на данные исследований Global Digital 2023 [6], известно, что количество пользователей Интернет по всему миру стремительно растёт. Социальные сети на начало 2023 года насчитывают 4,76 миллиарда пользователей, что составляет почти 60% от общей численности населения мира. Прирост новых пользователей за год составил 137 миллионов, то есть 3%. Эти данные позволяют прогнозировать, что к концу 2023 года почти 2/3 населения мира будут подключены к интернету.

В России на 2023 год насчитывается 106,0 миллионов пользователей социальных сетей, что составляет 73,3% от общей численности населения страны.

Компьютерные технологии стремительно развиваются, благодаря чему уже стало возможным общение людей, находящихся в разных точках мира, с помощью различных сервисов и соцсетей. При этом пользователи могут не только переписываться, но и разговаривать по аудио- и видеосвязи в режиме реального времени, обмениваясь при этом различными файлами.

Целью социальных сетей является поиск и установление связей между людьми, о чём писали учёные Э. Дюркгейм и Ф. Тённис [2; 3], а в 1954 году английским социологом Джеймсом Барнсом был введён сам термин «Социальная сеть» [5]. Барнс определил совокупность узлов, которыми являются социальные объекты. Сейчас понятие «социальная сеть» представляет собой особый вид общения пользователей сети Интернет.

В Интернете намного проще найти людей со схожими взглядами и интересами и общаться с ними. В результате взаимодействий пользователей формируются системы связей и появляются сообщества.

Социолог Питер Коллок писал, что люди объединяются в сообщества, ожидая взаимности, а также для повышения репутации и престижа. Также онлайн-сообщества позволяют фанатам общаться с кумирами и следить за их достижениями.

Таким образом, Интернет объединяет разные общества и их культуры, создаёт социальные отношения в сети и стимулирует к изучению иностранных языков.

В 2022 году на территории Российской Федерации были заблокированы самые популярные во всём мире социальные сети. Поэтому в стране наиболее распространёнными для общения, в том числе и с иностранными гражданами, стали такие сети как «ВКонтакте», Telegram, и «WhatsApp», их число пользователей стремительно растёт.

Вследствие общения людей в социальных сетях и на разнообразных сайтах образуется новая языковая норма, называемая «электронным языком». В сети появляются этикет общения, предметность, неформальный и толерантный к ошибкам стиль, аббревиатуры, сленги и «улыбки».

Также Интернет сильно влияет на распространение по всему миру английского языка. Являясь интернациональным, английский захватывает общество и в будущем, с большей долей вероятности, может претендовать на роль универсального языка интернет сети.

Возрастает популярность межнациональных коммуникаций в социальных сетях и на сайтах, что приводит к развитию глобализации, которая подразумевает объединение всего мира и тесную связь разных культур и народов.

В глобализации есть свои минусы и плюсы. К минусам можно отнести то, что начинает формироваться массовая культура, которая вытесняет индивидуальность, многогранность и разнообразие. Плюсом является сближение государств и развитие национальных экономик.

История развития человечества представляет собой взаимодействие различных культур. С развитием Интернета и социальных сетей развивается и коммуникация представителей разных стран, в результате чего происходит взаимопроникновение культур и осознание ценности разнообразия национальностей.

Межкультурная коммуникация необходима для эффективного общения и понимания в современном мире, помимо глобализации она также способствует и интеграции, обмену опытом граждан разных стран, воспитывает толерантность к представителям других рас и национальностей, помогает расширить кругозор.

В социальных сетях можно обрести новые знакомства по всему миру и повысить уровень владения иностранным языком. Для изучения языков существует большое разнообразие сайтов, наиболее популярными из них являются: Busuu, который позволяет посещать курсы и изучать язык онлайн; My Language Exchange предусматривает проведение анкетирования и последующее общение с носителями изучаемого языка; Lang8 даёт возможность пользователю написать текст на иностранном языке, после чего другие участники смогут исправить в нём ошибку; Livemocha позволяет в процессе обучения общаться как с другими пользователями, изучающими этот язык, так и с его носителями; Interpals даёт возможность общаться, делиться фотографиями и записями; Lingualeo построена на основе игры, главным героем которой является тигрёнок Лео.

Подобные социальные сети являются одним из лучших способов изучения языка, ведь в изучении главное практика, способность поддерживать беседу с людьми, которые с рождения говорят на данном языке.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что с помощью развития Интернета и появления разнообразных социальных сетей и сайтов повышается возможность коммуникации с представителями разных стран. Люди получают новые возможности для общения и обмена информацией. Также коммуникация с иностранными гражданами и знание о происходящих событиях в мире положительно влияют на культуру, расширяя кругозор и задавая тенденции современного мира [1]. Общение в иноязычных социальных сетях способствует активному формированию межкультурной, информационно-коммуникативной компетенции и глобализации.

Литература

1. Гасумова С. Е. Информационные технологии в социальной сфере: учеб. пособие. М. : Дашков и К, 2015.
2. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда [Электронный ресурс]. М., 1996.
3. Тённис Ф. Общность и общество [Электронный ресурс] // Основные понятия чистой социологии. СПб., 2002.
4. Чулкина Н. Л. Основы межкультурной коммуникации : учеб. пособие. М. : Евразийский открытый институт, 2010. 144 с.
5. Barnes J. A. Class and Committees in Norwegian Island Parish // Human Relations. Hafner Press. NY., 1975. Pp. 39–58
6. Digital 2023; Global Overview Report [Электронный ресурс]. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report> (дата обращения: 20.09.2023).

УДК 37.016:811.111:373.3.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕССЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

ЗЫКИНА С. В.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: zykina.sve@yandex.ru*

Научный руководитель –

БАЖЕНОВА Н. Г., канд. пед. наук, доц.

В данной статье рассматриваются особенности совершенствования лексических навыков у младших школьников, а также использование игровых технологий на уроках английского языка для повышения мотивации к изучению английского языка, развитию словарного запаса и создания атмосферы взаимодействия и сотрудничества. Автор дает методические рекомендации эффективного использования игровых технологий в процессе совершенствования лексических навыков у младших школьников.

Ключевые слова: лексический навык, начальное образование, игровая технология, мотивация.

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS
FOR ORGANIZING GAME TECHNOLOGIES
IN THE PROCESS OF IMPROVING
LEXICAL SKILLS OF JUNIOR SCHOOL
CHILDREN IN ENGLISH LESSONS**

ZYKINA S. V.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: zykina.sve@yandex.ru*

Academic supervisor –

**BAZHENOVA N. G., Candidate
of Pedagogic Sciences,
Associate Professor**

The article discusses the features of improving lexical skills of primary schoolchildren, as well as the use of gaming technologies in English lessons to increase motivation to learn English, develop vocabulary and create an atmosphere of interaction and

cooperation. The author gives methodological recommendations for the effective use of game technologies in the process of improving lexical skills of primary schoolchildren.

Key words: lexical skill, primary education, game technology, motivation.

В настоящее время популярен поиск новых методов изучения и освоения лексики языка, которые способствуют не только развитию речевых навыков учащихся, но и становлению личности ученика [1]. Исходя из современных методов и подходов к обучению иностранного языка в школах, рассмотрим игровые технологии как одно из эффективных средств решения учебно-воспитательных задач. Главными условиями успешного приобретения лексических навыков учащимися младшего школьного возраста являются:

- разработка методического и дидактического материала с целью формирования у детей младшего школьного возраста навыков овладения звуковой культурой речи, лексико-грамматическими средствами речи и развития связной речи;

- организация соответствующей предметно-развивающей среды;

- поддержка интереса детей к личности и деятельности сверстников, налаживание их диалогического общения в совместных играх [4, с. 89].

При этом задача учителя английского языка состоит в том, чтобы ребенок не только овладел всеми компонентами языка, но и умел гибко применять их в конкретных речевых ситуациях.

Игра содержит в себе огромный потенциал для развития и совершенствования лексических навыков у младших школьников. Эльконин Д. Б. советовал включать в серьезную воспитательную работу элементы любознательности, игровые моменты, чтобы сделать процесс познания более продуктивным [7, с. 101].

Игровое обучение включает в себя обширную категорию: от простых однопользовательских или небольших групповых карточных и настольных игр до онлайн-игр. Игровое обучение представляет собой совокупность различных педагогических приёмов и методов, которые используются при организации образовательного процесса в форме разнообразных обучающих и развивающих игр, онлайн-игр с элементами альтернативной реальности [6, с. 85].

Игровые технологии не только способствуют общению преподавателя и учеников в процессе обучения, но также вовлекают ребят во всевозможные ситуации, способствующие совершенствованию их лексических навыков.

Без организации игр процесс обучения носит традиционный характер и сопровождается такими особенностями, как нежелание учиться, потеря мотивации в обучении. И далее, как следствие, появляется низкое

качество усвоенного материала и низкая концентрация внимания обучающихся.

В целях предотвращения вышесказанного, необходимо вводить в учебный процесс различные дидактические средства. Одно из них - игровые технологии, которые сегодня широко применяются при обучении иноязычной лексике.

Общение в классе посредством игровых технологий способствует установлению правдивых отношений, выбору содержания и контролю речевого характера поведения учеников. Они обеспечивает благоприятные условия для проведения общения с другими учениками класса, а также формирования у них устойчивого интереса к изучаемому материалу. Классификация педагогических игр обширна. Рассмотрим типологию игр согласно Г. К. Селевко:

1. Имитационные игры состоят из определенного коммуникативного контекста (например, интервью), как правило, представленного в виде диалога. Диалог, которые школьники используют в процессе игры – это своего рода диалог между учениками и наставниками. Обычно, данные задания составляются парами и выполняются за короткие временные промежутки (10–15 минут), которые подходят для учеников любого уровня владения языком.

2. «Деловой театр» имеет определенную тематику, но каждый ученик может поменять ход игры согласно карточке с языковыми клише и процессом разыгрывания сценария.

3. Социодрама очень похожа на «деловой театр», но в данном случае не только важно чувствовать коллектив и наблюдать за диалогом людей, но также выполнять оценку другой личности [5, с. 133].

Рассмотрим подробнее этапы организации игры. Во-первых, игра состоит из подготовительного этапа, на котором создаётся сценарий проведения занятия и определяются роли для каждого участника игры. Следующий этап – это соревновательная игра. Вмешиваться в ее ход может только ведущий (учитель) после того, как кто-то отходит непосредственно от основной цели игры. И наконец, последний шаг представляет собой обсуждение результатов и результативности игровых действий всех участников. Игра помогает учителю быстро и аккуратно делать обобщения, делать критические выводы и исправлять ошибки, а ученики в это время делают свои выводы.

Отличительной по содержанию чертой педагогической игры считается наличие четко установленной цели обучения и соответствующих результатов, которые возможно обосновать в явной форме. Преподавательская деятельность может быть представлена предметом с конкретными данными (образовательная ценность).

Роль ученика постоянно изменяется от пассивного участника учебно-воспитательного процесса к активному использованию игрового метода обучения языку. Эта новая роль и присущие ей личностные качества способствуют формированию яркой, активной, самостоятельной личности, способной успешно использовать современные технологии и развивать свои умения и навыки. Применение развивающих игр в обучении и воспитании является наиболее эффективным и достоверным способом организации и активизации учебно-познавательной и творческой деятельности детей, обеспечивает оптимальный эффект формирования способностей учащихся к самостоятельной учебной деятельности.

Игровой метод и игровые ситуации реализуются в таком направлении: в начале игры перед учащимися ставится дидактическая цель в виде игрового задания. Далее в учебной деятельности действуют правила игры: в роли средства используется учебный материал и появляется элемент кооперации. В результате успешное выполнение дидактического задания соединяется с игровым результатом.

Формированию, совершенствованию и развитию лексических навыков способствуют орфографические. Для того, чтобы новые лексические единицы и грамматические правила были освоены учащимися, необходимо не только выполнять упражнения из учебника, но и закреплять их через игровой процесс. Дело в том, что важно не просто заучить правила в том виде, в котором они изложены в различных учебниках, главное понять и запомнить правильное использование той или иной конструкции и уметь использовать ее как в письменной, так и в устной форме. Большинство игр можно использовать в качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и дальнейшего закрепления языковых навыков.

Представим здесь несколько рекомендаций по использованию игровых технологий для совершенствования лексических навыков:

1. При организации игр в образовательном процессе необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Самым восприимчивым к изучению лексики является младший школьный возраст. У детей этого возраста обнаруживаются большие способности к подражанию, а также познавательные интересы. При обучении в начальных классах школьники закладывают основы интереса к языковому и культурному многообразию мира. На данном этапе нужно привить ученикам любовь и интерес к языку. На начальном этапе обучения языку игра является основной формой реализации лексической направленности. В основе игры лежит сюжет, в процессе которого появляются новые персонажи и задания. В игре учащиеся занимаются не

только применением имеющихся знаний, но и совершенствуют умения с новыми знаниями.

2. В процессе игровой деятельности формируются личностные качества младших школьников, у них формируется отношение к действительности, людям, усваиваются правила поведения. Например, в процессе обучения языку учеников начальных классов следует обращать внимание на такие психолого-педагогические особенности, как любознательность и утонченность. Кроме того, важным аспектом является то, что учащиеся этого возраста не могут сосредоточить свое внимание только на одном виде деятельности. У младших школьников преобладает образное мышление, поэтому уроки должны быть разнообразными, яркими, увлекательными и содержательными, чтобы у учеников не возникало желание поиграть в свою любимую игру в телефоне или отвлекаться от хода урока.

3. Учителю начальных классов необходимо также определить, как организовать свой класс. Как известно, у младших школьников очень маленькая продолжительность сосредоточения внимания, поэтому важно чередовать деятельность каждые 5–10 минут. Если этого не делать, то можно легко потерять внимание учеников. Самый лучший способ произвести оценку этого – обратить внимание на свой класс в течение первых нескольких дней, чтобы увидеть тот промежуток времени, который больше всего подходит для них для чередования деятельности. Необходимо также все заранее готовить для учебно-игрового процесса, чтобы быстро переключаться на другую деятельность в минимальное время. Это крайне важно, так как иначе можно потерять контроль над классом и их внимание. Если педагог заметил, что класс становится шумным, значит пришло время сменить деятельность. Дети младшего школьного возраста очень активные, поэтому, чтобы повисить уровень активности класса, нужно чередовать активные и спокойные занятия некоторое время.

4. Внедрение игр при обучении лексике важно организовывать систематически и целенаправленно на каждом уроке, начиная с элементарных игровых ситуаций, постепенно усложняя и разнообразя их.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что формирование и совершенствование лексических навыков – это долгий, трудный, но увлекательный процесс. Учитель должен стремиться быть яркой, интересной личностью. Красивая, грамотная, хорошо поставленная речь всегда привлекает больше внимания. Владея не только родным (русским), но и английским языком, учитель может расширить границы межкультурного общения и привлечь к своей личности ещё

больше внимания. Учитель должен обладать также творческими способностями. Он должен быть хорошим организатором, сценаристом и режиссером. При отсутствии этих качеств у преподавателя могут возникнуть большие трудности в процессе создания сценария игры, а также в проведении ее на уроке, так как ученики быстро потеряют интерес к игровому процессу. И заметим, что игровые методы могут эффективно помочь ребенку как можно раньше начать изучать язык, преуспеть в овладении необходимой лексикой и привить любовь к языку.

Литература

1. *Баженова Н. Г.* Игровые технологии как средство духовно-нравственного воспитания учащихся в курсе французского языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 1 (129). С. 140–143.
2. *Бьюзен Т.* Карты памяти. Используйте свою память на 100 %. М. : Росмэн-Пресс, 2019. 96 с.
3. *Кавтарадзе Д. Н.* Обучение и игра: введение в активные методы обучения: учеб. пособие для учителей. М. : Моск. психолого-социал. ин-т: Флинта, 2018. 192 с.
4. *Панфилова А. П.* Игровое моделирование в деятельности педагога: учебное пособие для студентов. М. : Академия, 2021. 367 с.
5. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М. : Народное образование, 2005. 556 с.
6. *Современные образовательные технологии: учеб. пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской.* М. : Кно-Рус, 2020. 432 с.
7. *Эльконин Д.* Психология игры. М. : Владос, 1999. 360 с.

УДК 372.881.111.1

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ

Казанкина А. С.

*Поволжский государственный технологический
университет, г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: kazankina2004@mail.ru*

**Научный руководитель –
Щеглова Н. Н., канд. пед. наук, доцент**

Уровень популярности иностранного языка в нашей стране меняется в зависимости от многих факторов. Поэтому важно определить, насколько сильно молодые люди заинтересованы в изучении иностранного языка после школы. С этой целью среди студентов разных факультетов и институтов Поволжского Государственного Технологического Университета был проведён опрос, который стал основой данного исследования. После анализа статистических данных был сделан

вывод, о том, что изучение иностранного языка является важным компонентом образования в условиях современных реалий.

Ключевые слова: актуальность, иностранный язык, вуз, общество, преимущества, анализ.

THE RELEVANCE OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF MODERN REALITIES

KAZANKINA A. S.

*Volga State Technological University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: kazankina2004@mail.ru*

**Academic supervisor –
SHCHEGLOVA N. N., Candidate of Pedagogical,
Assistant Professor**

The level of popularity of a foreign language in our country varies depending on many factors. Therefore, it is important to determine how strongly young people are interested in learning a foreign language after school. For this purpose, a survey was conducted among students of different faculties and institutes of the Volga State Technological University, which became the basis of this study. After analyzing statistical data, it was concluded that learning a foreign language is an important component of education in modern realities.

Key terms: relevance, foreign language, university, society, advantages, analysis.

Английский язык – один из самых популярных языков в мире и широко используется во множестве сфер общения. В целом, изучение иностранного языка предоставляет множество преимуществ как в профессиональной, так и в личной сфере, и помогает создавать более глубокие смысловые связи с миром вокруг нас. Целью нашего исследования стало выяснение реальной ситуации популярности и востребованности иностранного языка среди студентов технологического вуза. Для этого нами был разработан ряд вопросов по теме. Проведение опроса среди студентов позволило оценить актуальность изучения иностранного языка от самих студентов.

В опросе участвовали данные вопросы, которые предполагают как краткий ответ, так и развернутый:

1. Нужно ли в современном мире знание иностранного языка?
2. Часто ли знания иностранных слов помогает вам в жизни?
3. Изменилась ли ваши отношения к иностранным языкам за последний год? Если да, с чем это связано?
4. Назовите три причины почему вам не

нужен иностранный язык. 5. Назовите три причины почему иностранный язык нужно знать. 6. Какой способ изучения иностранного языка наиболее приемлем для вас лично? 7. Какие языки в идеале вы хотели бы знать? 8. Сколько иностранных языков нужно знать современному образованному человеку?

На первый вопрос 99 % опрошиваемых ответили положительно. Во втором вопросе частоту помощи знания иностранного языка отметили 87 % человек. Дали отрицательный ответ на третий вопрос 98 % опрошиваемых. О причинах ненужности иностранного языка в 4 вопросе никто не взялся рассуждать, а это значит, что 100% студентов, участвовавших в исследовании, находят его нужным и значимым. В пятом вопросе были перечислены в основном такие причины: развитие кругозора, визиты другие страны и коммуникабельность. Из приемлемых способов изучения языка опрошиваемые выделили следующее: в формате онлайн, с репетитором, практика с носителями языка или изучение в вузе. Из выбранных языков студентами были выбраны: английский, немецкий, французский и китайский. На 8 вопрос 6% людей предпочли только 1 язык, 80 % – 2 языка, 13% – 3 языка, 1 % опрошиваемых отметили, что именно 4 языка необходимо знать современному образованному человеку.

Итак, по результатам опроса понятно, что для студентов оказались важны такие факторы:

1. **Значимость:** Студенты придают большое значение актуальности иностранных языков в современности, особенно для потребностей межкультурного общения. Они считают, что знание иностранных языков открывает новые карьерные, образовательные и культурные перспективы.

2. **Карьера:** Студенты считают связь между знанием языка и успехом на рынке труда существует крепкая связь. Иностранный язык может повышать шансы на карьерный рост и давать преимущество при поиске работы.

3. **Полезность:** Студенты понимают, что иностранные языки полезны в повседневной жизни, например, во время путешествий, общения с иностранными друзьями или доступа к медиа- контенту на иностранном языке.

Несмотря на достаточно весомые аргументы в пользу актуальности, многие студенты также отмечают и трудности, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка, такие как сложность грамматики, недостаток практики в разговорной речи или учебное окружение, которое не способствует мотивации.

Анализируя опрос некоторых студентов, обучающихся в нашем университете, мы получили информацию о мнениях и предпочтениях студентов относительно этой темы. Вот, что нам удалось выяснить: изучение иностранного языка в университете остается актуальным и важным в условиях современных реалий сразу по нескольким причинам.

В современном мире разные страны и культуры тесно связаны. Изучение иностранного языка облегчает общение, установление дипломатических и деловых связей, а также сотрудничество между различными странами. Это важно в контексте развития международной торговли, туризма, научного и культурного обмена.

Преимущество владения иностранным языком заключается в расширении спектра доступных профессий и повышении конкурентоспособности на рынке труда, к тому же многие предприятия и организации ищут сотрудников, говорящих на двух и более языках.

Изучение иностранного языка в вузе предоставляет возможность погрузиться в другую культуру и лучше понять ее. Язык служит не только средством коммуникации, но и отражает ценности, традиции и обычаи народа, что способствует толерантности, пониманию многообразия и уважению к различиям. Также способствует развитию памяти, интеллекта, аналитического мышления. Иностранные языки также дают возможность расширить свой кругозор, провести время с интересами и открыть для себя новые миры литературы, кино, музыки и искусства на другом языке.

Знание иностранного языка – залог успешной будущей карьеры специалистов во многих областях науки и техники. Поэтому подготовка высококвалифицированных специалистов, стремящихся к постоянному профессиональному росту и владеющих иностранными языками, является первостепенной задачей технических вузов.

Литература

1. Городец 879 [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--870-iddfg5dar7d.xn--p1ai/faq/cto-takoe-inostranniy-yazyk-v-professionalnoi-deyatelnosti> (дата обращения: 19.09.2023)
2. Фуфурина Т.А. Изучение иностранного языка для профессиональных целей как успех будущей карьеры студентов технических вузов [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-inostrannogo-yazyka-dlya-professionalnyh-tseley-kak-uspeh-budushey-budushey-kariery-studentov-tehnicheskikh-vuzov> (дата обращения: 19.09.2023)
3. Что такое занимательный английский [Электронный ресурс]. URL: <https://promenter.ru/fakty/cto-takoe-zanimatelniy-angliiskii> (дата обращения: 19.09.2023)

УДК 37.014.5

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА

КОЖАНОВ И. В.

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары,
Россия, e-mail: i.v.k.21@mail.ru*

КОРШУНОВА Н.М.

*Чувашский государственный университет
им. И. Н. Ульянова, г. Чебоксары,
Россия, e-mail: nadya4ka7@mail.ru*

В статье рассматривается вопрос подготовки студентов факультета иностранных языков в поликультурном образовательном пространстве высшей школы. Целью статьи является исследование влияния поликультурного пространства вуза на развитие языковых и профессиональных навыков зарубежных и российских студентов факультета иностранных языков. В статье представлены наблюдения автора и опрос студентов и преподавателей факультета иностранных языков на выявление особенностей этнокультурной социализации в многонациональном коллективе, обобщены результаты и сделаны выводы.

Ключевые слова: Этнокультура, поликультурная образовательная среда, социализация, этнокультурная социализация, профессиональная подготовка, иностранные языки.

ON THE ISSUE OF TRAINING STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES IN THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

KOZHANOV I. V.

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russia, e-mail: i.v.k.21@mail.ru*

KORSHUNOVA N. M.

*I.N. Ulyanov Chuvash State University,
Cheboksary, Russia, e-mail: nadya4ka7@mail.ru*

The article deals with the issue of training students of the Faculty of Foreign Languages in the multicultural educational space of higher education. The purpose of the article is to study the influence of the multicultural space of the university on the development of language and professional skills of foreign and Russian students of the Faculty of Foreign Languages. The article presents the author's observation and a survey of students and teachers of the Faculty of Foreign Languages to identify the features of ethno-cultural socialization in a multinational team, summarizes the results and draws conclusions.

Key terms: Ethnoculture, multicultural educational environment, socialization, ethnocultural socialization, vocational training, foreign languages.

Развитие рынка труда, рост миграционных процессов, массовое распространение средств электронной коммуникации привели к интернационализации образования. Особое значение в поликультурном образовательном пространстве занимают университеты, так как именно в период обучения в университете возникает наибольшее количество межнациональных контактов. Поликультурное образование предполагает коммуникацию российских и иностранных студентов, студентов и преподавателей, студентов и администрации высшей школы, студентов и местной среды.

Целью нашего исследования является изучение влияния поликультурного пространства вуза на развитие языковых и профессиональных навыков зарубежных и российских студентов факультета иностранных языков.

Е. В. Мошняга среди условий организации учебного процесса в поликультурной среде в системе высшей школы называет такую образовательную систему, которая способна адаптироваться и реагировать на изменения взаимоотношений между участниками, равенство условий для всех студентов в поликультурной среде, формирование культурно-языковой, коммуникативной компетентности преподавательского состава, признание принципа единства в разнообразии, выбор формата обучения, приемлемого для всех совместно обучающихся студентов из разных культур [1, с. 71]

Совместное обучение иностранных и российских студентов предполагает адаптацию студентов разных национальностей к взаимодействию друг с другом в ходе учебы. Наблюдая за процессом адаптации местных и зарубежных студентов в процессе социализации в вузе, можно отметить, что иностранные студенты стараются приспособливаться к новым для них условиям, в то время как местные студенты рассматривают поведение иностранных студентов сквозь призму своей национальной культуры, оставаясь равнодушными к присутствию иностранных студентов в своей группе. Методы обучения, а также учебные программы по академическим дисциплинам не изменяются с учетом культурных различий

учащихся, сохраняется языковой и культурный барьер. Поликультурное образование не должно препятствовать реализации прав российских студентов, а стать средством развития и расширения кругозора. Целью поликультурного образования на факультете иностранных языков должно стать развитие личности, обладающей языковой, культурной, коммуникативной и др. компетентностями, способной по окончании высшей школы вступать в продуктивную межкультурную коммуникацию в своей профессиональной сфере. Преподаватель, осуществляющий свою деятельность в поликультурной образовательной среде, может столкнуться с отсутствием опыта проведения занятий у студентов различных национальностей, а также с рисками проявления культурной нетерпимости и конфликтов.

Йудит Н. Мартин, Томас Накаяма отмечают, что в поликультурном пространстве важно находить общие черты с другими национальностями и искать выходы из возможных конфликтов. Для решения возможных конфликтов в поликультурном обществе ученые предлагают выйти за рамки традиционных стереотипов, поддерживать контакт, не разрывая отношения, а уходя на время в сторону в конфликтной ситуации, признать различные стили управления, определить свой предпочтительный стиль в зависимости от ситуации и типа конфликта, проявлять творческий подход в решении конфликтов, признать важность контекста конфликта и быть готовым прощать [3, с. 451].

В поликультурном образовательном пространстве возникает необходимость использования этнокультурного образования, направленного не только на воспитание любви к своему народу, но и на уважение к другим национальностям, к их традициям и культуре, осознанию общечеловеческих ценностей. Т.М. Шукаева подчеркивает, что этнокультурную программу образования возможно реализовать как путем введения специальных этнокультурных дисциплин, так и путем включения этнокультурного компонента в содержание предметов, а также специально организованную внеучебную работу [2].

В Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова на факультете иностранных языков обучаются студенты разных национальностей и разных стран, поэтому необходима работа по социализации студентов в поликультурной среде вуза. В рамках проведения бесед с кураторами учебных групп, в которых обучаются иностранные студенты, отмечались возможные случаи конфликтов, необходимость молиться в определенное время, необходимость поддержки кураторов в социализации, в том числе этнокультурной социализации, студентов в одной среде с местными студентами, культурные особенности приема пищи, особен-

ности еды в разных странах, необходимость помощи российских студентов в адаптации к бытовым условиям, таким как обращение в медицинские учреждения, получение проездных билетов, страховки и др. В работе преподавателей, студентов и кураторов особое внимание уделяется знакомству иностранных студентов с русским языком, русской культурой для того, чтобы научить студентов ценить Россию, формировать позитивное отношение к стране, показать традиционные, семейные ценности, взаимоподдержку, отметить, что единство в разнообразии, так как на территории Российской Федерации дружно сосуществуют множество народов и народностей, без конфликтов обучаются в университете.

Опрос студентов и преподавателей факультета иностранных языков на выявление особенностей этнокультурной социализации в многонациональном коллективе показал, что существуют как положительные, так и отрицательные моменты в обучении и преподавании в поликультурной образовательной среде вуза. Так, студентами отмечается, что на факультете иностранных языков совместно обучаются сирийцы, арабы, марийцы, кореец, иранцы, таджики, испанка, татары, чуваша, русские, украинцы, египтяне, турки, туркмены. Среди достоинств совместного обучения с представителями различных национальностей называют получение интересного опыта, новых знакомств и друзей из разных стран мира, знакомство с культурой другого народа, расширение кругозора, общение с иностранными студентами на иностранном языке, как практики языка, усвоение их национальных ценностей, обмен опытом, культурой, обычаями и традициями, понимание и принятие другого менталитета и другого мышления. Среди недостатков были названы столкновение культур в негативном смысле, стереотипность, необходимость помощи для понимания материала, тем, кто плохо знает русский, необходимость переводить и помогать понять конспекты, написанные от руки, трата времени и сил на другого человека, языковой барьер. На вопрос про адаптацию в многонациональном коллективе отмечали, что присутствует стеснение, сложно найти общий язык, каждой национальности характерны определенные манеры, стиль общения, многое раздражает, различный темперамент, но, в то же время, можно встретить ответы, что адаптироваться не сложно, иностранные студенты ничем не отличаются от российских студентов.

Опрос преподавателей выявил, что у них есть опыт работы с египтянами, немцами, арабами, туркменами, татарами, марийцами, украинцами, таджиками, турками, украинцами, узбеками. Среди плюсов работы с разными национальностями называются более широкий взгляд на обсуждаемые проблемы, обусловленный различиями культур, знакомство с новой

культурой, языком, очень уважительное отношение к преподавателю, необычность, необходимость иметь интерес, терпение и уважение к другим национальностям. Среди минусов отмечают языковой барьер, недопонимание, сложности в организации учебного процесса, сложности адаптации к различным культурам и религии, страх нечаянно задеть чувства, что может привести к конфликтам, необходимость учитывать индивидуальные особенности у местных и иностранных студентов.

Таким образом, наше исследование показало, что необходимость разработки плана мероприятий по знакомству с культурой и особенностями различных национальностей, а также изменение учебных программ, в соответствии с изменяющимися социокультурными условиями работы в вузе, будет являться благоприятными условиями для этнокультурной социализации в поликультурном пространстве вуза. Дальнейшая наша работа будет направлена на реализацию плана мероприятий по этнокультурной социализации студентов и преподавателей факультета иностранных языков, а также на введение этнокультурного компонента в содержание основных предметов.

Литература

1. Мошняга Е. В. К вопросу о формировании мультикультурного образовательного пространства в вузе. // Вестник РМАТ. 2017. №1. С. 70–76.
2. Шукаева Т. М. Этнокультурное образование в условиях введения ФГОС // Евразийский Союз Ученых. 2016. № 3–2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-v-usloviyah-vvedeniya-fgos> (дата обращения: 12.09.2023).
3. Judith N. Martin, Thomas Nakayama Intercultural Communication in Contexts. 5th ed. New York : McGraw-Hill Education, 2009. 544 p.

УДК 378:37.016: 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОФИЛЬМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

КУРАГИНА А. А.

*Марийский государственный университет,
Йошкар-Ола, Россия, email: alanta17@hotmail.com*

Статья посвящена теоретическим аспектам и практическому применению видеофильмов для развития аудитивных навыков студентов-магистрантов языкового направления – будущих и действующих учителей школ и преподавателей вузов,

ведущих занятия на английском языке. В статье описываются особенности развития навыков аудирования как цели обучения. Приводится методика работы с видеофильмами и даются примеры заданий.

Ключевые слова: аудитивные навыки, аудитивные умения, навыки аудирования, видеофильмы, магистерская программа, методика преподавания.

THE USE OF VIDEO FILMS FOR THE DEVELOPMENT OF AUDITIVE SKILLS IN EFL CLASS OF MASTER STUDENTS

KURAGINA A. A.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
email: alanta17@hotmail.com*

The article is devoted to the theoretical aspects and practical application of videos for the development of listening skills of master's students in the language field who are future and current school teachers and university lecturers teaching EFL classes. The article describes the features of developing listening skills as a learning goal. A methodology for working with videos is given and examples of tasks are provided.

Key terms: auditive skills, auditive abilities, listening comprehension skills, video film, master degree programme, teaching methods.

Современная общеобразовательная школа ставит своей задачей подготовку выпускников, обладающих языковой подготовкой в сфере иностранного языка на уровне не ниже А2-В1. Данное требование, в свою очередь, подразумевает высокий уровень подготовки учителей иностранного языка во всех аспектах и видах речевой деятельности. Отрадно, что многие выпускники бакалаврских программ не довольствуются полученными знаниями, умениями и навыками, но стремятся повысить свою квалификацию и становятся студентами языковых магистерских программ педагогического направления.

Следует отметить, что входное тестирование студентов и беседы профессиональной направленности практически каждый год выявляют недостаточную подготовку отдельных студентов к восприятию иноязычной речи на слух в полном объеме, в хорошем темпе, с учетом акцентной специфики речи. Наличие затруднений в слушании не случайны, поскольку аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Это связано как с объективными трудностями самого процесса прослушивания (сложность информации, скорость речи, умственное напряжение, утомляемость), так и с условиями прослушивания (однократное изложение материала, отсутствие

возможности переспроса и т. д.). К тому же аудирование является одним из важнейших видов речевой деятельности, поскольку умение понимать речь на слух – один из аспектов устного общения. Несовершенные навыки слушания приводят к нарушению общения. Как пишет Н. Л. Федотова, в реальном общении четыре вида речевой деятельности распределяются следующим образом: слушание – 42%, говорение – 32 %, чтение – 15 % и письмо – 11 % [5, с.78]. Вот почему российские и зарубежные методисты считают, что именно аудирование может определить дальнейший успех всего практического обучения иностранному языку.

Навыки аудирования не возникают самостоятельно, их необходимо формировать, им необходимо обучать. А. Н. Шукин подчеркивает, что при отсутствии целевого прослушивания уровень понимания текста не превысит 50% [6, 2008]. При целенаправленном обучении уровень понимания повышается, а это значит, что необходимо организовать тренировки по аудированию в соответствии с языковым уровнем учащихся.

Использование художественных фильмов может стать отправной точкой создания образовательной среды, способствующей развитию аудитивных навыков. Это становится возможным благодаря следующим положительным характеристикам художественных иноязычных видеофильмов:

- наличие нескольких спикеров (героев фильма), что позволяет заслушивать разные стилевые и акцентные варианты речи;
- наличие эмоциональной составляющей как фильма, так и процесса сопереживания героям, что активизирует процесс запоминания [1, с. 264–265];
- наличие лексики различной тематики, что позволяет значительно расширить активный и пассивный словарь студентов;
- наличие «эффекта присутствия», при котором создается некая условно-речевая ситуация, и студент может почувствовать себя участником этой ситуации, коммуникантом [2, с. 3];
- наличие большого количества речевых и грамматических моделей, что способствует расширению практического материала учебника и другой учебной литературы.

Использование видеофильмов возможно на любом этапе занятия:

- для презентации языкового материала в реальном контексте;
- для закрепления и тренировки языкового материала в различных ситуациях общения;
- для развития умений устно-речевого общения;

• для обучения иноязычной культуре и выявления межкультурных различий [4, с. 4].

В качестве примера приведем работу над фильмом «Groundhog Day» при прохождении темы «Our Inner Self» в рамках курса «Практикум по культуре речевого общения» [3, с. 19]. Все задания разделены на сегменты (segments), соответствующие определенным эпизодам видеопленки. На отработку лексики, идиоматических выражений направлены задания сегментов 2 и 5.

Segment 2 In Main Street. Fill meets Ned Ryerson

Translate the following sentences:

I sure as heckrfire remember you.

I see you clicking through that brain of yours.

I think it's all just a crap shoot anyhow.

look out for that first step! It's a doozy!

Segment 5 At the Diner. Phil is talking to Rita.

1. Whose poem is Rita reciting?

2. Complete Rita's sentence "I guess I want what everybody wants— you know, _____."

3. Continue Rita's ideal man "He is _____."

На тренировку навыков аудирования нацелены сегменты 7, 8, 9.

Segment 7 In Phil's room. Rita and Phil are throwing cards into the hat.

Complete Rita's sentence "Maybe it's not a curse, Phil. It all just depends on _____". Comment on this sentence

Complete Phil's sentence "I know a guy like me could never deserve to have someone like you, but if I did, I swear _____."

Segment 8 At the festival. Phil arrives, carrying two cups of coffee.

1. Who helped Phil to find a better place to get a better shot?

2. What does Phil ask Larry about?

Segment 9 At the festival

Remember all Phil's reports. Guess which reports (the first, the second, the final) the following phrases go to:

a) And standing among the people of Punxsutawney – basking in the warmth of their hearths and hearts, I couldn't imagine a better fate than a long and lustrous winter.

b) Once a year, the eyes of the nation turn here, to this tiny hamlet in Pennsylvania, to watch a master at work

c) There is no way this winter is ever going to end as long as that groundhog keeps seeing his shadow everyday.

Упражнения включают вопросы дискуссионного характера, в том числе, затрагивающие характер и качества личности главных героев. Особенностью фильма «День сурка» («The Groundhog Day») является постепенное развитие характера основного персонажа, что полностью соответствует теме занятий и также нашло отражение в заданиях.

Phil Connors

1. How would you characterize Phil Connors at the beginning of the film, at the end?

2. What does Phil Connors think of himself at the beginning of the film, at the end?

3. What became the turning point for Phil?

Необходимым условием успешности применения видеофильмов для взрослой аудитории является наличие как художественной ценности, так и информативности, материала к размышлению. Еще одним критерием для выбора подходящего фильма является близость к интересам студенческой аудитории. Учет данных критериев позволит результативно и успешно использовать художественные фильмы на занятиях по иностранному языку для студентов-магистров языковых программ.

Литература

1. Золотарева А. Д., Изотова К. Е. Использование британских сериалов для развития интонационной составляющей фонетической компетенции школьника // Международный студенческий научный вестник, 2017. № 4–3; URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17525> (дата обращения: 20.09.2023)

2. Козлова В. А., Большакова Л. П. Изучение социокультурных реалий Британии и речевого поведения англичан на материале британских художественных фильмов // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 3 (34). Ч. 4. С. 19–21.

3. Курагина А. А. Использование видеофильмов в обучении английскому языку: учебное пособие. Йошкар-Ола : МарГУ, 2009. 40 с.

4. Садовина Л. В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку. Методические материалы / Л. В. Садовина. Йошкар-Ола : ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. 28 с.

5. Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). СПб. : Златоуст, 2013. 192 с.

6. Щукин А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств. М. : Русский язык, 1981. 128 с.

УДК 811:112.2

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ ЕГЭ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

МАКСИМОВ А. М.

*Филиал Омского государственного
педагогического университета, г. Тара,
Россия, email: swidist34@yandex.ru*

Научный руководитель –

ДОЛГОВА А. А., старший преподаватель

В данной статье речь идет об обучении письменной речи, что является важнейшим элементом в обучении иностранному языку. Автором рассмотрен УМК (Deutsch) на наличие упражнений, направленных на развитие письменной речи, а также разработаны упражнения, направленные на развитие письменной речи на старшем этапе в рамках подготовки к сдаче ЕГЭ по немецкому языку.

Ключевые слова: Письменная речь, подготовка к ЕГЭ, методика, немецкий язык, анализ.

METHODOLOGICAL BASICS OF TEACHING WRITTEN SPEECH AT THE SENIOR STAGE OF SECONDARY SCHOOL IN THE FRAMEWORK OF PREPARATION FOR PASSING THE USE IN THE GERMAN LANGUAGE

MAKSIMOV A. M.

*Branch of Omsk State Pedagogical University,
Tara, Russia, e-mail: swidist34@yandex.ru*

Academic supervisor –

DOLGOVA A. A., Senior lecturer

This article is about teaching writing, which is the most important element in teaching a foreign language. The author reviewed the teaching materials (Deutsch) for the presence of exercises aimed at developing written speech, he also developed exercises aimed at developing written speech at the senior stage in preparation for passing the Unified State Exam in German.

Key terms: written speech, preparation for the Unified State Exam, methodology, German language, analysis.

Письменный язык – это письменная форма общения, которая включает в себя как чтение, так и письмо. Хотя поначалу письменный язык можно рассматривать просто как устный язык в его письменной форме, они сильно различаются тем, что правила устного языка являются врожденными, тогда как письменный язык приобретает в результате явного обучения.

Письмо возникло на базе звучащей речи как способ сохранения речевых произведений во времени, как хранилище человеческих знаний и накопленного опыта, как зеркало культуры и традиций каждой страны. Подобно тому, как индивидуальное сознание обладает своими механизмами памяти, коллективное сознание, обнаруживая потребность фиксировать нечто общее для всего коллектива, создает механизмы коллективной памяти. К ним следует отнести и письменность [2].

Письменная речь отличается от письма своей более творческой сущностью, направленностью на выражение своих мыслей и коммуникацию.

Под письмом в практике обучения понимают технологию, а под письменной речью – сложную творческую деятельность, которая направлена на выражение мыслей в письменной форме. Таким образом, «письмо» имеет более широкий смысл, оно включает в себя «письменную речь».

Для анализа нами был выбран УМК «Deutsch» авторы данного УМК И. Л Бим, Л. И Рыжкова, Л. В Садова, М. А Лытаева [1].

Целью анализа УМК «Deutsch» было выявление упражнений, которые используются в учебно-методическом комплексе для реализации упражнений, направленных на развитие письменной речи на старшем этапе. В УМК «Deutsch» находится четыре блока, для каждой блока существуют упражнения направленные на развитие письменной речи на старшем этапе обучения в школе. Результаты анализа содержания учебника на наличие и применение упражнений, направленных на развитие письменной речи представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ выбранного УМК на наличие упражнений, направленных на развитие письменной речи

Название блока	Пример упражнения
Kapitel 1. Das Alltagsleben der Jugendlichen in Deutschland und in Russland. Was gibt es da alles?	Schreibt bitte über eure Sommerferien in Form eines Aufsatzes (Сочинение) oder Erzählung (mit Ausdruck von Emotionen), oder einer Erörterung (Рассуждение), die letzte nach dem Schema: These – Argumente – Resümee (Вывод, заключение)
Kapitel 2. Theater- und Filmkunst. Wie bereichern sie unser Leben?	Schreibt einen Aufsatz zum Thema “Wie bereichern Theater und Filmkunst unser Leben” in Form einer Erörterung (Рассуждение) nach dem Schema: These – Argumente – Resümee. Nehmt, wenn nötig, Übung 5 zu Hilfe.

Название блока	Пример упражнения
Kapitel 3. Der wissenschaftlich-technische Fortschritt. Was hat er uns gebracht? Sind Naturkatastrophen seine Folgen?	Schreibt eure Meinung zu dieser Problematik und bereitet einen Vortrag vor. Findet auch Illustrationen dazu.
Kapitel 4. Die Welt von morgen. Welche Anforderungen stellt sie an uns? Sind wir darauf vorbereitet?	Schreibt einen Aufsatz, wie ihr euch euer Leben in die Welt von morgen vorstellt.

Таким образом по результатам изучения УМК «Deutsch» на наличие упражнений, направленных на развитие письменной речи, мы пришли к следующему выводу, каждый блок содержит как минимум одно упражнение направленное на развитие письменной речи. Тем не менее в 3 блоке таких упражнений не достаточно для работы с представленными текстами. Учитывая, что письменная речь проверяется в заданиях ЕГЭ по немецкому языку в разделе «Письмо», необходимо умение структурированного написания текста в условиях ограничения времени. В следующем абзаце будут предложены упражнения, направленные на развитие письменной речи.

Нами были разработаны упражнения, направленные на развитие письменной речи для блоков, в которых упражнения, направленные на развитие письменной речи представлены недостаточно.

Мы предлагаем следующие виды упражнений, направленных на развитие письменной речи.

Представьте, что вы работаете над проектом о наиболее распространенных глобальных катастрофах. Вы нашли некоторую информацию, а именно результаты опроса на эту тему (см. круговую диаграмму 1). Прокомментируйте эти результаты и прокомментируйте тему проекта. *Stellen Sie sich vor, Sie arbeiten an einem Projekt über die häufigsten globalen Katastrophen. Sie haben einige Informationen gefunden, nämlich die Ergebnisse einer Umfrage zu diesem Thema (siehe Kreisdiagramm 1). Kommentieren Sie diese Ergebnisse und kommentieren Sie das Thema des Projekts.*

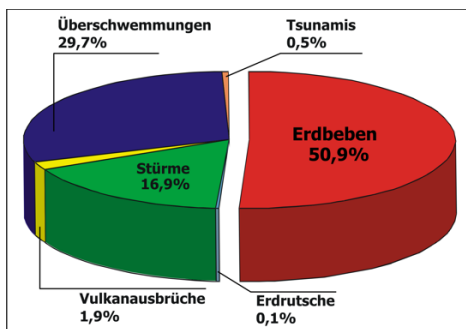


Диаграмма 1. Результаты опроса

Sie haben eine E-Mail von Ihrem deutschen Brieffreund Jack erhalten:

Вы получили электронное письмо от вашего немецкого друга по переписке Джека (см. Таблицу 2):

Таблица 2

Von: Jack@mail.de От: Jack@mail.de
An: Kontakt@ege.ru Кому: Kontakt@ege.ru
Thema: Technik Тема: технология
...Jeden Tag spiele ich VR. Welche Spiele spielst du auch? Warum spielen Menschen gerne Videospiele? Und wie lässt sich erklären, dass E-Sport heutzutage sehr beliebt ist? Mein Fahrschulkurs beginnt im Juni... Каждый день я играю в VR. В какие игры ты тоже играешь? Почему люди любят играть в видеоигры? И как объяснить, что киберспорт сейчас очень популярен? Мой курс в автошколе начинается в июне...

Schreiben Sie einen Brief, in dem Sie:

- Jacks Fragen beantworten;
- Formulieren Sie 3 Fragen zu Jacks Fahrschulkurs.

Die E-Mail sollte 100-140 Wörter enthalten.

Befolgen Sie die üblichen Regeln für E-Mail-Formeln.

Напишите письмо, в котором вы:

- Ответьте на вопросы Джека;
- Сформулируйте 3 вопроса о курсе Джека в автошколе.

Электронное письмо должно содержать 100-140 слов.

Следуйте обычным правилам для формул электронной почты.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучать письменной речи целесообразнее через задания, которые непосредственно связаны с повседневной жизнью и дают чувство ирреальной полезности, а, следовательно, мотивируют к выполнению задания. В результате анализа УМК «Deutsch» с целью выявления упражнений, которые используются для развития письменной речи на старшем этапе, мы пришли к выводу, что необходимо разработать дополнительные упражнения для блока, в котором они представлены недостаточно. Необходимость их реализации обусловлена тем, что обучающимся предстоит сдавать ОГЭ и ЕГЭ, где будут востребованы навыки письменной речи.

Литература

1. Бим И. Л., Рыжкова Л. И., Садомова Л. В., Лытаева М. А. Немецкий язык. 5-е изд. Москва : Просвещение, 2011. 274 с.

2. *Рогова Г. В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М. : Изд-во «Просвещение», 1991. 188 с

3. Характеристика письма как одна из форм письменного общения // DealEducation URL: <http://www.dealeducation.ru/gowems-903-1.html> (дата обращения: 28.06.2023).

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ КОНЦЕПТЫ

ПИРОГОВА Н. Г.

*Санкт-Петербургский государственный
химико-фармацевтический университет,
г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: nadin040883@rambler.ru*

Концептуальное обучение является эффективным методом для преподавания языка и коммуникации. Исследование показывает, что обучение через концепты способствует развитию критического мышления, глубокого понимания, самостоятельности, творчества и инклюзии, помогая учащимся приобрести знания и навыки, необходимые им в будущем. Концепты являются эффективным средством для организации осмысленного обучения английскому языку на занятиях. Используя подходящие стратегии, чтобы справиться с некоторыми трудностями в ходе концептуального обучения, преподаватели могут сделать обучение мотивирующим и разнообразным.

Ключевые слова: язык, концепт, обучение, преподаватель, учащийся, мотивация, наглядность

TEACHING ENGLISH LANGUAGE THROUGH CONCEPTS

PIROGOVA N. G.

*Saint Petersburg State Chemical Pharmaceutical University,
Saint-Petersburg, Russia, e-mail: nadin040883@rambler.ru*

Conceptual learning is an efficient method for teaching communication and language skills. According to the research, learning with concepts promotes critical thinking, deep understanding, independence, creativity, and inclusion, enabling students to develop the knowledge and skills they need for their future. Concepts can be an efficient tool for supporting meaningful learning in the English language classroom. By addressing some challenges of conceptual learning applying appropriate strategies, teachers can create engaging and rich learning experiences.

Key terms: language, concept, learning, teacher, student, motivation, visual aids

Conceptual learning is about identification and exploration of "big ideas", or concepts [1]. Instead of teaching a set of unrelated facts, language instructors are guiding students to understand and use concepts across various subject areas and contexts. This method promotes inquiry, critical thinking, and analysis to explore problems and ideas.

Conceptual learning traditionally includes three interrelated elements: key concepts; supporting concepts; situations and examples [2]. Key concepts are universal principles and ideas that go beyond particular subject areas. 'Communication' and 'identity' are examples of key concepts. Supporting concepts help to expand students' understanding of the key concepts. Supporting concepts for 'communication' can include 'body language', 'speech', 'pictures', and 'the written word'. Supporting concepts for 'identity' can incorporate 'likes/dislikes', 'family', and 'friends'. Situations and examples are real-life scenarios, contexts, and hands-on activities that allow students to see how the key and supporting concepts can be used in practice.

It is important to notice that conceptual learning aims to promote students' curiosity and a lasting, deep understanding of the world around them. This goes beyond superficial understanding, because students acquire the ability to apply their knowledge over time. The method helps students to analyze information critically and transfer their knowledge to new contexts. It encourages learners to ask questions, explore the world, and make meaningful connections within ideas and concepts. It also helps students to develop important skills, such as communication, problem-solving, and creativity. In English language classroom, conceptual learning gives many opportunities for motivating, meaningful communication. By focusing on concepts, a teacher can enable learner autonomy and help students develop a love of studying.

Practical experience indicates that conceptual learning has a range of advantages. First, it promotes deep understanding. Students understand the subject matter better as they explore key concepts. Learners can make connections between new information and real-life experiences. Students can also make sense of English lesson content in a meaningful way. Consequently, learners are more likely to keep in mind new ideas and language in the long-term than they are with a more conventional approach, which cannot provide them the opportunity to use the language they are studying in a real-life context.

Second, conceptual learning promotes active learning. Students actively deal with the concepts in an experiential, hands-on way. This can be particularly beneficial for young learners, who study efficiently through exploration and games.

Third, conceptual learning enhances critical thinking. Exploring key concepts fosters critical thinking skills by encouraging students to evaluate ideas and information. This method helps learners to develop problem-solving and reasoning abilities as well as prepares them for English language-learning journey.

Fourth, conceptual learning encourages curiosity, exploration, and creativity. The method motivates students to ask questions, research new ideas, and "think out of the box". This can help learners to develop love of studying and motivates their natural curiosity. By following this method, students can be supported to think creatively and come up with innovative solutions to problems. It is necessary to mention that creativity is connected with well-being, or general happiness, which promotes successful learning. Young learners, for example, usually have plenty of curiosity and creativity, so the method is particularly suited to this age group.

Fifth, conceptual learning encourages students to ask questions, to find answers, and share new ideas, all of which give opportunities to apply new language. This communicative method promotes confidence, independence, and the self-directed learning skills that are crucial for English language learning.

Sixth, conceptual learning encourages communication and collaboration because students work together and communicate ideas. For example, these activities, help young learners to develop vital emotional and social skills, as they learn to work effectively with others and express themselves more efficiently.

Moreover, conceptual learning supports diverse students [3]. The method allows activities to be adapted to help students with various abilities and learning styles. By focusing on main concepts, English lessons can be adapted to meet the needs of individual students. This boosts learner engagement and motivation, provides all students the chance to succeed, and promotes the idea of inclusion.

However, conceptual learning may be challenging in the English language classroom. Some of these difficulties are described below, along with solutions to the problems.

The first problem might be limited language proficiency. Students can have limited English, which makes it difficult for them to engage with conceptual learning at first. Nevertheless, a teacher can help learners by giving language support, such as real-life examples, visual aids, and simplified language. It is sometimes also possible to use L1 (first language) when teachers want to help students to understand the concepts.

Practical experience indicates that young learners often have limited prior knowledge of the concept content area, which can make it challenging for them to deal with some concepts at first. A teacher can help students by using examples that are based on learners' real-life experiences, so that they start making connections. For instance, a teacher can ask students to think of various ways to say "hello" in L1 for the concept of 'communication'. A teacher can also use project work to help students personalize their learning.

It is important to notice that English language teachers should avoid concepts that are too complicated or highly abstract for young learners. As mentioned above, an example of comprehensible concept is 'identity', because this is something that students can explore through interactions with family and friends, their likes and dislikes, the books they read. Examples of concepts that may be too abstract for young learners are 'freedom' and 'time', as many of them will not completely understand or be able to share their ideas about these concepts, even in their native language.

One more difficulty of conceptual learning is time constraints. Teaching practice shows that it can take time to explore concepts. A good solution to the problem can be planning activities beforehand and making use of available lesson notes that accompany English coursebooks. A teacher can break concepts down into parts, allowing students to understand them step by step. Breaks between classes will give learners opportunities to use the concepts in real-life contexts.

English language instructors may feel that they have limited access to materials and resources that support conceptual learning. For instance, organizing excursions may not be an option for the class. In this case, digital resources such as podcasts, online articles, videos, and virtual trips can give students a perfect opportunity to engage with conceptual learning.

In case a teacher has limited access to digital resources, then other materials can be used in a creative way. For instance, when talking about communication, students can make signs using paper and pens and prepare communicative role-plays. A teacher can also use a workstation approach: some students explore one set of resources while others explore another set, and then they rotate. This approach is especially useful for learners with limited attention spans.

Now let us have a look at how conceptual learning can be implemented in the English language classroom. To support new language and introduce new concepts teachers can use open-ended, real-life examples [4]. A teacher can take a walk around the learning setting to find real-life examples of 'communication'. These could incorporate posters, people speaking, signs, and audio announcements. A teacher can build on students' experiences by asking questions that expand their thinking.

It is necessary to mention that questions are an important tool as they help students to deal with concepts in a meaningful way and get a deep understanding of them. A teacher can start by identifying key questions that are central to the concept. Key questions should be thought-provoking and open-ended, motivating students to study concepts in detail. For instance, if learners discuss 'communication', a key question would be "What are different ways people communicate?" It should be noted that key questions are mainly for

lesson planning: a teacher usually wouldn't ask the learners key questions directly, although in some cases this may be appropriate.

A teacher can ask guiding questions to help students think about key questions in detail and consider the supporting concepts. Guiding questions can be focused and specific to help students to understand the concept at a deeper level. For instance, if the key question is "What are different ways people communicate?", then guiding questions might be: "Who do you speak with and what do you say?", "When do we use signs?", "Why do we write words and draw pictures?"

A teacher can also encourage students to come up with their own questions and explore the concept in a self-directed way. Additionally, questions can be used in the learning process to check for understanding. This will allow a teacher to understand where students' interests lie and to spot any gaps in knowledge.

A teacher should use visual aids to support a diverse range of students and reinforce the concepts. Videos, flashcards, and photos can be used to support understanding. A teacher can use visual aids as real-life examples to introduce new concepts, as well as to highlight students' prior knowledge. Visual aids related to the concepts of 'identity' and 'communication' may include videos and photos of families from the magazines/Internet, pictures of families from books, and images that students have created themselves. A teacher can use these visual aids to play guessing and memory games, to revise key vocabulary, to say what is different and the same, and to compare what is in the pictures with the personal experiences of the learners. A teacher can ask students to act out what they see in the pictures to develop better understanding of how other people may feel.

To summarize, conceptual learning is an efficient approach for teaching English language to students. It focuses on developing deep understanding of concepts so that language and knowledge are retained in the long-term memory. It also gives a strong basis for further learning by encouraging creativity, critical thinking, inclusion, and independence. English language instructors are constantly looking for effective and innovative teaching strategies to help students succeed. Conceptual learning is an efficient method that can help achieve this objective.

References

1. *Chalmers C., Carter M., Cooper T., Nason R.* Implementing "Big Ideas" to advance the teaching and learning of science, technology, engineering, and mathematics (STEM) // *International journal of science and mathematics education*. 2017. № 15 (1). Pp. 25–43.

2. *Erickson H. L., Lanning L. A., French R.* Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom. Corwin, 2017.

3. *Little C.* Designing and implementing concept-based curriculum / *Curriculum for high ability learners: Issues, trends and practices*. Springer. 2017 P. 43–59.

4. *Marschall C., French R.* Concept-based inquiry in action: Strategies to promote transferable understanding. Corwin, 2018.

УДК 378.147:811.1

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ

ПОПОВА Ю. И.

*Казанский научный центр Российской академии наук,
лаборатория многофакторного гуманитарного
анализа и когнитивной филологии, г. Казань,
Россия, e-mail: julia_popova_99@bk.ru*

В данной статье представлены структурные компоненты читательской компетенции, рассматривается значение когнитивных стилей в рамках работы с текстом и «полистилевого репертуара» личности студента в структуре читательской компетенции. Более того, раскрывается значение «полистилевого репертуара» как комплекса когнитивных стилей, отмечаются преимущества развития читательской компетенции в ходе использования «полистилевого репертуара» личности при работе с текстами разного характера.

Ключевые слова: читательская компетенция, чтение, когнитивный стиль, полистилевого репертуар, образовательная деятельность.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' READING COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION: PEDAGOGICAL FACTORS

POPOVA J. I.

*Kazan Scientific Center of Russian Academy of Sciences,
laboratory of multifactorial humanitarian analysis
and cognitive philology, Kazan, Russia,
e-mail: julia_popova_99@bk.ru*

The article presents the structural components of the reader's competence, examines the importance of cognitive styles in the framework of working with the text and the "polystyle repertoire" of the student's personality in the structure of the reader's competence. Moreover, the significance of the "polystyle repertoire" as a complex of cognitive styles is revealed, the advantages of the development of the reader's competence in the course of using the "polystyle repertoire" of a person when working with texts of different nature are noted.

Key terms: reading competence, reading, cognitive style, polystyle repertoire, educational activity.

В настоящее время вопрос о необходимости развития читательской компетенции приобретает особую значимость, так как активно развивается информационное общество и участие в нём. Читательская грамотность является фундаментом всех видов грамотности человека современности. Исходя из уровня её сформированности, она представляет собой проводник в мир профессионального, личностного, а также социального успеха [5, с. 121; 10, с. 63]. В исследованиях можно заметить, что подчёркивается недостаточный интерес к чтению среди студентов вуза, также его искажённый характер. Это объясняется ролью экранной культуры среди молодёжи, из-за её «кликowości мышления», мультизадачности. В то же время, в исследованиях акцентируется внимание на понятие «компетентного специалиста», который умеет исследовать и прорабатывать большое количество информации, преобразовывать её в знания, а также умело использовать её с целью проработки разнообразных задач в рамках своей профессиональной деятельности. Кроме того, культура личности непосредственно связана с культурой чтения, которая показывает разные стороны развития личности (философскую, психологическую, мировоззренческую), а также представляет собой показатель её органического и целостного развития [2, с. 47].

Именно это противоречие определяет следующие задачи для высших учебных заведений:

- формирование и развитие у студентов умений и навыков по извлечению требующейся информации из разного рода источников;
- результативно решать задачи, связанные с извлечением текста в своей профессиональной деятельности.

Чтение является фундаментальным звеном воспитания, образования, а также развития культуры и ключевым умением для учения. Умение читать является одним из главных путей к обучению и основой почти для всех академических предметов [11, с. 34]. Данная деятельность формирует и развивает человека, также представляет собой инструмент распространения образования и культуры. Более того, чтение формирует профессиональные компетенции личности и является средством достижения результатов в жизни человека. Чтение представляет собой средство передачи, изучения ценностей мировой культуры, адаптации к реальной жизни в современном глобальном информационном обществе [3, с. 7].

Чтение предусматривает существование личного опыта человека, снабжается работой высших психических функций, а также нейропсихологических структур, запускает систему перевода буквенного кода в коды устной или внутренней речи личности. Такая модель отмечает подчинение всех компонентов структуры читательской компетенции её ключевому компоненту. Данный компонент – это умение преобразовывать содержание какого-либо текста в личный смысловой и познавательный опыт студента вуза.

Задачи, которые нами были указаны ранее, не могут быть выполнены, минуя формирование и развитие у студентов системы знаний, умений и навыков, требующихся для осуществления поиска информации, её критической оценки, обработки, понимания информации и использования её в профессиональных целях.

Т. А. Разуваева определяет в своей работе читательскую компетенцию как совокупность знаний и навыков, которые позволяют человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме, а также продуктивно использовать ее как в личных, так и общественных целях [6, с. 13]. Е. Л. Гончарова раскрывает читательскую компетенцию как психологическую систему. Она включает в себя такой ключевой системообразующий компонент, как умение преобразовывать содержание текста в содержание личного опыта человека [1, с. 6]. Читательская компетенция включает в себя следующие структурные компоненты, базирующиеся на образовательной, информационной, развивающей, социальной и гедонистической функциях:

- стремление к личностному восприятию студентом прочитанного, нахождения взаимосвязи с личностным опытом;
- умение обращаться к дополнительным ресурсам;
- присутствие внутренней мотивации к читательской деятельности;
- инициативное желание приобретения и применения новых знаний, умений и навыков в работе с текстом;
- умение работать с текстом, используя разнообразные приёмы;
- передача событий по хронологии;
- знание структурных компонентов текстов различного жанра;
- умение обобщать и систематизировать полученную информацию из текста.

Читательская компетенция является ключевым фактором результативной учебной, профессиональной и других видов деятельности. Более того, о важности читательской компетенции можно отметить и социальную защищенность человека в информационном обществе в наши дни. Именно поэтому существует необходимость овладения студентами вузов грамотного чтения и осмысления разного рода текстов. Одна из острых задач для вузов – обучение студентов способам понимания текстов, как учебной, так и профессиональной направленности.

Исходя из задач, поставленных вузам, необходимо определить образовательный потенциал чтения. Образовательный потенциал чтения при помощи определения его сущностей объяснен И. И. Тихомировой. Ими представляются информационная, деятельностная, процессуальная, коммуникативная, речемыслительная, знаковая и психологическая сущности. Информационная сущность содержит в себе получение из текста

определённой информации. Деятельностная сущность предусматривает существование цели, средств и результатов чтения. Процессуальная сущность чтения помогает установить скорость чтения, смену фаз, а также их порядок. Коммуникативная сущность определяет связь автора текста с его читателем. Речемыслительная сущность чтения содействует расшифровке текста, а затем и реализации языка. Психологическая сущность чтения лежит в восприятии текста самим читателем [8, с. 67].

Принимая во внимание сущностные характеристики образовательного потенциала чтения, можно выделить следующие цели формирования и развития читательской компетенции студентов:

- развитие интеллектуальных, коммуникативных, а также рефлексивных способностей личности;
- приобретение и обогащение личностного и опыта в рамках профессиональной деятельности;
- эффективная подготовка и адаптация к условиям и требованиям жизни и деятельности в информационном обществе.

Отмечается, что плодотворная работа с текстом реализуется при помощи совокупности когнитивных стилей, которые занимают характерное место в читательской компетенции. Л. В. Куликова раскрывает когнитивный стиль как стиль введения и презентации информации, а также особенностей ее размещения в самом тексте [4, с. 142]. М. А. Холодная понимает когнитивные стили, как индивидуально-своеобразные способы познания окружающего мира, переработки и осмысления информации, ее оценки и анализа [9, с. 302]. Комплекс когнитивных стилей М. А. Холодная указывает как «полистилевой репертуар». Данный термин включает в себя комплекс комплементарных, дополняющих друг друга когнитивных стилей, которые порождают эффективную работу с различными текстами, позволяют понимать и истолковывать тексты в разнохарактерных планах.

Формирование и развитие читательской компетенции может реализовываться именно за счёт раскрытия и совершенствования «полистилевого репертуара» личности студента вуза. Комбинирование, более того, синхронное использование «полистилевого репертуара» в ходе работы с текстом позволяет студентам вуза эффективнее решать поставленные им задачи.

Рассмотрим, что дает студенту вуза «полистилевой репертуар» при работе с различными видами текстов:

- демонстрировать ясную и открытую познавательную позицию;
- синтезировать и анализировать информацию в тексте;
- разбирать линейные, нелинейные тексты и истолковывать смысл в различных планах;
- выделять главную информацию от второстепенной;
- использовать разного характера стратегии чтения;

- брать за основу, как знания, полученные из прочитанного текста, так и из своего опыта;
- различать фактическую и концептуальную информацию из текста;
- толковать информацию, с точки зрения фактов и концептуальности;
- разбирать семантический контекст, выраженный сложными и простыми семантическими признаками и связями;
- читать изучающее, проникая в смысл текста при помощи его анализа, предполагая полноту и точность понимания, или же реализовывать просмотровое чтение для быстрого получения общей информации содержания текста;
- определять многоплановость контекста и уметь ее упорядочивать.

И. Г. Скотникова определила, что когнитивный стиль обуславливает выбор стратегии и способов решения в познавательной деятельности, влияя и на результат деятельности [7, с. 70]. Ирина Григорьевна устанавливает стратегию как определённое проявление стиля. Данная информация помогает сделать вывод о том, что «полистилевой репертуар» даёт возможность студенту вуза:

- применять многосложные стратегии в ходе чтения и интерпретации на базе комбинации и смешения формирующихся и уже наличных стилей;
- заменять и пересматривать читательские стратегии студента, в то время, как поиск решения учебных и профессиональных задач в ходе чтения не может быть осуществлён за счёт уже использованных читательских стратегий.

Таким образом, читательская компетенция сосредотачивается на актуализации, трансформации общекультурного опыта личности, изучении многогранности социокультурного пространства. В настоящее время пересматриваются требования к степени владения читательской компетенцией в связи с информатизацией общества. Данные требования предписывают умение эффективно и оперативно использовать информацию в своих профессиональных целях; умение управлять объёмами информации внушительных размеров при этом балансировать вербальные и образы способы её организации; умение манипулировать социокультурными кодами в их письменной репрезентации. В статье была рассмотрена важность в ходе работы с текстом применения совокупности когнитивных стилей, занимающих значительное место в формировании и развитии читательской компетенции студентов вуза. Более того, были выделены положительные стороны раскрытия и совершенствования «полистилевого репертуара» личности в рамках повышения качества читательской компетенции.

Литература

1. Гончарова Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса [Электронный ресурс] // Дефектология: научно-методический журнал. 2007. № 1. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=47044> (дата обращения: 10.09.2023).

2. *Козырев В. А., Черняк В. Д.* Круг чтения и языковая способность российского студента [Электронный ресурс] // Вестник Герценовского университета. 2007. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/krug-chteniya-i-yazykovaya-sposobnost-rossiyskogo-studenta> (дата обращения: 13.09.2023).

3. *Колганова Н. Е.* Сущностные характеристики формирования основ читательской компетентности младших школьников [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. СПб: Реноме, 2012. С. 5–8. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2896/> (дата обращения: 15.09.2023).

4. *Куликова Л. В.* Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме. Красноярск : КГПУ им. В.П. Астафьева, 2006. С. 142–144.

5. *Мосунова Л. А.* Чтение как средство коммуникации в эпоху глобализации // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 4 (142). С. 120–124.

6. *Разуваева Т. А.* Формирование читательской компетенции студентов факультета иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Тула, 2006. С. 12–16.

7. *Скотникова И. Г.* Когнитивные стили и стратегии решения познавательных задач // Стиль человека: психологический анализ / под ред. А. В. Либина. М. : Смысл, 1998. С. 64–73.

8. *Тихомирова Н. Н.* Понятие «чтение» в контексте стратегий читательской деятельности // Вестник библиотечной Ассамблеи Евразии. 2003. № 1. С. 65–68.

9. *Холодная М. А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. Изд. 2-е. СПб. : Питер, 2004. С. 302–303.

10. *Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Баранова В. Ю.* Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 58–78.

11. *Perfetti C.* Representations and awareness in the acquisition of reading competence // In L. Rieben, & C. Perfetti (Eds.), Learning to read: Basic research and its applications. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991. Pp. 33–34.

УДК 37.016: 811.133.1

РОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

РОМАНОВА М. М.

*Поволжский государственный технологический
университет, г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: romanovamm@yandex.ru*

В статье рассматривается роль внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения студентов иностранному (французскому) языку в техническом вузе. Подчеркивается важность самостоятельной работы в процессе изучения иностранного языка будущими специалистами технических направлений подготовки. Особое внимание уделяется ежегодному участию студентов Поволжского государственного технологического университета в конкурсах эссе и в конкурсах письменного перевода, способствующих формированию творческой культуры обучающихся.

Ключевые слова: внеаудиторная самостоятельная работа, французский язык, компетенции специалиста, технический вуз, мотивация.

THE ROLE OF EXTRACURRICULAR INDEPENDENT WORK IN THE PROCESS OF TEACHING THE FRENCH LANGUAGE TO STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

ROMANOVA M. M.

*Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: romanovamm@yandex.ru*

The article examines the role of extracurricular independent work in the process of teaching students a foreign language (in particular, the French language) at a technical university. The importance of independent work in the process of learning a foreign language by future technical specialists is emphasized. Special attention is paid to the annual participation of students of Volga State University of Technology in essay contests and translation contests which contribute to the formation of students' creative culture.

Key terms: extracurricular independent work, the French language, competencies of the specialist, technical university, motivation.

В настоящее время успешность изучения дисциплины «Иностранный язык» в высшем учебном заведении обусловлена рядом факторов, в которых развитие мотивации студентов играет одну из главных ролей. В процессе обучения преподаватель всегда стремится к повышению уровня мотивации обучающихся, способствуя развитию познания и интеллектуальной деятельности, поэтому внешнее стимулирование учебной деятельности чрезвычайно важно в процессе освоения иностранного языка. Как справедливо отмечает С.А. Чичиланова, «самостоятельная работа относится сейчас к одной из важных и широко обсуждаемых проблем преподавания в вузе, так как в соответствии с требованиями программ учебных дисциплин на ее выполнение отводится от 40 до 50 % учебного времени», следовательно «одним из способов формирования ключевых компетенций специалиста в контексте требований современного общества должна стать активизация внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов, в том числе по овладению иностранным языком» [1, с. 125].

В программе курса «Иностранный язык» для студентов Поволжского государственного технологического университета, обучающихся по техническим направлениям подготовки, кроме практических занятий значительное время отводится для **самостоятельной работы** по изучению дисциплины. Самостоятельная работа студента включает в себя следующие виды деятельности: выполнение домашних заданий, подготовка к семестровому контролю, самообразование и подготовка к внеаудиторным формам работы (предметные конкурсы, олимпиады, научно-практические конференции).

Ежегодно студенты технических специальностей 1-го и 2-го курсов, изучающие французский язык, принимают участие в различных олимпиадах и конкурсах, организованных как преподавателями кафедры иностранных языков и лингвистики ПГТУ, так и кафедрами иностранных языков других высших учебных заведений. Так в ноябре 2022 года студенты Поволжского государственного технологического университета, в частности студенты Института механики и машиностроения и Экономического факультета, стали участниками I Всероссийского конкурса эссе на иностранном языке «Иностранный язык – дорога к профессиям будущего», организованном кафедрой «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета, заняли призовые места и были награждены электронными дипломами и сертификатами участников. Ниже приводится ряд работ, выполненных участниками данного конкурса.

Салихова Фредерика Артуровна, направление подготовки 15.03.01 «Машиностроение», группа МС-21:

***Le paupérisme de la langue étrangère
ou la machine du progrès?***

Il suffit de lire ce qui est écrit sur la diction et la connaissance de la langue allemande et de la langue française de l'orateur judiciaire, véritable conseiller secret, membre du conseil d'état de l'Empire russe Anatoly Koni, quelle grande importance il attache à l'art de la maîtrise de la langue étrangère et aux belles-lettres.

En tout temps il faut être capable de parler non seulement votre langue maternelle, mais aussi d'être une personne trilingue. Il faut être un expert d'une spécialité étroite, connaître son métier aussi bien que n'importe qui d'autre, soutenu par une connaissance supplémentaire des langues étrangères. Ainsi, vous porterez votre professionnalisme au-delà des limites de votre situation géographique. Si vous voulez être une personne recherchée dans votre métier connaissant une langue étrangère de nombreuses portes seront ouvertes devant vous. Il n'y a pas de sens d'énumérer les professions dans lesquelles une langue étrangère accompagne le progrès, il est nécessaire de connaître la langue, ce n'est pas seulement la route vers des carrières futures, mais aussi la préservation des peuples. «L'immortalité d'une nation est dans sa langue.»

Je m'intéresse à la philosophie et j'admire des personnalités telles que: Chesterfield, Machiavel, Nietzsche, Marc-Aurèle. Grâce à une langue étrangère, les personnalités mentionnées ci-dessus ont été entendues dans des pays étrangers, car c'est aussi un énorme progrès dans le métier d'orateur. Je n'aurais pas reconnu les grandes personnalités s'il n'y avait pas de gens pour traduire leurs travaux. La technologie, les livres, la musique, le décodage des images, l'histoire, la science, etc., tout cela n'aurait pas été avec nous, il n'aurait pas atteint les

gens, sans l'aide de personnes qui ont apporté des mots étrangers et qui ont éclairé les générations suivantes. Sans cette base, l'humanité ne serait pas arrivée aussi loin, mais serait restée bloquée dans un élément marginal.

Чепурных Сергей Александрович, направление подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика», группа ПИ-23:

Pourquoi les langues étrangères sont la voie vers les métiers du futur?

Dans le monde moderne, la langue que vous parlez joue un rôle important. Plus la langue que vous parlez est commune, plus il est facile pour vous d'obtenir de nouvelles informations de la part de personnes d'autres pays où votre langue est également parlée. Quelles sont ces langues et pourquoi sont-elles la voie vers les métiers du futur?

À mon avis, aujourd'hui la langue la plus populaire dans le monde est l'anglais. La connaissance de l'anglais vous permet de maîtriser certaines compétences plus rapidement et mieux. Par «mieux», je veux dire qu'il y a plus d'informations à jour sur ce type d'activité. Par exemple, dans la programmation, il est important de connaître l'anglais, car il y a beaucoup d'informations utiles et d'articles en anglais sur Internet, et les programmeurs du monde entier s'unissent les uns aux autres lorsqu'ils résolvent une tâche difficile ou écrivent du code complexe. Il faut aussi noter que l'anglais est également important en médecine, en sciences et en ingénierie. Il n'est pas difficile à apprendre, mais il a un vocabulaire riche. Ainsi, la connaissance de cette langue permet à toute personne de maîtriser n'importe quelle compétence ou profession.

Alors, à la question «Pourquoi les langues étrangères sont la voie vers les métiers du futur?» je répondrai que les technologies évoluent si vite qu'il est nécessaire sans cesse d'apprendre quelque chose. Par conséquent, sans une langue commune, les pays ne pourront pas tout simplement communiquer les uns avec les autres, échanger des technologies et résoudre divers problèmes associés au développement de technologies dans un domaine particulier. Et je pense que c'est pourquoi l'apprentissage de l'anglais est si important. Celui qui connaît l'anglais a beaucoup plus de possibilités de s'améliorer, de se développer dans son métier, contrairement à celui qui ne le connaît pas.

Также студенты активно участвуют в разнообразных конкурсах перевода, применяя знания, умения и навыки по письменному переводу аутентичных художественных [2], публицистических [4] и научных [3] текстов с французского языка на русский язык. Участие в региональных и всероссийских конкурсах письменного перевода стимулирует интерес студентов к переводческой деятельности, расширяет их кругозор, совершенствует навыки владения французским и русским языками. Нами

представлены отрывки из работ студентов, занявших призовые места в 2022–2023 учебном году.

Салихова Фредерика Артуровна, направление подготовки 15.03.01 «Машиностроение», группа МС-21:

Запах яблок

Филипп Делерм

Вы входите в подвал. И сразу же вас что-то зацепило. Яблоки лежат там, разложенные на стеллажах – перевернутых ящичках. Вы не думали об этом. Вы не хотели, чтобы вас одолевало такое чувство тревоги. Но делать нечего. Запах яблок подобен нахлынувшей волне. Как можно было так долго жить без этого сладкого, резкого запаха из вашего детства?

Увядшие плоды должны быть вкусными, обладающими той кажущейся сухостью, когда засахаренный вкус, как будто бы прокрался в каждую их морщинку. Но вы не хотите их есть. Прежде всего, вы не хотите превратить силу запаха, исходящую от яблок, в идентифицируемый вкус. Можно ли сказать, что запах хороший, что запах сильный? Вовсе нет. Это нечто большее... Это запах, исходящий изнутри, запах вашего лучшего «я». Он заключает в себе школьную осень. Вы легко пишете чернилами на плотной бумаге. Дождь стучит в окна, вечер будет долгим...

Но аромат яблок не только связан с прошлым. Человек думает о прошлом из-за полноты и силы его воспоминаний о грязном подвале, о темном чердаке. Но это также означает, что вы живете здесь и сейчас. Позади вас – высокая трава и сырость фруктового сада. Перед вами – словно теплое дыхание, распространяющееся в тени. Запах впитал в себя все коричневые, все красные оттенки, с небольшой примесью зеленой кислоты. Запах подчеркивает мягкость кожи, ее мелкие шероховатости. Уже ясно, что сухим губам не утолить эту жажду. Ничего не произойдет, если откусить белую мякоть. Это должно было произойти в октябре, на избитой земле, под сводом подвала, в ожидании окончания дождя. Запах яблок причиняет боль. Это запах более насыщенной жизни, медлительности, которую мы больше не заслуживаем.

Чепурных Артём Александрович, направление подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика», группа ПИ-11:

Философия образования

На вопрос «В чем заключается оригинальность подхода Руссо к образованию?» существует множество ответов, в связи с чем нам необходимо просеять их через призму критики. Считается, что Руссо, как инициатор «коперниканской революции», поместил ребенка в центр образовательного процесса. Роман «Эмиль, или О воспитании», безусловно, значительно этому

способствовал, но следует отметить, что после долгого периода безразличия интерес, проявляемый к ребенку, был характерен для своего времени и даже имел тенденцию становиться модой: моралисты, административные власти, врачи все чаще приводили веские доводы, чтобы побудить матерей проявлять заботу о ребенке, опекать свое потомство, начиная с грудного вскармливания. Руссо участвовал в развитии этого «чувства к ребенку», вокруг которого сформировалась «нуклеарная семья». Тем не менее, он также противостоял безрассудному отношению взрослого к ребенку и попыткам поставить его в центр вселенной: если нужно отвергнуть представление о ребенке, как о плоде греха, не следует, тем не менее, обожествлять все его желания.

Гений Руссо, который подчеркивает радикальную оригинальность его подхода, заключается в том, что он рассматривал образование как новую форму мира, который сейчас вовлечен в исторический процесс распада. Там, где наиболее активные из его современников, также заинтересованные образовательным процессом, работают над «созданием образования», там, где мыслители стремятся с помощью образования придать человеку новую форму, чтобы создать из него кто гуманиста, кто хорошего христианина, кто джентльмена, а кто добропорядочного гражданина, Руссо отвергает все методы и ломает все стереотипы, заявляя, что ребенок не должен становиться ничем иным, как тем, кем он должен быть: «Жизнь – это профессия, которой я хочу его научить. Выйдя из моих рук, он, я согласен, не будет ни начальником, ни солдатом, ни священником: в первую очередь, он будет мужчиной».

Большая проблема заключается в том, что человек гуманизма, который жил в гармонии с природой и со своими собратьями не стал ставить под сомнение влияние на него социальных институтов, взявших над ним опеку. Здесь естественная потребность вырвалась на свободу, породив в человеке страсть к обладанию и дух честолюбия, которые, в свою очередь, подпиывают стремление к власти. Выходя за рамки естественной потребности, личный интерес распространяется и вскоре начинает охватывать все элементы социальной структуры: институты, которые традиционно отвечали за его сдерживание, теперь становятся инструментами обширных манипуляций, направленных на закрепление власти сильнейших. Еще большим обманом в сравнении с этим оказывается знание, от которого человек со времен Платона ждет спасения: науки возникли из желания защитить себя, искусства – из стремления прославиться, философия – из стремления доминировать.

Поскольку мир таков, каков он есть, то как тогда нужно поступить? В конце концов Руссо дает нам ответ, который изначально должен был

подвести итоги некоторых размышлений, а затем расширился до размеров «трактата об изначальной доброте человека» и который он считает «лучшим из своих сочинений, а также самым важным», что позволило ему претендовать на звание лучшего, признанного людьми и Богом: здесь отныне речь идет об образовании. Образование станет тем Ковчегом, который спасет социального человека от потопа...

Чепурных Сергей Александрович, направление подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, группа ПИ-23:

Загрязнение атмосферы

... С возникновением промышленной революции источников загрязнения становится все больше и больше. Использование ископаемого топлива (нефть, уголь, природный газ) сопровождается значительным загрязнением воздуха, особенно над городами. Вода и почва также страдают от промышленных выбросов. В XX в. развивается синтетическая химия, приумножая источники загрязнения различными химическими веществами: удобрениями и пестицидами для сельского хозяйства, остатками промышленных отходов и т.д. Начиная с 1960-х годов развивается ядерное производство, следствием которого являются радиоактивные отходы, в значительной степени загрязняющие окружающую среду.

Таким образом, загрязнение в целом и загрязнение в частности стало массовым. Оно значительно превышает возможности природы по переработке отходов (например, для разложения пластикового пакета требуется от 100 до 400 лет, в зависимости от его состава; однако ежедневно утилизируются миллиарды пакетов), что приводит к значительным нарушениям экосистем. Сегодня загрязнение затрагивает все области, благоприятные для жизни – атмосферу, литосферу и гидросферу (т.е., всю биосферу). Рост населения, расширение городов в сочетании с растущей индустриализацией, эксплуатация энергетических ресурсов и постоянное повышение производительности сельского хозяйства (совместно с массовым использованием удобрений и пестицидов) – все это факторы, способствующие его росту. Начиная с конца 1950-х годов, с освоением космоса, загрязнение окружающей среды является следствием любой человеческой деятельности.

В условиях ухудшения ситуации в мире, особенно с 1980-х годов, национальные и международные форумы отреагировали на ухудшение ситуации, что выразилось в разработке законодательства по борьбе с загрязнением, а также в принятии мер по защите и восстановлению всех слоев биосферы...

В заключение следует отметить, что внеаудиторная самостоятельная работа в процессе изучения иностранного языка будущими специалистами технических направлений подготовки помогает студентам освоить необходимые для профессиональной деятельности коммуникативные навыки. Она также позволяет систематизировать знания студентов, удовлетворить потребность в общении, развить их творческие способности, стремление к самообразованию и ответственность, помогает поверить в себя, удовлетворяет потребность в достижении успеха, формирует коммуникативную культуру, воспитывает уважение и любовь к родному и иностранному языкам, что способствует устойчивой мотивации к изучению иностранного, в том числе французского, языка.

Литература

1. Чичиланова С. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза в процессе внеаудиторной самостоятельной работы // Образование и наука. 2009. № 2 (59). С. 125–132.
2. Delerm Ph. La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules [Электронный ресурс]. URL: <https://imaginairecompagnie.fr/wp-content/uploads/2018/10/LA-PREMIERE-gorgée-de-bière-Philippe-DELERM-extraits.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).
3. La pollution de l'atmosphère [Электронный ресурс]. URL: <https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/pollution/81145> (дата обращения: 27.09.2023).
4. Soëtard M. Jean-Jacques Rousseau // Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée (Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation). Vol. XXIV, no. 3/4, 1994 (91/92). P. 443–456 [Электронный ресурс] URL: <https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/rouss eaf.pdf> (дата обращения: 25.09.2023).

УДК 378: 37.016: 811.111

САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

САЙДГАРАЕВА Л. Г.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: tutorial8@yandex.ru*

В статье рассматриваются важность и виды эффективной организации процесса самообразовательной деятельности студентов при изучении иностранного языка для стимулирования интереса и повышения мотивации обучающихся, описываются методические приемы, используемые при организации самостоятельной работы студентов в курсе преподавания английского языка.

Ключевые слова: самообразование, самостоятельная работа, мотивация, стимулирование интереса, информационно-коммуникационные технологии, лексический запас, методические приемы.

STUDENTS' SELF-EDUCATION AS AN IMPORTANT ASPECT OF TEACHING ENGLISH

SAIDGARAeva L.G.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: tutorial8@yandex.ru*

The article covers the issues of the importance and effective organization of the foreign language students' self-education for stimulating the non-linguistic students' interest and further motivation in foreign language learning, describes some methods used while arranging the students' individual work in the course of teaching English.

Key terms: self-education, individual work, motivation, stimulating of the interest, information and communication technologies, vocabulary, teaching methods.

Подготовка высококвалифицированных специалистов-профессионалов предполагает владение ими иностранным языком. Важное значение имеет способность эффективно общаться в сфере профессиональной коммуникации, т.е. наличие определенных умений – вести беседу на профессиональные темы, составлять резюме, деловые письма, общаться по телефону, изучать литературу по своей специальности. Однако, добиться требуемого уровня качества подготовки студентов неязыковых специальностей по иностранному языку представляет собой довольно сложную задачу по ряду причин: отсутствие среды общения на иностранном языке; небольшое количество часов, которое учебные планы отводят на изучение предмета; большая наполняемость групп; разный уровень языковой подготовки студентов; слабая мотивация значительного количества студентов к изучению иностранного языка. В связи с этим самообразование как способ приобретения знаний имеет очень большое значение при обучении студентов.

Изучение иностранного языка требует систематической работы. Далеко не каждый студент готов к самоорганизации своей деятельности по овладению языком. Преподавателю необходимо осуществлять контроль за процессом поступления и усвоения студентами новой информации. Формирование навыков самообразовательной деятельности – одна из важнейших составляющих успеха в обучении языку. К таким навыкам можно отнести самостоятельный поиск необходимой информации, умение ориентироваться в огромном количестве предоставляемых СМИ материалов, умение изучать информацию и правильно ее оценивать и использовать.

Процесс самообразования студента невозможен без правильно организованной самостоятельной работы. Самостоятельная работа может выполняться на учебных занятиях под руководством преподавателя и по его

заданию и внеаудиторно – по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

На занятиях со студентами неязыковых факультетов МарГУ используются такие средства организации самостоятельной работы как работа с учебником, работа с текстом, реферирование текста, задания case-study, работа со словарем, поиск необходимой информации в сети Интернет, составление или заполнение таблиц, прослушивание учебных аудиозаписей, просмотр видеоматериалов, подготовка к различным формам промежуточной и итоговой аттестации (к тестированию, контрольной работе, зачету, экзамену), обучение на основе электронной образовательной платформы MOODLE [1].

Работа на занятии ограничена строгими временными рамками, в связи с чем процесс обучения все больше переносится за пределы аудиторной деятельности. Преподаватель становится не единственным источником знаний, а помощником, который направляет, корректирует и контролирует работу студента. Информационно-коммуникационные технологии, которые дают возможность не ограничивать процесс обучения во времени и пространстве, а также позволяют осуществлять индивидуальный подход, учитывающий способности и интересы студента, могут оказать большую помощь в иноязычной подготовке обучающегося.

Лучшему усвоению иностранного языка способствуют интерактивные программы, on-line уроки, использование словарей разных типов, общение с носителями языка, просмотр фильмов на иностранном языке и так далее.

Использование интерактивных ресурсов (например, TED, You-tube) помогает студентам расширить свой лексический запас, развивать и совершенствовать навыки аудирования, работать с грамматикой.

Различные интернет-словари, а также использование переводческих ресурсов могут оказать большую помощь в работе с иноязычными аутентичными текстами.

Студенты могут самостоятельно контролировать свои знания, выполняя тесты и задания, предлагаемые такими ресурсами как ELLLO, TED Talks, Castbox, Skyeng, работая с текстами и материалами Wonderopolis, BreakingnewsEnglish. При этом они имеют возможность анализировать допущенные ошибки, повторить соответствующую тему и выполнять тест до полного освоения материала.

Посещение on-line уроков носителей языка, мотивирование студентов к поиску и общению с англоговорящими сверстниками в интернете способствует совершенствованию навыков говорения и стимулирует повышение интереса к изучению языка.

Можно также предложить студентам регистрироваться на интернет-сайтах, использующих современные программные возможности, которые дают возможность обучаться в игровом (программы для геймифицированного обучения) и тестовом режимах.

Такие сервисы как подкасты, блоги, форумы, социальные сети эффективно способствуют развитию навыков аудирования и говорения на иностранном языке. Подкасты, например, дают возможность обучающимся самим создавать аудио и видеофайлы и загружать для прослушивания и просмотра файлы других пользователей. Подкасты делают процесс обучения мобильным, т. к. на телефонах и планшетах их можно слушать тогда, когда это удобно [2].

Интересная форма работы – использование видеофрагментов при работе над темами профессиональной направленности. Студентам предлагается самостоятельно подобрать на указанных сайтах в интернете материалы по определенной теме на английском языке. Видеоматериалы должны соответствовать необходимым требованиям: звучащая речь должна быть грамотной, текст должен произноситься диктором-носителем языка, видео должно быть содержательным и информативным, достоверным и отличаться наглядностью. Далее студенты выполняют задания по видеоматериалу: составляют конспект, работают с ключевыми словами и терминами, составляют вопросы на английском языке для дальнейшего обсуждения темы на занятии. Следующий этап – изложение по предложенному плану с использованием фраз клише. Завершающий этап – написание эссе по теме [3].

Мобильные телефоны сегодня также могут помочь интенсифицировать процесс обучения, в т. ч. и иностранному языку. Они дают возможность не прерывать «погружение» в язык. На телефон можно загрузить материалы для развития навыков аудирования и чтения. Для развития навыков говорения студентам можно предложить записать свои устные ответы при выполнении определенных заданий, озвучить свои идеи по той или иной проблеме. Сканворды, кроссворды, различные игры в слова способствуют расширению лексического запаса, облегчают запоминание слов и придают процессу обучения увлекательный характер, способствуют развитию интереса к изучаемому языку. И, конечно, скачанный на телефон словарь может быстро помочь в переводе.

Таким образом, работа по развитию самообразовательных навыков имеет первостепенное значение для освоения иностранного языка, так как позволяет в полной мере осуществлять индивидуально-дифференцированный подход к обучению, повышает интерес студентов к изучению иностранного языка, стимулирует способность самостоятельно совершенствовать свой уровень владения языком.

Литература

1. Сайдгараева Л. Г. Самостоятельная работа студентов по иностранному языку на неязыковых факультетах // Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: от теории к практике: сборник научных трудов. Йошкар-Ола, МарГУ. 2019. С. 114–121.

2. Вегеро М. В. Способы стимулирования самообразовательной деятельности студентов при изучении иностранного языка // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2018. № 12 (54). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/6598> (дата обращения: 22.08.2023)

3. Соколова И. И., Корнева И. Г. Формирование навыков самообразования у студентов медиков в процессе изучения английского языка в вузе. // Казанский педагогический журнал. 2020. № 5. С. 119-123.

УДК 37.016:81-028.31+811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

СМИРНОВА Т. А.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: tatyansm_18@mail.ru*

Научный руководитель –

КУРАГИНА А. А., канд. пед. наук, доц.

Статья посвящена описанию понятия креолизованного текста, особенностей взаимосвязи его вербального и невербального компонентов. Объяснена целесообразность использования креолизованного текста при развитии навыков чтения у обучающихся, рассмотрено понятие комикса, который выступает одним из видов креолизованного текста. Представлен примерный алгоритм работы с комиксом согласно традиционной методике работы с текстами.

Ключевые слова: креолизованный текст, вербальный компонент, невербальный компонент, навыки чтения, комикс.

THE USE OF CREOLIZED TEXTS AS A MEANS OF DEVELOPING READING SKILLS IN ENGLISH LESSONS

SMIRNOVA T. A.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, email: tatyansm_18@mail.ru*

Academic supervisor –

**KURAGINA A. A., Candidate
of Pedagogical Sciences, Associate Professor**

The article is devoted to the description of the concept of a creolized text, the features of the relationship between its verbal and non-verbal components. The expediency of using creolized text in developing students' reading skills is explained, and the concept of comics, which is one of the types of creolized text, is considered. An approximate algorithm for working with comics is presented according to the traditional method of working with texts.

Key terms: creolized text, verbal component, non-verbal component, reading skills, comics

Появление особого информационного пространства, связанное с динамичным развитием традиционных средств массовой информации и широким распространением Интернета, позволяет говорить о новых аспектах употребления речи и языка в целом. Креолизованные тексты, в которых вербальные и визуальные компоненты составляют единое структурно-смысловое целое, являются в настоящее время наиболее распространенной формой представления информации. Это в свою очередь позволяет рассматривать их как одно из эффективных средств обучения, способствующих активизации познавательной деятельности школьников.

Согласно И. В. Вашунину и Е. Ф. Тарасову, креолизованный текст представляет собой текст, состоящий из двух частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык) [2, с. 185]. Вербальный и визуальный составляющие представляют собой целостную систему. Важное значение в восприятии креолизованного текста отдается иллюстративно-визуальному ряду, однако только сочетание обеих форм средств передачи информации обеспечивают её целостность и связность, помогает добиться желаемого коммуникативного эффекта [1, с. 23].

Многообразие креолизованных текстов чрезвычайно велико, к ним относят статьи газет и журналов, научно-технические тексты, учебные тексты, иллюстрированную художественную литературу, рекламные тексты, плакаты, комиксы, афиши, листовки и так далее.

Одним из основных видов речевой деятельности, формирующих иноязычную коммуникативную компетенцию, является чтение. Работа с креолизованными текстами на уроках иностранного языка содействует лучшему запоминанию учебной информации, что объясняется возникновением у учащихся сенсорного образа изучаемого материала. Целесообразность использования креолизованных текстов описана М. Б. Ворошиловой, согласно ее тезисам, информация, содержащаяся непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7 %, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие – до 55 % [3, с. 35]. Визуальный компонент увеличивает количество нейронных связей, образованных в коре головного мозга, в результате чего создается больше благоприятных условий для длительного хранения любой информации в памяти.

Примером использования креолизованного текста при изучении иностранного языка является комикс. Комикс представляет собой особый способ повествования, текст которого выстроен из кадров, следующих друг за другом и содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение [4, с. 56]. Вербальный компонент, заключенный в особую рамку, передаёт преимущественно диалог персонажей комикса. При этом рисунок и заключенный в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство.

В комиксах, как правило, используется разговорный язык, диалоги – лаконичны, а представленная в комиксах информация эмоционально окрашена, что способствует более эффективному ее усвоению. Использование аутентичных комиксов способствует изучению культурных реалий, подталкивает обучающегося к творчеству. Встречающаяся лексика в комиксах, относится к самым разным сферам жизни и человеческой деятельности, что позволяет использовать комикс практически на любом уроке, лишь правильный выбор лексической темы зависит от учителя.

Комиксы отражают национальный характер носителей языка – это является важной ролью для формирования межкультурной компетенции. Также в комиксах в большом объеме представлена лингвострановедческая информация о стране изучаемого языка, что способствует формированию у учеников представления о нормах поведения, обычаях и традициях населения этой страны. Использование комикса в качестве учебного материала на уроке иностранного языка способствует повышению интереса учащихся к иностранному языку и культуре страны данного языка.

Умение использовать креолизованный текст на уроке подразумевает варианты работы с текстом с целью развития навыков чтения. Текст, не соответствующий целям и задачам урока, будет бесполезен во время обучения. Несомненно, не все креолизованные тексты могут быть использованы в учебном процессе. Отбор текстов для учебного процесса осуществляется в соответствии с языковым, речевым и жизненным опытом учащихся, а также возрастными интересами; с точки зрения коммуникативно-познавательной и социокультурной ценности креолизованных текстов и их страноведческого наполнения, ориентации на познание особенностей другой культуры. Необходимо также учитывать объем текста. Короткие тексты можно использовать на уроках, в то время как объемные произведения можно давать учащимся в качестве домашнего чтения.

При работе с чтением креолизованного текста и с контролем его понимания можно использовать традиционную методическую модель, в которой выделяют предтекстовый, текстовый, послетекстовый и творческий этапы [5, с. 45]. На последнем, творческом этапе учащиеся сами

могут стать создателями КТ в виде плаката, рекламного проспекта, ассоциативной карты (mind map).

Целью и задачей предтекстового этапа является повышение мотивации при чтении, определение темы по заголовку или другим стимулам, ознакомление с возможными языковыми или культурными сложностями, генерализация ранее полученных знаний, а также использование различных приемов для преодоления возможных затруднений. Примерные задания, которые можно выполнять на данном этапе при обучении чтению, могут сводиться к ознакомлению с визуальным рядом комикса, чтению задания, чтению и обсуждению имен собственных. Учитель может использовать следующие приемы работы: «мозговой штурм», предсказывание/предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у учащихся знаний по проблемам, затронутым в тексте, ответы на вопросы и так далее.

Текстовый этап направлен на знакомство непосредственно с самим текстом комикса, его чтение, изучение комментариев к тексту. Первичное знакомство может базироваться на формировании прогностических умений. В ходе этого этапа происходит первичное чтение текста комикса. Возможные задания могут быть связаны с восстановлением логического порядка комикса, чтением по ролям, чтением комментариев к тексту. На данном этапе формируются навыки ознакомительного чтения. Далее можно переходить к формированию навыка чтения с полным пониманием содержания. Для этого выполняется чтение комикса вслух или про себя.

Задания на данном этапе могут быть связаны с восстановлением целостности предложения на основе прочитанного, можно использовать упражнения на подтверждение информации (true / false), поиск специальной информации в тексте (определенных слов или выражений), вопросы для контроля понимания содержания.

Послетекстовый этап предназначен для проверки понимания прочитанного и контроля степени возможного использования полученной информации в деятельности. Цель данного этапа использование ситуации текста в качестве содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.

На послетекстовом можно предложить учащимся составить свои комиксы. Также педагог может создавать коммуникативные ситуации с целью совершенствования навыков межкультурного общения. В данном случае можно использовать различные ролевые игры и стимулирование ситуаций общения, в основу которых положен сюжет или ситуация креолизованного текста.

В заключение следует отметить, что комикс, выступая в роли креолизованного текста, может быть эффективно интегрирован в процессе

обучения чтению и может стать хорошим инструментом развития языковой компетенции у обучающихся. Обладая аутентичностью, комикс может знакомить читателя с особенностями или традициями народа – носителя изучаемого языка, с разговорными формами этого языка, а также, при помощи иллюстраций, со спецификой невербального поведения.

Литература

1. *Алексеев Ю. Г.* Вербальные и иконические компоненты креолизованного текста в интракультурной и интеркультурной коммуникации (экспериментальное исследование): автореф. дисс. ...канд. филол. Наук. Ульяновск, 2002. С. 23.
2. *Вашунина И. В., Тарасов Е. Ф.* Креолизованный текст: Смысловое восприятие. М.: Институт языкознания РАН, 2020. С. 185–186.
3. *Ворошилова М. Б.* Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика, 2006. № 5. С. 35.
4. *Денисова А. И.* Американский комикс: факторы развития и феномен популярности // Аналитика культурологии. 2011. № 21. С. 56.
5. *Комарова Е. В.* Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке // Молодой ученый. 2015. № 4. С. 45.

УДК 37.016:811.111

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ВИДА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

СТРЕЛЬНИКОВА П. И.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: polinastrelni@yandex.ru*

**Научный руководитель –
КУРАГИНА А. А., канд. пед. наук, доц.**

Цель статьи заключается в изучении способов, методов и приемов формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка (английский язык) в рамках функциональной грамотности. В статье раскрывается сущность понятия «функциональная грамотность». Приводятся результаты тестирования обучающихся ГБОУ республики Марий Эл «Гуманитарной гимназии «Синяя птица» им. Иштриковой Т. В». Дана краткая характеристика полученных результатов. Особый акцент в статье сделан на формировании компетенций функциональной грамотности на уроках английского языка, которые помогают решать любые коммуникативные задачи.

Ключевые слова: глобальные компетенции, функциональная грамотность, коммуникативные навыки, обучение иностранному языку, английский язык.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS AS A TYPE OF FUNCTIONAL LITERACY

STRELNIKOVA P. I.

*Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
e-mail: polinastrelni@yandex.ru*

Academic supervisor –

**KURAGINA A. A., Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor**

The article studies the ways, methods and techniques of formation and development of students' communicative competence at ESL lessons within the framework of functional literacy. The article reveals the essence of the concept of "functional literacy". The results of testing of students of the "Humanitarian Gymnasium "Blue Bird" named after T.V. Ishtrikova" are given. A brief characteristic of the obtained results is given. The special emphasis in the article is made on the formation of functional literacy competences in English lessons, which help to solve any communicative tasks.

Key terms: functional literacy, communicative competences, foreign language teaching, English language.

Функциональная грамотность, согласно трактовке ЮНЕСКО, означает «набор практических навыков чтения, письма и математики, необходимых для реальных жизненных целей и помогающих людям эффективно функционировать в обществе» [3]. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся считает, что определение функциональной грамотности заложено в основном вопросе, на который отвечает исследование: «Обладают ли выпускники основной школы (15–16 лет) необходимыми знаниями и умениями для полноценного функционирования в современном обществе, то есть для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [9].

В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, навыков и умений, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, то есть тот минимум навыков, который необходим для полноценной жизни в конкретных условиях [1].

Для изучения уровня развития коммуникативных качеств и функциональной грамотности обучающихся было проведено тестирование на

основе материалов «Электронного банка заданий для оценки функциональной грамотности» [6]. Также была проведена дискуссия на основе устной части экзаменационных материалов Кэмбриджского экзамена «B2 First» [8]. Тестирование было проведено на базе образовательной организации республики Марий Эл ГБОУ РМЭ «Гуманитарной гимназии «Синяя Птица» им. Иштриковой Т. В.» В тестировании приняло участие 47 человек. Целью тестирования было выявление уровня развития коммуникативных навыков учащихся в возраст от 15 до 17 лет.

После анализа полученных результатов, был сделан вывод, что высокий уровень коммуникативных навыков имеет большинство опрошенных – 90,5 %. Этот уровень характеризуется умением хорошо работать в команде, навыками работы с информацией: сбора ее из разных источников, объединения в один текст. 84,4 % опрошенных могут работать в команде, 90,6 % могут менять роли внутри команды, то есть они могут быть как лидером команды, так и обычным участником.

Также учащимся было предложено принять участие в дискуссии. Сначала в мини-группах необходимо было обсудить предложенные идеи, которые помогут привлечь туристов, и выбрать две, которые им кажутся наиболее удачными. Затем аргументированно представить выбранные варианты другим группам. 8% учащихся (16 человек) не боялись обсуждать позиции других, соглашались с ними или объясняли почему не согласны. Затем всей группой пришли к общему выводу – выбрали три варианта, которые устраивали всех участников дискуссии.

Учебный предмет «Иностранный язык» согласно ФГОС начального общего, основного общего образования входит в предметную область «Филология», а среднего (полного) общего образования – в предметную область «Иностранные языки». Согласно стандарту, предмет «Иностранный язык» формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, осознанию себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания.

Формирование коммуникативных умений у учащихся – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений

влияет не только на результативность обучения, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения. Главная задача учителя заключается не только в том, чтобы научить читать, писать на иностранном языке, используя грамматические правила, но и в том, чтобы научить обучающихся общаться, развивать их коммуникативные навыки. Коммуникация на родном и иностранном языке включает в себя умение работать в группе, в команде; умение понимать и принимать позицию другого человека, адаптироваться к новым, необычным условиям и требованиям, организовывать работу команды, строить общение [5].

На уроках английского языка формирование функциональной грамотности является неотъемлемой частью учебного процесса, так как язык является средством коммуникации и взаимодействия не только в пределах класса, но и за пределами школы. Поэтому все формы работы, все способы организации учебного процесса на уроке должны быть направлены на формирование компетенций, которые учащиеся могут перенести в другие сферы своей жизни и деятельности, которые способствовали их дальнейшему саморазвитию и реализации как сформированной успешной личности. Обучение навыкам говорения, аудирования, письма и чтения «не может ограничиваться академическими целями, оно должно включать функциональные и операционные цели, связанные с повседневной жизнью и трудовой деятельностью».

На предмете, согласно ФГОС, проводится обсуждение темы в начале и в конце урока. Обсуждение улучшает понимание и закрепление пройденного материала – когда учащиеся обмениваются мнением с учителем и одноклассниками, они формулируют свою точку зрения, проговаривают и объясняют её, слушают других и обдумывают противоположные мнения.

Создание языковой среды на уроке – это одна из основных задач учителя иностранного языка. Учащимся необходимо осознать, что в данный момент необходимо общаться, думать не на родном языке. Поэтому упражнения-активаторы на первых этапах урока помогут настроиться на работу. Данный тип упражнений помогает не только создать доброжелательную рабочую обстановку, снять психологические барьеры в общении, но и повторить материал предыдущих уроков. Примером может служить игра «20 questions» / «20 вопросов» (количество вопросов может быть любым). Суть заключается в том, что один ученик выбирает персонажа или объект, который хорошо знаком остальным и может отвечать только «Да» или «Нет» на 20 вопросов, которые ему задают. Как только учащиеся понимают, что или кто был загадан, они совещаются и говорят

свой ответ. На практике было проверено, что данный тип активности помогает разрядить обстановку в классе, настроить на работу на иностранном языке. Кроме того, упражнение можно использовать при изучении и повторении любой грамматической темы [7, 20].

В основной этап урока могут быть включены следующие виды упражнений:

- игры или упражнения, способствующие включению в групповую работу;
- упражнения, направленные на формирование своей позиции и выбор модели поведения в затруднительных ситуациях;
- групповые дискуссии и мозговые штурмы как способ развития способностей к анализу и прогнозу ситуаций;
- рефлексия – подведение итогов занятия, получение обратной связи участниками и учителем [7, с. 2].

Данные упражнения благотворно влияют на психологическую и языковую составляющие общения, то есть школьники учатся понимать свои мотивы, чувства и эмоции при выполнении различных видов работы и выражать их на английском языке, учатся преодолевать языковой барьер и взаимодействовать с окружающими в различных жизненных ситуациях.

Важную роль в развитии коммуникации на иностранном языке играет работа с текстом, а современная система образования предполагает использование большое количество текстовой информации в процессе всего процесса обучения. В УМК присутствует различные типы текстов: публицистические, научно-популярные, научные, художественные. Для эффективного, правильного и продуктивного чтения существует несколько методов работы: действенная работа с текстом, «ведение диалога с текстом», театрализация текста [2].

Учащимся основной и старшей школы привычную работу с текстом можно разнообразить упражнением «Call in Talk Show» / «Интервью с главным героем». Упражнение направлено на развитие коммуникативной компетенций и на развитие навыков работы с текстовой информацией (преобразование информации, передача ее другим учащимся). Может использоваться в качестве повторения изученного материала. Например, в качестве продолжения работы с текстом или аудированием. Вариант упражнения «Интервью с главным героем», позволяет расширить формат подготовленного дома задания – интервью вопросами от аудитории (учеников в классе). Таким образом, кроме решения задач повторения пройденного лексического и грамматического материала, совершенствованию навыков ведения диалога, способствует совершенствованию навыков аудирования и спонтанного высказывания,

использование социокультурных, метапредметных знаний в конкретной ситуации общения [7, с. 35].

Таким образом, для развития коммуникативных компетенций функциональной грамотности необходимо давать разные упражнения и задания, которые будут интересны учащимся, в которых будет поставлена некая проблема и учащиеся должны найти пути ее решения, предварительно обсудив их в группах, парах. Изучение нового материала в группах, так же способствует совершенствованию коммуникативных навыков и лучшему усвоению темы. Главная задача учителя при таких видах работы – давать высказать свою позицию учащимся и просить аргументировать её, отмечая положительные и отрицательные (если они есть) стороны ответа. Данные виды работы способствуют успешному формированию навыков функционального чтения, общения, письма.

Учащиеся старших классов и выпускники школы, у которых развиты навыки функциональной грамотности умеют пользоваться различными видами чтения; умеют вести беседу в различных жизненных обстоятельствах; могут извлечь информацию из разных источников и презентовать вывод из прочитанного перед публикой; обладают навыками ведения дискуссии, представления собственного мнения, понимания позиции оппонента и предоставления логичного контраргумента.

Литература

1. *Латилова А. В.* Чтение как средство формирования коммуникативных компетенций обучающихся / А. В. Лапшова, О. И. Ваганова, М. А. Карпова, И. А. Лапшина, К. А. Максимова // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования.* 2019. №5, С.59-64.
2. *Лях Ю. А.* Развитие коммуникативных навыков у школьников / Ю. А. Лях // *Ярославский педагогический вестник.* 2019. [Электронный ресурс]. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/raizvitiie-kommunikativnyh-navykov-u-shkolnikov-1> (дата обращения 28.09.23).
3. Московский центр качества образования <https://mcko.ru/articles/2622>
4. *Рожественская Л., Логвина И.* Формирование навыков функционального чтения. пособие для учителей. Курс для учителей русского языка как родного. [Электронный ресурс]. URL: <http://umr.rcokoit.ru/dld/methodsupport/firozhdest.pdf> (дата обращения: 30.09.2023).
5. *Строганова Г. В.* Развитие коммуникативной компетенции в рамках компетентностного подхода / Строганова Г. В., Комарова Э. П. // *Вестник Воронежского государственного технического университета – 2014 // КиберЛенинка – научная электронная библиотека* [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnoy-kompetentsii-v-ramkah-kompetentnostogo-podhoda> (дата обращения: 30.09.23).
6. Электронный банк заданий для оценки функциональной грамотности // РЭШ [Электронный ресурс]. URL: <https://fg.reshe.edu.ru/> (дата обращения: 21.09.2023)
7. Busy Teacher (Michael McDowell) How to Teach Speaking like a Pro. – Busy Teacher, С. 49
8. B2 First exam format // Cambridge University [Электронный ресурс] URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/exam-format/> (дата обращения: 01.10.2023)
9. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris 2019 // OECD Publishing [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm> (дата обращения 26.09.23).

УДК 398.1

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

ШИКАНОВА А. Н.

*Чувашский государственный университет
им. И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: anshik@list.ru*

В статье рассматриваются ценностные ориентации как основа формирования языковой картины мира. Представляя собой набор ценностей, которые определяют предпочтения, убеждения и приоритеты, они играют ключевую роль в формировании языковой картины мира. Автор рассматривает сущностную составляющую процесса формирования языковой картины мира с позиции ценностных ориентаций, основанных на взаимосвязи между языка, культуры и ценностей.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценности, языковая картина мира, язык, культура

VALUE ORIENTATIONS AS THE BASIS FOR FORMING A LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

SHIKANOVA A. N.

*Chuvash State University named after. I. N. Ulyanov,
Cheboksary, Russia, e-mail: anshik@list.ru*

The article examines value orientations as the basis for the formation of a linguistic picture of the world. Representing a set of values that determine preferences, beliefs and priorities, they play a key role in shaping the linguistic picture of the world. The author examines the essential component of the process of forming a linguistic picture of the world from the position of value orientations based on the relationship between language, culture and values.

Key terms: value orientations, values, linguistic picture of the world, language, culture

Язык является неотъемлемой частью нашей жизни, он позволяет нам общаться, выражать свои мысли и чувства. Однако, язык не только служит средством общения, но и отражает наши ценности и убеждения. Языковая картина мира – это своеобразный словарь или арсенал знаний, которые мы используем для общения и восприятия мира вокруг нас. Она состоит из слов, фраз, выражений и метафор, которые отражают наши

ценности и убеждения. Наш язык является средством передачи информации, а каждое слово или выражение обладает своим значением и набором ассоциаций, которые связаны с определенными ценностными ориентациями. Языковая картина мира – это совокупность представлений о мире, которые отражаются в языке. Она включает в себя знания о предметах, явлениях, отношениях и ценностях, которые существуют в данной культуре. Язык является средством передачи и сохранения этих знаний.

Содержательные и методологические аспекты формирования ценностей рассматриваются в работах классиков педагогической науки Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, С. Т. Шацкого и др. Ценности формируются в процессе социализации и влияют на наше восприятие окружающего мира. Ценности могут быть образом мышления, стратегиями взаимодействия и общими убеждениями, которые влияют на понимание мира и индивида.

Ценностные ориентации играют ключевую роль в формировании языковой картины мира, представляют собой набор ценностей, которые определяют предпочтения, убеждения и приоритеты. Они могут быть связаны с моралью, этикой, религией, культурой и другими аспектами жизни. Ценностные ориентации являются важным элементом формирования языковой картины мира каждого индивида. Они определяют предпочтения, убеждения и ценности повседневной жизни.

Ценностные ориентации – это основные принципы и убеждения, которые определяют наше поведение и наши предпочтения. Они включают в себя такие аспекты, как этика, нравственность, религиозные убеждения, социокультурные ценности и многое другое. Ценности могут быть разными для каждого человека и каждой культуры, и язык является одним из способов выражения и передачи этих ценностей.

Языковая картина мира – это уникальная конструкция, которая представляет наши представления о реальности и является результатом взаимодействия языка и ценностей. Концепты, связанные с ценностями и ориентациями, имеют прочное влияние на лексику, грамматику и семантику языка. Например, в различных культурах могут существовать разные слова и выражения, которые отражают различные ценности и ориентации. Некоторые социокультурные ценности, такие как семья, свобода, справедливость или уважение к старшим поколениям, могут быть отражены в специфических словах и фразах.

В разных культурах существуют разные ценности, которые отражаются в языке. В одной культуре может быть ценностью семья и близкие отношения, в то время как в другой – индивидуальная свобода и самореализация. Эти различия отражаются в языке через используемые слова и

фразы. Ценностные ориентации также влияют на социальные взаимодействия и общение. Культурные нормы и ценности определяют взаимодействие с другими людьми и приемлемые формы общения. Например, некоторые культуры придают большое значение вежливости и уважению к старшим, что отражается в специфических словах и фразах, используемых в общении с ними.

Ценностные ориентации оказывают влияние на языковую картину мира в нескольких аспектах.

Во-первых, они определяют, какие предметы и явления считаются важными и достойными упоминания в языке. Например, в культуре, где природа ценится выше всего, можно ожидать большого количества слов и выражений, связанных с природой.

Во-вторых, ценности влияют на то, как мы описываем и оцениваем предметы и явления в языке. Например, в культуре, где семья является основной ценностью, можно ожидать, что семейные отношения будут описываться с большим разнообразием слов и выражений, чем в культуре, где индивидуализм более приоритетен.

В-третьих, ценности определяют, как мы выражаем свои эмоции и чувства в языке. Например, в культуре, где выражение эмоций является нежелательным, можно ожидать, что язык будет более сдержанным и формальным.

Ценности оказывают влияние на выбор языковых средств для передачи информации. Например, в культуре, где уважение к старшим является важной ценностью, можно ожидать, что язык будет содержать множество форм обращения и выражений, связанных с уважением.

Таким образом, ценностные ориентации играют важную роль в формировании языковой картины мира. Они определяют, какие предметы и явления считаются важными, как мы описываем и оцениваем их, как выражаем свои эмоции и чувства, а также как выбираем языковые средства для передачи информации. Понимание этой связи помогает нам лучше понять и адаптироваться к различным культурам и языкам. В целом, ценностные ориентации играют важную роль в формировании языковой картины мира. Они определяют наш выбор слов и фраз, которые мы используем для передачи информации и восприятия мира. Исследование ценностных ориентаций и их связи с языковой картиной мира может помочь лучше понять взаимосвязь между языком, культурой и ценностями.

Ценности ориентации могут быть как врожденными, так и приобретенными через социализацию и взаимодействие с окружающей средой. Важно отметить, что языковая картина мира является динамической и может меняться в течение времени и влияют друг на друга.

Ценностные ориентации играют важную роль в формировании языковой картины мира. Язык не только средство общения, но и отражение наших переживаний, ценностей и культурных норм. Через язык выражаются взгляды на мир, систему ценностей и представления о том, что является важным и ценным.

Ценностные ориентации являются основой формирования языковой картины мира. Язык отражает и передает наши ценности, убеждения и представления о реальности. Через язык мы выражаем наши взгляды на мир и взаимодействуем с другими людьми. Понимание взаимосвязи между ценностными ориентациями и языком помогает нам лучше понять культурную разницу и эффективно общаться с людьми из разных культур и с разными языковыми картинами мира.

Литература

1. Карпушина Л. П. Теоретические основы подготовки кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (134). С. 68–74. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37009398_52693917.pdf (дата обращения: 02.09.2023).

2. Кузнецова Л. В. Основные тенденции этнокультурного воспитания на современном этапе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2015. № 3 (87). С. 75–84.

3. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р. // КонсультантПлюс: надежная правовая поддержка : официальный сайт. URL: consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения 30.08.2023).

4. Шукшина Т. И., Кадакин В. В., Замкин П. В. Роль педагогического вуза в развитии системы дополнительного образования детей в регионе // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 56–64.

5. Якупчев М. А., Семенова Н. Г., Кемешева А. А., Шорина К. О. Возможности детского технопарка "Кванториум" для практико-ориентированного обучения школьников // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 11. С. 233–238. DOI 10.17513/snt.39427. EDN WGRQKS.

6. Якупчев М. А., Карпушина Л. П., Карбанова О. Н. Формирование ценностей здоровья будущих педагогов средствами физкультурно-оздоровительной деятельности // Теория и практика физической культуры. 2021. № 2. С. 108–110.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 811.111

ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВИДЫ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

БЫКОВА О. Ю., СТАЦЕНКО А. А.

*Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,
г. Елец, Россия, e-mail: olechka.bikova17@yandex.ru,
statsenkoangelina670@gmail.com*

**Научный руководитель –
ПЕШКОВА Д. Ю., старш. преп.**

В данной статье рассматривается понятие интерференции как лингвистического явления, которое вызывает особенную сложность при изучении младшими школьниками предмета «Английский язык». Кроме того, представленное подробное описание видов языковой интерференции позволяет педагогу заранее предупредить возможные трудности у обучающихся. Результаты анкетирования, проведенного среди учителей образовательных учреждений Липецкой и Орловской областей, позволили вывести концепцию эффективной помощи обучающимся в борьбе с языковой интерференцией.

Ключевые слова: языковая интерференция, английский язык, начальная школа, лингвистический процесс, обучающиеся.

LANGUAGE INTERFERENCE IN ENGLISH AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS: TYPES, PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM.

BYKOVA O. Y., STATSENKO A. A.,

*Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, e-mail:
olechka.bikova17@yandex.ru, statsenkoangelina670@gmail.com*

**Academic supervisor –
PESHKOVA D. Y., senior lecturer.**

This article discusses the concept of interference as a linguistic phenomenon that causes particular difficulty in studying English by younger schoolchildren. In addition, the detailed description of the types of language interference provided allows the teacher to warn students of possible difficulties in advance. The results of a survey, conducted among teachers of educational institutions of the Lipetsk and Orel regions, allowed us to deduce the concept of effective assistance to students in dealing with language interference.

Key terms: language interference, English, primary school, linguistic process, students.

Языковая интерференция – это явление, при котором система родного языка говорящего влияет на изучаемый им иностранный язык, при этом возникает «наложение» одной языковой системы на другую. В результате этого влияния могут возникать ошибки в речи, неправильное использование грамматических структур и даже непонимание некоторых языковых явлений.

Интерференция может проявляться на разных уровнях языка: фонетическом (неправильное произношение звуков, интонационных моделей), лексическом (путаница между похожими словами или выражениями из разных языков), грамматическом (нарушение правил грамматики иностранного языка) и семантическом (неверное понимание значения слов или выражений). Языковая интерференция может быть как прямой (непосредственное влияние одного языка на другой), так и косвенной (опосредованное влияние через третий язык, который может быть общим для говорящих).

Интерференция играет большую роль при изучении английского языка в начальной школе. Дети часто путают слова и выражения из английского и своего родного языка, что приводит к ошибкам в речи и письме. Языковая интерференция на английском языке в начальной школе особенно опасна, потому что дети еще не обладают достаточным уровнем знаний и опыта, чтобы различать особенности двух языков. Они могут путать слова, выражения и грамматические конструкции, что приводит к неправильному пониманию и использованию языка. Кроме того, дети могут испытывать трудности в применении сложных грамматических структур, которые могут быть не знакомы им на родном языке.

Проведя анализ научной и языковой литературы, мы можем выделить следующие виды интерференции [1, с. 168-169]:

1. *Фонетическая интерференция* связана с изменением произношения слов иностранного языка под влиянием родного языка. Например, изменение ударения в словах *industry, botany, influence, development*. Фе-

дорова Н.П. говорит о том, что «в английском языке присутствует краткость и долгота гласных, которая имеет смысловозначительную функцию, и приводит к коммуникативному сбою»: например, некорректная замена долгого гласного на краткий ([i:] vs. [i] – seek – sick, ([a:] vs. [ʌ] dark – duck), семантически значимое разграничение губнозубных и губных ([v] vs. [w]), шипящих и межзубных ([s] vs. [θ/ð]) звуков [3, С. 9 – 11].

2. *Семантическая интерференция* проявляется в изменении значения слов под воздействием родного языка. Данный вид интерференции обусловлен тем, что человек, говорящий на иностранном языке, прежде всего, мыслит сначала на родном языке, вследствие чего получаются ошибки при восприятии слов. Здесь следует упомянуть о «ложных друзьях переводчика». Например, правильный перевод слова «artist» – художник, а не артист, «criminal» – преступник, а не криминал, focus – внимание, а не фокус и многие другие. Безусловно, не следует забывать об интернациональных слова типа «globalization», «communication», «information», «management», «test», которые переводятся по ассоциации.

3. *Лексическая интерференция* – смешение слов из разных языков при переводе или использовании иностранных слов в речи. Она может быть вызвана при использовании аналогичных или похожих слов в разных языках. Например, русское слово «дом» и английское слово «house» оба означают здание, но имеют разные значения и контексты использования. Также могут возникать ошибки в переводе фразеологизмов из-за непонимания различий в значениях слов или выражений. Например, перевод английского выражения «it's raining cats and dogs» некоторые ученики интерпретируют как «идет дождь из кошек и собак», хотя на самом деле оно означает «идет сильный дождь».

4. *Грамматическая интерференция* связана с ошибками в употреблении предлогов, артиклей и порядка слов в предложении. В данном случае у учеников могут возникнуть трудности в неправильном употреблении артиклей: «a» – «the», «an» – «a», «the» – «no article»; неправильном построении предложений: «I like reading books» вместо «I like reading book»; неправильном согласовании времен в сложных предложениях: «He said that he will come in time» вместо «He said that he would come in time».

5. *Орфографическая интерференция* проявляется в ошибочном написании слов под влиянием правил родного языка. Данный вид интерференции может привести к ошибкам в написании слов, когда слово пишется по правилам родного языка, а не иностранного. Например, написание английского слова «color» с ошибкой, вместо «colour».

6. *Стилистическая интерференция* связана с использованием различных стилистических приемов и выразительных средств одного языка в другом языке. В этом случае ученики могут использовать неподходящие стилистические средства в иностранном языке, которые

могут звучать неестественно или даже смешно. Например, неправильное употребление синонимичных по смыслу слов «speak» и «tell».

7. *Лингвострановедческая интерференция* может быть вызвана различиями в языковых и культурных особенностях разных стран и народов. Ученик может «перенести знания о своей стране в чужую страну». Например, неправильное использование терминов и выражений, так использование английского слова «ok» в значении «хорошо» может вызвать путаницу, так как в английском языке «ok» означает «согласен».

8. *Социокультурная интерференция* связана с отличиями в социокультурном контексте и нормах общения разных языковых сообществ. Социокультурная интерференция может возникнуть при взаимодействии представителей разных культур, когда культурные нормы и ценности одной культуры переносятся на другую. Это может привести к конфликтам и недопониманию между людьми из разных культур. Например, различное восприятие и понимание мира у британца по приезду в Россию, потому как он будет пытаться следовать русским культурным нормам, не понимая, что они могут отличаться от британских.

Среди учителей города Липецка (Липецкая обл.) и города Ливны (Орловская обл.) был проведен опрос, целью которого стало выяснение причин сложностей, связанных с языковой интерференцией на уроках английского языка у школьников младших классов. В опросе принимали участие 78 учителей, которые в школах ведут дисциплину английский язык (как первый иностранный язык).

По результатам опроса данные были обработаны и сведены в диаграмму (Рис.1).

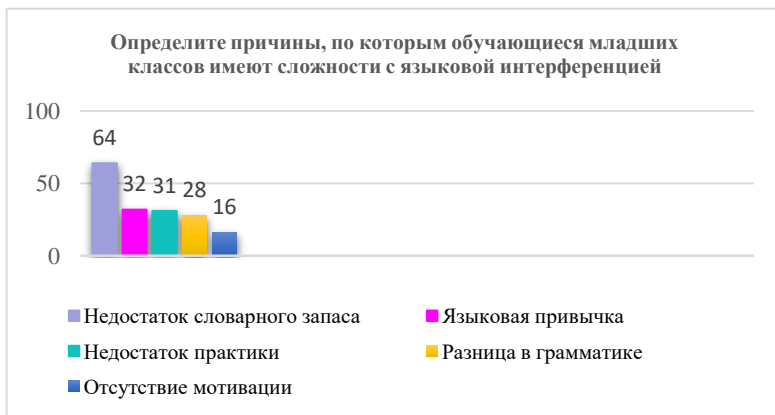


Рис. 1. Определите причины, по которым обучающиеся младших классов имеют сложности с языковой интерференцией

Ученикам младших классов сложно бороться с языковой интерференцией на уроках английского языка по нескольким причинам:

1. Недостаток словарного запаса – 64 человека. Из-за небольшого объема знаний младшие школьники могут испытывать трудности в подборе нужных слов на английском языке, что приводит к использованию слов из родного языка и появлению ошибок.

2. Языковая привычка – 32 человека. Ученики уже имеют сформированный навык говорения на родном языке, и им может быть сложно переучиваться на другой язык, особенно если они слышат ошибки своих одноклассников или учителей, которые говорят на смеси двух языков.

3. Недостаток практики – 30 человек. Для успешной борьбы с языковой интерференцией ученикам нужна регулярная практика говорения, аудирования, чтения и письма на английском языке. Однако в младших классах учителя могут не иметь возможности уделять этому достаточно времени из-за насыщенной учебной программы.

4. Разница в грамматике – 28 человек. Грамматика английского и родного языков учеников может существенно различаться, что усложняет понимание правил и закономерностей английского языка.

5. Отсутствие мотивации – 16 человек. Многие младшие школьники еще не осознают важность изучения иностранного языка, поэтому у них может не быть достаточной мотивации для преодоления трудностей, связанных с интерференцией.

Чтобы предотвратить интерференцию, учителям необходимо уделять особое внимание фонетическим и грамматическим особенностям английского языка, а также проводить работу по развитию навыков аудирования и говорения. Кроме того, важно использовать различные методы обучения, такие как игры, проекты и интерактивные задания, чтобы помочь детям лучше усвоить материал.

Для борьбы с языковой интерференцией необходимо использовать различные методы и подходы. Вот некоторые из них:

- Изучение особенностей каждого языка. Важно понимать, какие особенности есть у каждого языка и как они влияют на изучение другого языка.

- Уделение внимания фонетике, грамматике и лексике. Необходимо изучать правила и особенности каждого языка, чтобы избежать ошибок и непонимания.

- Практика аудирования и говорения на иностранном языке. Это поможет лучше понять особенности языка и научиться его использовать.

- Избегание прямых переводов. Перевод с одного языка на другой может привести к ошибкам и непониманию.

- Использование различных методов обучения. Разнообразие методов помогает лучше усвоить информацию и избежать ошибок.
- Работа над развитием навыков аудирования и говорения. Эти навыки являются важными для успешного изучения языка.
- Использование современных технологий. Технологии могут помочь в изучении языка и предотвращении ошибок.

Вышеупомянутые респонденты также проходили опрос, касающийся личных методов и приёмов борьбы с языковой интерференцией у обучающихся начальной школы (Рис.2).

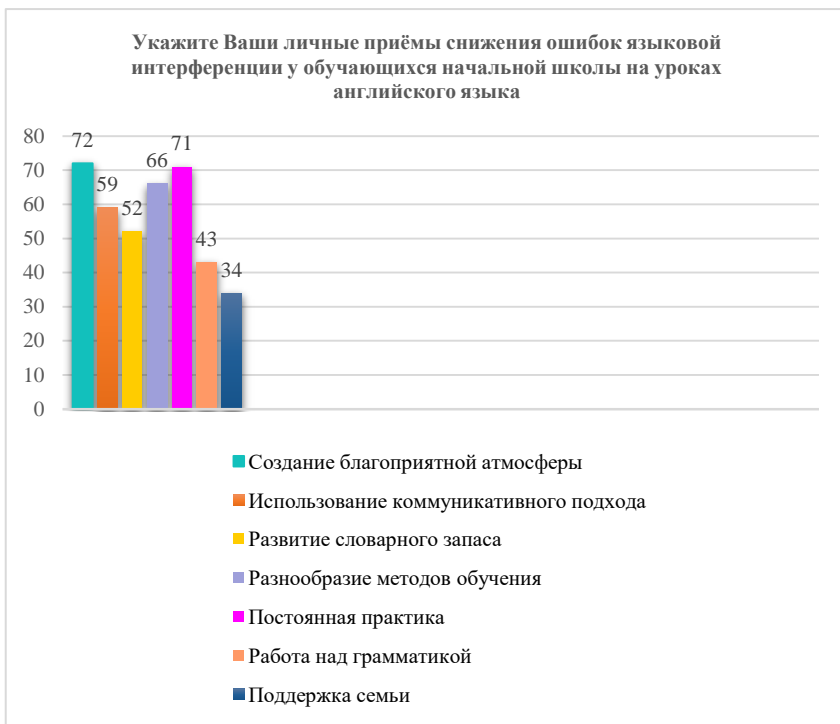


Рис. 2. Укажите Ваши личные приёмы снижения ошибок языковой интерференции у обучающихся начальной школы на уроках иностранного языка

Для решения проблемы языковой интерференции на уроках английского языка в младших классах можно предпринять следующие меры:

1. Создание благоприятной атмосферы – 72 человека. Учителя должны создать дружелюбную и безопасную обстановку на уроках, чтобы ученики чувствовали себя комфортно и уверенно в использовании английского языка.

2. Использование коммуникативного подхода – 59 человек. Этот подход акцентирует внимание на общении и взаимодействии между учениками, что помогает им преодолеть языковой барьер и привыкнуть к английскому языку.

3. Разнообразие методов обучения – 66 человек. Учителям следует использовать различные методы обучения, такие как игры, песни, видеоматериалы и интерактивные задания, чтобы сделать уроки интересными и увлекательными для учеников.

4. Постоянная практика – 71 человек. Важно обеспечить регулярную практику английского языка, включая говорение, аудирование, чтение и письмо. Это поможет ученикам закрепить свои знания и преодолеть интерференцию.

5. Развитие словарного запаса – 52 человека. Учителям следует уделять внимание расширению словарного запаса учеников, используя различные ресурсы, такие как карточки со словами, игры со словами и кроссворды.

6. Работа над грамматикой – 43 человека. Необходимо регулярно проводить работу над грамматикой английского языка, объясняя и отрабатывая правила и закономерности.

7. Поддержка семьи – 34 человека. Родители должны поддерживать усилия учителей и помогать своим детям в изучении английского языка дома.

Таким образом, языковая интерференция – сложный лингвистический процесс, избежать который невозможно, но преодолеть путем формирования социокультурной компетенции вполне возможно. Если не заниматься вопросом искоренения языковой интерференции в английском языке у младших школьников, то впоследствии данная проблема может усугубиться такими факторами, как трудности понимания, ошибки в грамматике, проблемы с произношением, ограничение выразительности, коммуникативные барьеры и трудности.

Литература

1. Антонова Н. В. Интерференция при обучении иностранному языку и способы ее преодоления / Н. В. Антонова, Ж. Н. Шмелева // Проблемы современной аграрной науки : материалы международной заочной научной конференции, Красноярск, 15 октября 2015 года / Ответственные за выпуск: А. А. Кондрашев, Ж. Н. Шмелева. – Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2015. С. 167–170. – EDN TMESCM.

2. Кузьмина С. Е. О понятии языковой интерференции // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2008. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-yazykovoy-interferentsii> (дата обращения: 23.09.2023).

3. Федорова Н. П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов : на материале английского языка : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Федорова Наталья Павловна; [Место защиты: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова]. Нижний Новгород, 2010. 21 с. URL: https://new-dissers.ru/_avtoreferats/01004716619.pdf (дата обращения: 16.09.2023).

УДК 373.5.016:811.133.1'36

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДИСКУРСИВНОМУ АНАЛИЗУ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

ГОРДЕЕВА Н. Г., ПЕТРОВА А. А.

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,
e-mail: gord1307@list.ru, princeska2107@icloud.com*

Дискурсивный анализ представляет собой широко применяемый метод исследования в гуманитарных и социальных науках. Важность обучения дискурсивному анализу находит своё проявление в системе обучения иностранным языкам, поскольку владение дискурсивной компетенцией является необходимым условием для достижения современных целей обучения. Для того, чтобы успешно общаться на иностранном языке, необходимо не только знание слов и грамматики, но и умение понимать и производить различные типы дискурса: от рассуждений и объяснений до аргументации и описания. Таким образом, дискурсивный анализ становится важным элементом системы обучения иностранным языкам, позволяющим получать более глубокое и полное понимание языка и культуры.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивный анализ, обучение французскому языку, грамматика, анализ текста.

GRAMMAR TASKS IN TEACHING DISCURSIVE ANALYSIS IN FRENCH LESSONS IN HIGH SCHOOL

GORDEEVA N. G., PETROVA A. A.

*Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "I. Ya. Yakovlev Chuvash State
Pedagogical University", Cheboksary, Russia,
e-mail: gord1307@list.ru, princeska2107@icloud.com*

Discursive analysis is a widely used research method in the humanities and social sciences. The importance of teaching discursive analysis finds its manifestation in the system of teaching foreign languages, since the possession of discursive

competence is a prerequisite for achieving modern learning goals. In order to successfully communicate in a foreign language, it is necessary not only to know words and grammar, but also the ability to understand and produce various types of discourse: from reasoning and explanations to argumentation and description. Thus, discursive analysis becomes an important element of the system of teaching foreign languages, allowing to obtain a deeper and more complete understanding of language and culture.

Key terms: discourse, discursive analysis, French language teaching, grammar, text analysis

Формирование свободного общения на иностранном языке – одна из задач, стоящих перед преподавателями в школе. В методической литературе рассматриваются различные вопросы эффективного обучения устной речи, однако, на данный момент, исследований на тему обучения дискурсивному анализу на уроках иностранного языка, по нашему мнению, недостаточно [3].

На уроках французского языка, который зачастую преподается в школах как второй иностранный и часов на его изучение выделяется довольно немного, с целью отработки основных речевых действий, обучающиеся занимаются выполнением стандартных заданий, таких как: пересказ, составление диалогов, ответы на вопросы, описание ситуаций. И, соответственно, такие задания как включение в спор, отстаивание своего мнения, переубеждение оппонента представляют для них некоторые трудности.

Таким образом, является необходимым побуждать и стимулировать учеников к различным речевым действиям, которые выражают мысли и чувства говорящего. Для обучающихся важно изучать языковые средства в контексте, то есть в рамках дискурса, который показывает, как данное языковое явление применяется в конкретной речевой ситуации.

При обучении дискурсивному анализу на уроках французского языка в старших классах необходимо учитывать, что это отличается от обучения грамматике в ее привычном виде. Важно понимать, что дискурсивный анализ призван помочь ученикам овладеть языковыми единицами более высокого уровня, а именно – абзацами и текстами. В отличие от грамматики, которая рассматривает уровни словообразования, синтагм и предложений [2].

Грамматика – это важный аспект любого текста. Особенно важны два грамматических элемента: времена и артикли. Ошибка в использовании данных грамматических тем приводит к формированию текста, который может показаться несвязным для читателя [1]. Поэтому, во время написания текста, необходимо обращать внимание на грамматику и владеть ею на достойном уровне, чтобы донести свои мысли до читателя четко и понятно.

Обратимся к двум вариантам одного и того же текста на примере заданий по французскому языку. В качестве текста для написания использовалась притча. Первый представленный вариант является работой ученика, а второй вариант – исправленный учителем. При исправлении ошибок когезия текста улучшается следующим образом:

Текст 1. Un jour, homme riche décide d'emmener son jeune fils au village pour montrer à quel point gens sont pauvres. Ils passent la journée et la nuit à ferme avec famille très pauvre.

Quand ils reviennent à maison, père demande à son fils s'il aime voyage.

- C'est génial, papa! - il dit.

- Qu'est-ce que notre voyage te montre?

- Je vois que nous avons chien dans maison et qu'ils avaient quatre chiens.

Nous avons piscine dans jardin, et ils ont baie d'où l'on peut voir mer sans fin. Il y a ampoules dans jardin la nuit et chez eux étoiles brillent.

Père est surpris par cette réponse, et fils ajoute:

- Merci, papa, de me montrer à quel point gens peuvent être riches.

Текст 2. Un jour, **un** homme riche **a** décidé d'emmener son jeune fils au village pour montrer à quel point **les** gens sont pauvres. Ils **ont** passé**une** journée et **un** nuit à **la** ferme avec **une** famille très pauvre.

Quand ils **ont** revenue à **la** maison, **le** père **a** demandé à son fils s'il **a** aimé**e** voyage.

- C'**était** génial, papa! - il **a** dit.

- Qu'est-ce que notre voyage t'**a** montré?

- J'**ai vu** que nous avons **un** chien dans **la** maison et qu'ils **ont** quatre chiens. Nous avons **une** piscine dans **le** jardin, et ils ont **une** baie d'où l'on peut voir **la** mer sans fin. Il y a **des** ampoules dans **le** jardin la nuit et chez eux **les** étoiles brillent.

Le père **était** surpris par cette réponse, et **le** fils **a** ajouté:

- Merci, papa, de m'**avoir** montré à quel point **les** gens peuvent être riches.

Прочитав внимательно текст, можно сделать вывод о том, что грамматическая когезия играет важную роль в формировании связи между текстовыми элементами. Они позволяют создавать дискурсивность, которая оказывается результирующей при правильном использовании грамматических времен, артиклей и т.д. Успешное установление связи между составляющими текста не только облегчает его понимание, но и делает его более выразительным и логичным. При этом необходимо помнить о том, что употребление грамматической конструкции должно соответствовать контексту, иначе это может создать путаницу и затруднить восприятие текста. использованием грамматических элементов, чтобы создавать тексты, которые бы эффективно доносили задуманную информацию до аудитории.

Элементы дискурсивного анализа в преподавании грамматики французского языка, чаще всего, появляются в заданиях, когда обучающимся предлагается вставить пропущенные артикли, окончания в указанных глаголах в определенных временах. Такой тип работы может стать основополагающим при обучении дискурсивному анализу. Роль преподавателя при подаче таких заданий в четком объяснении того, что выбор правильных артиклей и окончаний зависит от контекста и влияет на общий смысл текста.

Проводя анализ роли грамматической составляющей в обучении иностранному языку, мы сделали вывод, что внимание, которое отводится на объяснение темы артиклей французского языка, недостаточно. Зачастую, артикли, несут смысловоразличительную функцию в любом сообщении на французском языке. Данная тема является наиболее сложной для изучения для наших учеников, так как нет параллели с родным языком ввиду отсутствия в русском данной части речи.

Исправление грамматических ошибок при выполнении анализа текста, является одним из наиболее эффективных заданий при обучении дискурсивному анализу[4]. Такие задания необходимо вводить на каждом уроке, при разборе наиболее важных и трудных грамматических вопросов, каковых во французском языке довольно много: множественное число существительных и прилагательных, степени сравнения прилагательных и наречий, согласование времен, выбор правильных окончаний глаголов, правильный порядок слов и так далее[5].

Примеры заданий, следующие:

Задание 1. Прочитайте текст с повторяющимися параллельными конструкциями и перепишите его, объединяя повторы в единые предложения. Используйте известные вам средства грамматической когезии.

Текст 1. La soirée est mon moment préféré. À ce moment-là, toute la famille se réunit à la maison. Je fais mes devoirs. Ma sœur fait ses devoirs. Ma mère prépare le dîner. Mon père l'aide. Ma mère cuisine délicieux. Mon père cuisine délicieux. Ensuite, nous dînons. À la table, nous discutons de la journée passée.

Текст 2. La soirée est mon moment préféré. À ce moment-là, toute la famille se réunit à la maison. Je fais mes devoirs **aussi que** ma sœur. Ma mère prépare le dîner. Mon père l'aide. Mon père cuisine délicieux **aussi que** ma mère. **Pendant** nous dînons à la table, nous discutons de la journée passée.

Задание 2. Прочитайте текст с повторяющимися параллельными конструкциями и подчеркните повторы. Обсудите возможные варианты объединения и запишите новый текст с использованием средств грамматической когезии.

J'ai un chat. Mon amie a un chat. Mon chat s'appelle Mira. Le chat de mon amie s'appelle Mars. Nos chats ont beaucoup en commun. **Mon chat aime jouer. Le chat de mon amie aime jouer. Mon chat aime manger. Le chat de mon amie aime manger. Mon chat regarde par la fenêtre souvent. Le chat de mon amie est près de gens souvent.** Mais ils ont une grande différence. **Mon chat est noir. Le chat de mon amie est roux.**

Примеры объединения предложений для задания 2:

- Mon chat aime jouer **aussi que** le chat de mon amie.
- Mon chat aime manger **aussi bien que** le chat de mon amie. **Les deux chats** aiment manger.
- Mon chat regarde par la fenêtre souvent, **mais** le chat de mon amie est près de gens souvent.
- Mon chat est noir, **tandis que** le chat de mon amie est roux.

Обучение дискурсивному анализу будет иметь положительный результат только лишь при регулярном использовании подобных заданий. Усваивание материала обучающимися станет наиболее эффективным, они смогут смело его применять на практике, а также, в конечном результате, они будут способны составлять подобные тексты самостоятельно.

Западные методисты придерживаются мнения, что в сознании носителей языка такие понятия как «грамматика» и «дискурс» являются неделимыми. Следовательно, разделять эти два понятия не нужно. Применение грамматических правил без учета контекста и конкретной ситуации является ошибочным. Необходимо изучать язык, принимая во внимание не только грамматику, но и прагматическую сторону. Только так можно добиться полноценного освоения иностранного языка.

Прагматика является способностью носителей языка показывать свои желания и цели, используя определенные слова или же синтаксические конструкции, а также понимать желания и цели собеседника, иными словами, зачем и почему было произнесено что-либо, опираясь на ситуацию или контекст, в котором прозвучало слово или выражение. Исходя из этого, необходимо использовать метод погружения обучающихся в прагматику жизненных ситуаций, т.к. это позволяет развивать способность учащихся понимать больше, чем было сказано словами. Ученики учатся анализировать ситуацию, это помогает им учиться перестраиваться в ходе беседы в соответствии с изменением ситуации или настроения собеседника.

Обучающимся можно предложить знакомый всем комедийный сюжет фильма, который необходимо изложить в условном наклонении. Прежде чем они начнут выполнять подобные задания, необходимо обязательно проговорить прагматические стороны ситуации.

Задание 3. Прочитайте сюжет фильма изложите его в сослагательном наклонении по приведенной ниже модели.

La famille McCallister va passer les vacances de Noël à Paris. Kevin se dispute avec son frère à table. Après il est envoyé au grenier. Il souhaite mentalement que sa famille disparaisse.

Dans la nuit, un vent violent a endommagé la ligne électrique. La lumière s'éteint, les alarmes ne fonctionnent pas. La famille se réveille tard et va dans une terrible hâte. Ils oublient Kevin. Kevin se réveille et décide que son souhait est devenu réalité. La seule chose qui l'effraie est un voisin, le vieil homme Marley. Les gens parlaient qu'il a tué sa famille.

Deux criminels Harry et Marv décident de braquer la maison des McCallister. Kevin fait semblant que la famille est à la maison, il organise tout comme s'ils ont une fête bruyante, les voleurs ne viennent pas. Les parents comprennent que Kevin est à la maison. Sa mère décide à rentrer.

Harry et Marv comprennent que Kevin est resté seul à la maison. Kevin les entend discuter de plans pour faire irruption dans sa maison la nuit. Il commence à manquer sa famille, vient à l'église pour regarder la performance de la chorale, puis rencontre le vieil homme Marley. Le vieil homme raconte qu'il s'est disputé avec son fils. Kevin rentre à la maison et équipe la maison avec des pièges pour les cambrioleurs. Harry et Marv font irruption dans la maison et se sont blessé. Kevin appelle la police. Harry et Marv veulent l'attraper. Marley les frappe avec une pelle avant qu'ils ne blessent Kevin. La police arrête les voleurs perdants. Noël est arrivé, Kevin, frustré, entend maman entrer dans la maison et l'appeler. Dès qu'ils se réconcilient, les autres McCallisters entrent dans la maison.

Модель: Si Kevin n'est pas disputé avec son frère à la table, il n'aurait pas été envoyé au grenier.

Такая «прагматизация» грамматического материала, который проходят ученики на данный момент, является способом повышения мотивации обучающихся, их заинтересованности в работе с заданием. Нельзя сказать, что данный методический прием является абсолютно новым, но, несмотря на это, он играет немаловажную роль при дискурсивной проработке грамматики и он может использоваться преподавателями.

Появление дискурсивного анализа в школьной программе изучения иностранного языка безусловно приведет к развитию социокультурной и речевой компетенции обучающихся. Это позволит им получить более глубокое понимание языковых структур и использовать их в контексте социокультурной реальности. Развитие дискурсивной компетенции также будет способствовать формированию учащихся как активных и эффективных коммуникаторов, что является важным навыком в современном мире.

Литература

1. *Ананьева В. А.* Особенности преподавания грамматики французского языка / В. А. Ананьева, Н. Г. Гордеева // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков: актуальные вопросы и перспективы исследования : сборник научных статей по материалам XXXI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 29–30 октября 2021 года. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. С. 300–304. EDN DATCBY.

2. *Петрова А. А.* Обучение дискурсивному анализу на уроках французского языка в старших классах / А. А. Петрова, Н. Г. Гордеева // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в свете современных исследований : Сборник научных статей XXXIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 20–21 октября 2022 года. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. С. 298–302. EDN PJIUOB.

3. *Петрова А. А.* Обучение дискурсивному анализу на уроках французского языка / А. А. Петрова, Н. Г. Гордеева // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков: актуальные вопросы и перспективы исследования : сборник научных статей по материалам XXXI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 29–30 октября 2021 года. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. С. 251–255. EDN MBRQTG.

4. *Федорова А. А.* Применение дискурсивного анализа в процессе преподавания французского языка // Разработка новых форм обучения иностранным языкам. 2012. № 6. С. 89–93.

5. *Холодова Е. В.* Дискурсивный анализ в обучении французскому языку в старших классах // Известия высших учебных заведений. Педагогические науки. 2015. № 6. С. 99–104.

УДК 802

ПСИХОЛИНГВИСТИКА: СЕМАНТИКА СЛОВА В СОЗНАНИИ

ИВЕРШИНА М. А.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: marinaivershina@gmail.com*

**Научный руководитель –
СТРИКУН Е. А., ст. преп.**

Идея лингвистической относительности пользовалась популярностью еще в античные времена. Она состоит в том, что язык непосредственно влияет на наше мышление. Существует достаточно много экспериментов на этот счет. Основной вопрос лежит в восприятии отдельных слов носителями языка, широкой их классификации, анализом ассоциатов, различной реакции на слова схожей семантики и вариативного их употребления.

Ключевые слова: Психолингвистика, сознание, культура, язык, человек, ассоциат, семантика, слова, речь, развитие, значение.

PSYCHOLINGUISTICS: WORD SEMANTIC IN CONSCIOUSNESS

IVERSHINA M. A.

*University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia, e-mail: marinaivershina@gmail.com*

Academic supervisor –

STRIKUN E. A., senior lecturer

The idea of linguistic relativity used to be popular even in antique time. It consists the theory language can directly affect our minds. There is a lot of experiments on that basis. The main question of it includes the perception of words by native speakers, classification of them, analyzes of associates, different reactions on words with same semantic meaning and varieties of using them.

Key terms: Psycholinguistics, conscience, culture, language, person, associate, semantic, words, speech, development, meaning.

Появление такой науки, как психолингвистика, в начале 50-х годов, обусловлено тем, что необходимо получить теоретическое объяснение ряду практических задач, для решения которых исключительно лингвистического опыта недостаточно. Актуальная на данный момент область исследования этой науки – изучение процесса понимания, запоминания и продуцирования дискурса. Говоря простым языком «описание и объяснение особенностей функционирования языка как психического феномена с учетом сложного взаимодействия множества внешних и внутренних факторов при изначальной включенности человека в социальное и культурное взаимодействие» (Залевская)

Слова ёмко запоминаются, услышав знакомые наш мозг реагирует: например, услышав разговор о еде, некоторые люди чувствуют голод. Это называется прайминг эффект, его наличие доказано различными экспериментальными методами, в том числе с использованием томографии.

Реакция на различные слова, в том числе, может быть разной у отдельных индивидов. На каждое слово возникает отдельная ассоциация, связанная с тем или иным опытом человека. Это называется принципом эвристичности речевых процессов. Возможность выбора различных путей порождения или восприятия высказывания. (Леонтьев) Таким образом, порой даже люди, неосознанно, показывают свое отношение к объекту, используя эмоциональную окраску.

Очень распространенное суждение в психолингвистике, гласит о том, что человек, не слыша в младенчестве речи, не наблюдая предметов культуры, формирует психику иным образом. (Сепира – Уорфа) В последствии

такой человек в социальном обществе коммуницировать не способен, однако существует и противоположная этой теории аналитика. Она же, повествует о том, что язык существует лишь для обозначения вещей существенных, где человек развивает язык, а не наоборот. (Э. Ленненберг)

В настоящий момент всё больше пользуются популярностью эксперименты, связанные с влиянием родного языка на мышление человека: рассматривая эту проблему люди анализируют связи между мышлением, языком и культурой. Ищут когнитивные различия у носителей разных языков. Рассматривая подобные теории, интересно обратить внимание на билингвов: исследователи описывают их восприятие времени, цветов и различных объектов отдельно, поскольку эти люди «познавали» мир в двух различных, но привычных для них системах.

Помимо того, экспериментальные исследования позволяют предположить, что это лингвистическое влияние на мышление является недолгим и быстро исчезает после того, как носители одного языка погружаются в среду другого.

Так что же есть «слово» в сознании человека? Как отдельная единица, оно рассматривается с двух сторон: фонетической (что образует звук) и семантической (что образует лексическое значение). Тем не менее, процесс мышления человека всегда происходит на каком-либо языке. У каждого такого языка есть собственная специфика (смысловая либо же структурная). Таким образом, в процессе языковой деятельности человек думает, а в процессе построения собственных мыслей, выражает их на определенном языке, потому такая связь неразрывна. Обе эти составляющие могут быть раскрыты только через познание друг друга.

Например, именно обратным воздействием языка на мышление, можно отметить возникновение первых слов у ребенка, как попытку рефлексии, выражения себя и объектов при помощи речевой способности человека.

Язык рассматривается как «живое деятельностное начало», которое отражает представление носителя о действительности. Социальная сущность языка при этом заключается в том, что он, прежде всего, существует в сознании. Таким образом, каждый из носителей в коллективе, является носителем культуры.

В сознании носителей любого языка закреплена та или иная система знаний, ценностей, образов, представлений, обусловленных национально-культурной спецификой, зафиксированной в языке. Модель мира, имеющаяся в сознании человека, можно представить в виде структуры, охватывающей множество различных аспектов (языковых, культурных, научных и т.д.), она складывается исторически и

основывается на знаниях и опыте как одного индивидуума, так и нескольких поколений. При этом компоненты, составляющие картину мира взаимосвязаны.

Комплекс культурных, национальных, этнических знаний и представлений как бы «накладывается» на объективную реальность, в результате наблюдаются расхождения в мировосприятии носителей различных языков. В этой связи выделяется одна из проблем именно в лингвокультурологическом аспекте, она состоит в отсутствии метода объективного описания фразеологической картины мира и интерпретации своеобразных черт миропонимания членов этнокультурной общности.

С другой стороны, проблема связи языка и сознания актуальна для ряда наук: в том числе философия, психология и социология. Язык используется для выражения смысла, проявления психологического содержания внутреннего мира человека. Эта проблема включает в себя две различных разновидности: динамическую (выражение состояния в вербальной форме) и структурную (формируется в результате опыта субъекта). (Ушакова)

Общая картина мира формируется только на основе рационального осмысления окружающей среды, а определяется и такими аспектами, как интуитивное осмысление, ассоциативное соотнесение, чувственное восприятие, эмоциональная и ценностная оценка объектов и так далее.

Психолингвистическое значение слова – это единство всех семантических компонентов, которые связаны с фонетической оболочкой в сознании. Как правило оно шире и объемнее, чем лексикографическое и коммуникативное. По результатам психолингвистических экспериментов оно действительно функционирует в понимании индивида. Отдельные значения ранжируются по уровню яркости, выделяются периферийные.

Под лексикографическим значением понимается значение слова, представленное в толковых словарях. Именно количество лексико-семантических вариантов и составляет лексему. Лексема – это слово во всех его значениях и формах, то есть слово как структурный элемент языка. Лексико-семантический вариант можно назвать прецедентом изменения содержания внутри слова, лишённого формального выражения. При этом данный вариант слова, будучи единицей содержания в языке, становится единицей выражения в речи.

Семантика слова представлена отдельными ассоциациями различной яркости: это позволяет определить психолингвистическое содержание. Близкие по семантике ассоциативные реакции, по-разному

называющие один и тот же компонент, объединяются, формируют метаязыковое значение. Здесь можно рассмотреть примеры из русского языка: «извинить» и «простить». Наверняка, это наиболее популярный приём, способ показать различное восприятие схожих в семантике значений.

Организация семантической структуры языка усугублена наличием более одного значения в произвольно выбранном слове. Неоднозначным представляется одно из самых очевидных свойств слов любого языка. В каждом языке мира присутствует в действительности огромное количество слов, имеющих более, чем одно значение.

Так, слово «извинить», вызывает скорее ассоциации с вежливостью (извинить за опоздание), сопровождение словом «пожалуйста», в то время как слово «простить», скорее наводит мысли о вине, снисходительном отношении.

Выделение метаязыкового компонента связано с тем, что при анализе ассоциативных полей были выявлены ассоциаты особого рода. Эти ассоциаты не могут быть интерпретированы как семантические компоненты, поскольку указывают лишь на характер употребления языковой единицы в речи, отношение к ней, отражают знание носителя языка о правилах употребления слова, способа их образования, представляет ценность как для научных целей, так и для педагогических. Он характеризует особенности употребления языковой единицы (стимула) в речи.

В течение нескольких лет разрабатывается и совершенствуется методика представления психолингвистического значения слова в словаре нового типа – психолингвистическом толковом словаре русского языка. При описании психолингвистического значения перед учеными стоит задача представить совершенно разную семантическую информацию, удобную для изучения и использования, как для носителей, так и для исследователей языка. На данный момент подробно описана методика представления двух основных компонентов: денотативного и коннотативного.

Денотативный макрокомпонент – это признаковая и реляционная части (актуализация, коммуникативная реакция, межязыковые признаки). Цель – возможность оперативно называть семему и работать с ней, отличая от других семем лексемы.

Коннотативный макрокомпонент – оценочная и эмоциональная характеристики. Оценивается по ассоциативным реакциям, могут быть объединены ассоциаты с разной оценкой. (Рудакова)

Трафаретное семное описание психолингвистического значения - описание семантики слова по отдельным параметрам.

Все ассоциаты одной семемы делятся на три группы: неоценочное, неодобрительное, одобрительное, в зависимости от реакции носителей языка на лексическую единицу.

Стоит отметить, что на сегодняшний день пользуются популярностью искусственные языки. Например, многие слышали о создании межславянского, который включает в себя славянскую группу языков всецело, объединяет их для понимания между гражданами таких стран как: Россия, Польша, Беларусь и т.д. Всё дело в том, что культуры этих стран похожи – удивительно, но при прослушивании речи на данном языке, все слова понятны интуитивно (для носителей языков славянской группы), даже если ранее не было известно исходного значения.

В настоящее время (после объединения словянского, словиоского и новославянского языков) межславянское сообщество использует 3 словаря:

- Междуславянский;
- Междуславяно-русский;
- Краткий новославянский.

Старейшая известная попытка написания первого межславянского языка, получившая успех, датируется 1659–1666 годами и предпринята хорватским священником Юрием Крижаничем. Тогда он назвал его «Ruski jezik» (Русский язык).

Всех авторов, так или иначе, объединяет то, что они считали славянские языки лишь диалектами одного забытого общего языка.

Данный язык ориентирован именно для понимания без предварительного изучения (для носителей языков славянской группы). Допускается письменность как латинским, так и кириллическим алфавитом. Этим примером (как и примером любого подобного искусственного либо компьютерного языка) можно утверждать то, что культура действительно влияет на сознание человека.

Литература

1. Залевская А. А. Значение слова через призму эксперимента: монография. Тверь : Твер. Гос. Ун-т, 2011. 240 с.
2. Рудакова А. В. Методика описания денотативного макрокомпонента психолингвистического значения слова. Воронеж : Вестник Воронежского государственного университета, серия: Филология. Журналистика. 2014. С. 66–68.
3. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М., 2000. 348с.
4. Леонтьев А. А Принципы и методы семантических исследований. М. : Наука, 1976. 353 с.
5. «Межславянский язык» – Электронная энциклопедия «Википедия»; Электронный источник: Межславянский язык – Википедия (wikipedia.org) (дата обращения 24.09.2023.)
6. «Гипотеза лингвистической относительности» – Электронная энциклопедия «Википедия»; Электронный источник: Гипотеза лингвистической относительности – Википедия (wikipedia.org) (дата обращения 24.09.2023.).

УДК 81

МИРОВОЗЗРЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РАЗНЫХ ЯЗЫКОВ

КИРЕЕВА М. А.

*Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики, г. Санкт-Петербург,
Россия, e-mail: mariahk1reeva@yandex.ru*

**Научный руководитель –
СТРИКУН Е. А., ст. преп.**

Тема, представленная в данной статье, затрагивает проблемы и особенности восприятия окружающего мира людьми, которые изучают несколько иностранных языков. Указывается на изменение и развитие представлений о жизни, ее стандартов и стереотипов общества в одной голове. Расширение и обогащение картины мира. Один человек – несколько языков. Актуальность темы раскрывается в понимании, что в наше время все больше и больше людей стремятся знать не только свой родной язык, но и другие иностранные языки. А значит, мировоззрение многих подвергается изменению со стороны других культур.

Ключевые слова: мировоззрение, языковая картина мира, иностранные языки, билингвист, языковой стереотип, лингвист-полиглот.

A PERSON'S WORLDVIEW THROUGH THE PRISM OF DIFFERENT LANGUAGES

KIREEVA M. A.

*Saint-Petersburg University of Technologies
of Management and Economy, Saint-Petersburg,
Russia, e-mail: mariahk1reeva@yandex.ru*

**Academic supervisor –
STRIKUN E. A., senior lecturer**

The topic presented in this article touches upon the problems and peculiarities of the perception of the surrounding world by people who study several foreign languages at once. There are changing and developing ideas about life, its standards and stereotypes of society in one's head highlighted. Expanding and enriching the picture of the world. One person – multiple languages. The relevance of the topic is revealed in the understanding that nowadays more and more people strive to know not only their native language, but also foreign languages. This means that the worldview of many is being changed by other cultures.

Key terms: worldview, language worldview, foreign languages, bilingual, linguistic stereotype, polyglot linguist.

Иностранные языки дают нам много возможностей в жизни: путешествовать без переводчиков, заводить друзей в разных странах, улучшать память за счёт изучения различных слов и грамматических правил, но одно из самых главных- это расширение нашего мировоззрения, о чем многие люди, кстати и не догадываются.

Стоит написать несколько определений, чтобы точно понимать, о чем идет речь в статье. Итак, **мировоззрение – это определенный взгляд на жизнь и то, что нас окружает, восприятие действительности, которые, конечно, отличаются в зависимости от языка.** Русские, немцы, англичане и другие- все мы смотрим на реальность разными глазами. Именно поэтому люди, их привычки, образ жизни, ценности так отличаются друг от друга. Мировоззрение является индивидуальным как для каждого народа, так и для отдельно взятого человека.

Язык – это одно из средств общения, помогающее взаимодействовать в обществе, выразить свои мысли и чувства. Наша планета настолько большая, что за развитие всей истории человечества сформировалось очень много языков. Только в России их насчитывают около двухсот семидесяти семи. Конечно, некоторые из них похожи между собой по письменности или звучанию, но у каждого народа они индивидуальны, поэтому люди видят все окружающее по-разному.

Но каково это знать больше одного языка? Как при этом меняется языковая картина мира, стереотипы и стандарты жизни? Ответим на эти вопросы, рассмотрев конкретные примеры из жизни людей.

Например, студентка одного университета Z, которая учится на четвертом курсе факультета лингвистики и изучает английский и французский языки, являясь носителем русского, прочитала сонет сто тридцать всем известного Вильяма Шекспира на своем родном языке. Там она встретила фразу: «If hairs be wibes...». Николай Васильевич Гербель перевел эту строку, как: «А волосы есть шелк...». Студентка представила густые, длинные, гладкие и мягкие волосы светлого оттенка, так как природный цвет шелкового волокна – это белый и кремовый. А потом решила прочитать оригинал, после чего поняла, что Шекспир сравнивает волосы с проволокой, а следуя дальнейшему тексту, с черной и железной проволокой. Соответственно картина изображения сменилась, и студента представила темные волнистые вьющиеся волосы. Это самый простой пример того, что русские, читая перевод какого-либо писателя, воспринимают информацию с одной стороны, а англичане, читающие оригинал, видят все с другой. У студентки же происходит столкновение переводов в голове, она смотрит на одни и те же слова сразу с нескольких сторон, которые не очень похожи друг на друга.

Один российский студент изучает немецкий язык, в котором существует определенный порядок слов. Спустя несколько лет обучения, студент в русском (свободном языке) стал тоже ставить слова в строгом порядке, потому что теперь считает, что в речи на первом месте необходима грамматическая основа предложения, а потом уже его второстепенные члены.

Мы много раз сталкиваемся со стереотипами о том, что, говоря на другом языке, мы становимся другими людьми, ощущаем что-то совсем иначе. Однако, представим, что один из ваших знакомых начал изучать китайский язык. И так как этот язык очень сложный, требует детального разбора, внимательности, он сама по себе станет более сложным и усидчивым, хотя никогда такими качествами до этого совсем не отличался. В его образе жизни так или иначе станут присутствовать привычки, присущие самим китайцам: он станет принимать душ только по вечерам, суп кушать после других блюд, никогда не опаздывать.

Можно привести еще один пример влияния языков на жизнь человека. Представим, что прошли обучение немецкому языку. Многие фразы и слова теперь автоматически будут всплывать в голове при разговоре на родном русском языке. Но здесь дело больше касается ассоциаций. Например, когда мы слышим слово «профессионал», то сразу вспоминается немецкую фразу: *Alter Hase*, что обозначает человека, разбирающегося в своей работе и имеющего большой опыт. А если говорить дословно, то «alter» – старый, «hase» – кролик. Соответственно профессионалом представляется человек в возрасте, ведь старый кролик – это тот, кого охотники не смогли поймать, то есть он опытный. Следом в воображении появляется образ учебников, что связано с русским языком, ведь это первое, начальное представление об этом слове.

Когда нам требуется написать эссе о себе на английском языке, своей жизни, какие-либо воспоминания, то мы пишем изначально на русском, потому что так текст получается более ярким и точным. Если начать писать сразу на английском, то теряется много деталей, и рассказ кажется не таким живым. Даже одни и те же события воспринимаются немного по-разному, когда пишешь их на разных языках.

Язык отвечает за значение объектов для нас. Если человек выучит французский язык, то его отношение к еде изменится, станет большим, чем раньше. Почему же? Дело в том, что в этом языке используется очень много слов, описывающих разные виды продуктов, блюд. Именно поэтому изучение иностранных языков – это не просто зубрежка, а усвоение нового восприятия каких-либо вещей или мира в целом.

На чужом языке мы мыслим более рационально, не поддаваясь сильным эмоциям. Это может помочь нам в принятии различных сложных

решений. Достаточно просто сформулировать проблему на иностранном языке, разобрать ее, и вы придете к нужному умозаключению. По каким-либо причинам наш мозг просто видит ситуацию немного под другим углом, что позволяет не паниковать и думать спокойно.

Одной из обсуждаемых тем, касаемо восприятия окружающего мира людьми, говорящими на разных языках, является цветоразличение. По классике жанра, любого русскоговорящего человека, изучающего английской, смещало, что слово «blue» обозначает и голубой, и синий, ведь в нашем родном языке есть два конкретных слова для обозначения двух цветов. Конечно, можно сказать dark blue и light blue, но это не облегчает ситуацию. В русском мы ведь тоже говорим темно-синий и светло-синий, но это никак не голубой. Касаясь этой проблемы, можно упомянуть об исследовании на предмет цветового восприятия, которое проводилось среди русскоязычных и англоязычных людей. Опрашиваемые должны были пройти тест по цветоразличению от светло-голубого оттенка до сине-голубого. Нетрудно догадаться, что русские справлялись быстрее, так как в нашем языке существует конкретное различие между синим и голубым в словах.

Наше мировоззрение меняется при изучении разных языков. Речь определяет сознание. С произнесением какого-либо слова мы испытываем те или иные чувства, эмоции, восприятия, связанные с ним.

Даже фразы, понятия, которые мы используем для описания себя на чужом языке, могут менять наше представление о нас самих.

Самый интересный пример, на который можно наткнуться в реальной жизни, связан с жестикуляцией. Как же еще язык может повлиять на наше мировоззрение? Достаточно привести в пример одну историю некой девушки, изучающей несколько иностранных языков. Она рассказывала, настолько углубилась в изучение английского (ее же родной язык – это французский), что одна элементарная вещь повернула событие ее жизни совсем не в ту сторону. Итак, однажды она поссорилась со своей подругой, они не разговаривали несколько месяцев. Потом после затяжного молчания все же они встретились и поговорили. Диалог шел в дружественной обстановке. В самом конце девушка спросила у своей подруги: - Теперь мы снова дружим?

На что на показала жест в виде двух поднятый пальцев. Девушка, изучая английский язык, вдруг вспомнила, что это у британцев означает: «Отстань от меня». Она развернулась и ушла. Прошло несколько лет и только спустя это время рассказчица этой истории узнала, что в ее стране такой жест обозначает «Мир», чего ей никогда не приходилось знать.

Но всегда ли плохо сказывается знание нескольких языков. Конечно, нет. Можно сказать с точной уверенностью, что это играет огромную по-

ложительную роль в нашей жизни. Такие знания расширяют наше мировоззрение, делают его более ярким, приспособляющимся. Языки улучшают память. И по статистике, люди, знающие больше одного языка, имеют заработную плату на двадцать пять процентов больше остальных.

Также возникает вопрос: *«Как человек, знающий лишь свой язык, отличается от людей, изучающих несколько языков?»*. Здесь целесообразно привести еще один очень интересный факт. Существует такой стереотип, что человек, говорящий не только на своей родном языке, более спокойный и предрасположен к миру, чем к войне. Возможно, это правда. Ведь когда при изучении английского, немецкого, китайского и так далее ты проникаешься культурой, обычаями и менталитетом народов, тебе хочется узнавать их ближе. Возьмем в пример Адольфа Гитлера, а именно фюрера и рейхсканцлера Германии с тысяча девятьсот тридцать четвертого по тысяча девятьсот сорок пятый год. Он не знал не одного иностранного языка. Все знают, что в тридцать девятом году этот человек начал войну по Европе, а потом и в Советском Союзе. Его мировоззрение было узким, он видел мир лишь через призму своего языка. Хотел, чтобы везде было как в Германии. Считал немцев высшей кастой, а немецкий самым лучшим языком.

Часто можно слышать от людей являющимися билингвами (обладающими двумя языками одинаково), что их мысли смешиваются в голове. Иногда, когда мозг устает за день от какой-то умственной нагрузки, бывает сложно переключиться с одного языка на другой. Но тем не менее, им нравится быть билингвами, потому что какие-то вещи им легче усваивать на одном языке, и какие-то на другом, что делает некоторые моменты проще. Но иногда они могут описать слово или фразу лишь на одном из языков, это усложняет общение с людьми.

Рассмотрев различные ситуации из жизни, я в очередной раз убедилась, что языки и мировоззрение связаны между собой. Интересно получается, любой, кто изучает иностранные языки, становится немного англичанином, немного немцем или немного китайцем... Человек приобщается к культуре, менталитету других народов, даже если не живет в их странах.

Мировоззрение меняется, расширяется, а вместе с ним и вся жизнь.

Еще можно привести один пример. Студентка одного университета, обучающаяся на юридическом факультете, совсем не успевала по учебе. Дело было в ее характере. Она с самого детства не привыкла к дисциплине. Никогда не могла собраться и просидеть хотя бы тридцать минут за одним предметом. Ей постоянно нужно было походить, покушать, поговорить с кем-либо. Один раз она прочитала статью о том, что языки делают людей более усидчивыми. Студентка решила изучить английский язык, которому в школе особо не уделяла должного внимания, но все же что-то помнила из слов и правил по грамматике. Изначально было тяжело, но, чтобы разобрать детально темы, ей приходилось сидеть сконцентрировано и не отвлекаться на

внешние факторы. Спустя полгода обучения она уже могла ровно час заниматься одним делом. Будь то ведущий языковой предмет или домашнее задания по косвенным дисциплинам. Спустя еще три года, она получила высшее образование, успешно окончив образование, а среди своих одногруппников отличалась дисциплинарностью.

Стоит отметить, что изучение нескольких иностранных языков делают нашу жизнь ярче, в каких-то моментах проще, интересней. Замечательный факт, что во многих школах мира дети изучают как английский, так и немецкий или французский. Это значительно расширяет их мировоззрение, знания об окружающем мире. ***Чем больше знаешь языков, тем более эрудированным человеком ты являешься.***

Таким образом, приведя много примеров, подчеркнем, что изучение иностранных языков имеет свои плюсы и минусы по отношению к нашему мировоззрению. Но в любом случае, это делает жизнь интересней и особенней.

Литература

1. Знания иностранных языков влияет на мировоззрение человека? [Электронный курс]. URL: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/1537698-znanie-inostrannyh-jazykov-vlijajet-na-mirovozzrenie-cheloveka.html> (дата обращения: 21.09.2023)
2. Как меняется характер при изучении иностранных языков. [Электронный курс]. URL: https://dzen.ru/a/Xn-P2vPfCFp_bPBf (дата обращения: 19.09.2023).
3. Аллан Пиз, Барбара Пиз. Язык телодвижений. Москва 2010, С. 130–132.

УДК 811.111:378.947

ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ БИОЛОГИИ В ПОЭЗИИ МАГТУМГУЛИ

КЛЫЧЕВА Г. Н.

*Туркменский государственный университет
имени Махтумкули, г. Ашгабат, Туркменистан,
e-mail: govhergylyjowa@gmail.com*

Научный руководитель –

ГУРБАНОВ А. Г. канд. филол. наук, проф.

В данной статье раскрывается связь специальности биологии с некоторым направлениями студентов естествоиспытателей через труды Махтумкули Фраги, крупного мыслителя Востока. С помощью исследования анализируются ботаника, зоология, эмбриология, физиология.

Ключевые слова: поэзия, душа, ювелир, метод, патриотизм, сокровище.

PRINCIPAL BRANCHES OF BIOLOGY IN MAGTYMGULY'S POETRY

GYLYJOVA G. N.

*Magtymguly Turkmen State University, Ashgabat,
Turkmenistan, e-mail: govhergylyjowa@gmail.com*

Academic supervisor –

GURBANOV A. G., Candidate of Philology, Professor

In this article, author described connection some branches of Biology between Magtymguly's Poetry, who was great thinker of all Easretns. Author analyzed botany, zoology, embryology and physiology.

Key terms: poetry, spirit, jeweler, solution, patriotism, treasure.

“Magtymguly's words encouraged young and old in different times of history and contributed to the spiritual revival of the Turkmen society. It is true his poetry pure like mountain spring and fresh like morning breeze, beautiful like field tulips, fragrant like grassland flowers and sweet like melody of dutar that enjoys all human feelings. In general, Magtymguly's poetry is spiritual balm to the soul.” Gurbanguly Berdimuhamedov.

Jeweler of the Turkmen poetry, the diamond crown of the Turkmen spirit, our wise poet Magtymguly Pyragy is the not only the Turkmen people's but all nations' poet as well. The people look for and find the solution to all their complex problems in the creativity of the wise Magtymguly. The literary heritage of the wise poet and his intellectual poems are the main measure of his high humanity, divine purity, bravery, and patriotism of the outstanding personality. The poems of the poet are inexhaustible treasure and a school of morality for the Turkmen people.

Today, there is probably no one in the world who does not know Magtymguly. Today, literary scholars of many countries are deeply interested in Magtymguly and his creative work. Several countries of the world translate Magtymguly's poetry collections into their own languages. The Declaration of 2024 by the International Organization of Turkish Culture (TURKSOY) as "the year of Magtymguly Pyragy, the great poet and thinker of the Turkish world" once again revealed that the King of the world of literature and his poetry are greatly valued in the world.

There is probably no person who does not know Magtymguly Pyragy's poems related to all areas of life and the diversity of themes covered by the poet. It can be highlighted that the poet's creativity largely dealt with natural components such as mountains, water, soil, structure of the Earth surface, air, flora and fauna. Almost all poems by Magtymguly glorify nature.

Fanned expanse from Khazar ripples
 To a smooth Jeyhun by winds of Turkmen
 Bliss of my eyes – rose fields, -
 Flow, generated by the mountains of Turkmen

Or:

When Nawruz falls the world takes color – openly.
 Clouds cry aloud, mountains gather haze – openly.
 Even the lifeless come to life – breathing openly.
 Plants, before unseen, grow up and blossom – openly.
 All creatures benefit or do us harm – openly.

“THE HASAR MOUNTAIN”, “THE GURGEN”, “SONUDAGI” and other poems about Turkmen nature is explained Turkmenistan’s wealth nature, and its flora, fauna. By these poems Magtymguly described some mountain river valleys, about animal life and plants, sandy deserts of Turkmen nature.

There is a big mountain in front and fog on the top
 The wind blows from sea to Gurgun,
 Clouds playing fill the streams with rain
 The flood will run from Gurgun.

Or:

The digit will look in anger at mountain,
 Mountain quail and ruby lights.
 Not water but honey in a flood rages
 The stream – in union with fields of Turkmen.

“THE HASAR MOUNTAIN”, “THE GURGEN”, “SONUDAGI” and other poems about Turkmen nature is explained Turkmenistan’s wealth nature, and its flora, fauna. By these poems Magtymguly described some mountain river valleys, about animal life and plants, sandy deserts of Turkmen nature.

There is a big mountain in front and fog on the top
 The wind blows from sea to Gurgun,
 Clouds playing fill the streams with rain
 The flood will run from Gurgun.

Or:

The digit will look in anger at mountain,
 Mountain quail and ruby lights.
 Not water but honey in a flood rages
 The stream – in union with fields of Turkmen.

Magtymguly described the dyeing properties of walnut tree bark and poppy lowers, and their importance in getting paint.

“Coconut shell , rose water,
 If you apply it to dull hair, it will turn black.”
 If he takes a bite, let him eat it.

Will it be untracked every now and then?

If a nightingale loses a red pearl,

Will he be speechless?

As it is seen from above the lines, the motherly feeling is as high in the animal world as it is in the human life.

The poet described the formation and evolution of mountains and soil, and noted that Earth is made up of several layers and that the mountains will collapse, cave, come down and turn into soil in the distant future. These ideas of Pyragy are consistent with the notions widespread in the science of geography that everything changes in time and space. All this testifies to Magtymguly Pyragy's in-depth knowledge of the mountain and soil structures, and in the field of earth science. The poet did not only explain the geographical features of the mountains, but he also very artistically poetized the beauty, nature and resources of the mountains.

The Hasar is a high mountain,

Full of gazelles,

Hunters will be masters,

If they go to the Hasar mountain.

The deer will say: I cry.

I'm so close to you

My children are in pain

My heart is bleeding.

In the above lines, thinker Pyragy described in detail that gazelles always have a tender and sensitive nature, always protect their babies from predators and hunters, and struggle to survive in nature.

Magtymguly highlighted that the respect of the Turkmen people to their racehorses dates back to ancient times, and horse riding is a special art.

The horse will say: the truth is difficult.

I have so much value

It's my hero riding me

In the mountains in the rocks.

The poet's deep, thought-provoking poems have a great educational value in cultivating love for the country's fauna in the youth, awakening in them the feeling of compassion, humanity, and making them closer to the animal world. In many of his poems, Magtymguly expressed human characters through animal traits.

The wolf will say: I'm sorry.

No matter where I go, I'll be fine.

I will hand for my food in the desert.

The poet clearly shows that the wolves are always hunting for prey, live in steppes, and mercilessly prey on weaker animals. A similar saying "Hungry

like a wolf" used among the Turkmen people from ancient times also confirms the description of the wolf given in these lines by the thinker.

Biology is the science that studies all living beings, including human anatomy, origin, development, physiology, psychology, and all other areas.

I slept for nine months, mostly in my stomach.

The days when I opened my eyes and fell into the world.

I walked on all fours, holding my hand.

Even at eight months, I still loughs.

My cup of full, and I am laid in my coat,

I have a rosary in my hand,

In my sixties, I was a flea disciple.

The days of my prophethood.-in the above stanza, the poet could wisely reveal the period of transition of human psychology after the age of forty, when a person's mind becomes more mature, and changes towards aging. In fact, in one poem, the artist in words described in full meaning the way that the human being travels beginning from the time as an embryo until the end of life.

The child will listen to your voice, listen.

A fountain of tears,

If he gets a white horse, take it out of hand.

Boy, boy, wouldn't you?

If we think about the concern of deer and gazelles for their babies, the image of a tender mother who care for her children comes to mind. One of Magtymguly's poems that express motherly feelings through animals is:

What is the son of man for separation?

Who will stay, the unseen death trick?

Magtymguly, let the beast know,

Will the human liver be salt free?

The poet artistically explained that death is an inevitable phenomenon, that birth and death are laws of nature, and that it is an area studied by the evolutionary biology. However, the Pyragy emphasized that if death and separation are painful for animals, they are a terrible pain for human beings, but it is definitely an indispensable condition for every living being.

As is known, in the outstanding works of MagtymgulyPyragy, poems that describe all the fields of science studying nature can be found. If lessons are organized for students studying in these fields using Magtymguly's works, including literary and creative evenings, it will be a great opportunity to increase students' vocabulary, draw their attention to artistic creativity, deeply and comprehensively understand the poet's works, and learn more about patriotism, morals, beauty and rules of behavior advocated in them. Thus, the great poet's poems about nature and its resources are an educational source that helps cultivate love for nature in young people.

Literature

1. Berdimuhamedow Gurbanguly. Ýnsan kalbynyň öçmejek nury. – Aşgabat : TDNG, 2014.
2. Magtymguly. Şygyrlar. – Aşgabat : Türkmen döwlet neşir, 1959.
3. Magtymguly. Goşgular. – Aşgabat : Turan, 1991.
4. Türkmenistanyň halk magaryfy. “ atly ylmy-metodiki žurnal”. – Aşgabat. 1980. № 1.
5. Türkmen ruhunyň almaz täji. Magtymguly Pyragynyň 290 ýyllygyna bagyşlanan makalalar ýygyndysy. – Aşgabat : Türkmen döwlet neşir, 2014.
6. Mämmedow A., Durdyýewa A. “Magtymguly diýip adym tutsalar”. Magaryf neşirýaty, Aşgabat, 1985ý.

УДК 37.016: 8 11.111

ИЗУЧЕНИЕ НЕМЕЦКИХ АББРЕВИАТУР КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

КРИВЦЕВА Е. П.

*Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Россия,
e-mail: elizavetakrivtseva@yandex.ru*

В контексте изучения немецкого языка изучение аббревиатур играет решающую роль в повышении лингвистической компетентности, которая включает в себя знания и навыки, необходимые для точного и надлежащего понимания языка и его использования. Цель этой статьи - исследовать значение изучения немецких аббревиатур как одного из способов развития лингвистической компетентности студентов. В этой статье представлены примеры о том, как разработать упражнения, специально адаптированные к различным уровням обучения, чтобы помочь обучающимся эффективно осваивать немецкие аббревиатуры.

Ключевые слова: аббревиатуры, лингвистическая компетентность, упражнения, расширение словарного запаса.

THE STUDY OF GERMAN ABBREVIATIONS AS ONE OF THE WAYS TO DEVELOP THE LINGUISTIC COMPETENCE OF STUDENTS

KRIVTSEVA E. P.

*Mari State University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: elizavetakrivtseva@yandex.ru*

In the context of learning German, the study of abbreviations plays an important role in improving linguistic competence, which includes the knowledge and skills necessary for an accurate and proper understanding of the language and its use. The purpose of this article is to explore the importance of studying German abbreviations as one of the ways to develop students' linguistic competence. This article provides examples on how to develop exercises specifically adapted to different levels of education to help students effectively learn German abbreviations.

Key terms: abbreviations, linguistic competence, exercises, vocabulary expansion.

Аббревиатуры – это сокращенные формы слов или фраз, предназначенные для краткой и эффективной передачи информации. В немецком языке аббревиатуры обычно используются в различных контекстах, включая письменные тексты, неформальные беседы и даже официальные документы. Ученикам, изучающим данный язык, крайне важно ознакомиться с наиболее часто используемыми аббревиатурами, чтобы овладеть языком в совершенстве [3, с. 135].

Изучение аббревиатур помогает обучающимся развивать свою лингвистическую компетенцию по нескольким причинам. Во-первых, это улучшает навыки чтения и понимания: Приобретение знаний о немецких аббревиатурах позволяет более эффективно читать и понимать тексты. Аббревиатуры часто встречаются в письменных материалах, включая газеты, журналы и онлайн-статьи. Понимая их, дети могут быстро уловить смысл и контекст всего текста, что приводит к улучшению понимания прочитанного [1, с. 667]. Во-вторых, разбираясь в немецких аббревиатурах, ученики погружаются в богатый мир лексических возможностей, расширяющих их словарный запас. Многие аббревиатуры образованы от более длинных слов, поэтому, расшифровывая их, обучающиеся также изучают связанные с ними слова. Это расширяет их словарный запас и позволяет лучше выражать идеи и мысли на немецком языке [1, с. 667]. В-третьих, это повышает культурную осведомленность. Аббревиатуры часто отражают культурные аспекты и общественные тенденции. Изучая немецкие аббревиатуры, дети получают представление о культурном контексте, в котором они используются. Понимание аббревиатур обеспечивает более глубокое понимание немецкого общества, обычаев и ценностей, что важно для эффективной межкультурной коммуникации [2, с. 759]. В-четвертых, они развивают навыки критического мышления. Изучение немецких аббревиатур предполагает анализ и интерпретацию значений в соответствии с различными контекстами. Обучающиеся должны изучить слова предложения, позволяющие понять смысл и уместность аббревиатуры. Это развивает их навыки критического мышления, позволяя им извлекать смысл из сложных текстов и соответствующим образом адаптировать использование языка [4, с. 257].

Таким образом ниже предложены следующие варианты работы с аббревиатурами.

Упражнения, ориентированные на начальную ступень обучения.

1. Matching game: Предоставьте список немецких аббревиатур и соответствующих им полных слов. Обучающиеся должны сопоставлять аббревиатуры с их правильными значениями. Это упражнение помогает ознакомиться с основными аббревиатурами, обычно используемыми в повседневной речи.

2. Заполнение пробелов: Раздайте лист, содержащий предложения с пропущенными аббревиатурами. Дети должны определить и записать правильные формы аббревиатур в предоставленных бланках. Это упражнение укрепляет понимание аббревиатур в контексте формирования предложений.

3. Бинго: Создайте игру в бинго, в которой у обучающихся есть карточка бинго, заполненная немецкими аббревиатурами. Учитель называет полные слова, а ученики отмечают соответствующие сокращения на своих карточках. Это упражнение поощряет активное слушание и распознавание аббревиатур.

Упражнения, ориентированные на среднюю ступень обучения:

1. Головоломки с аббревиатурами: Составляйте кроссворды или головоломки для поиска слов, используя немецкие аббревиатуры. Обучающиеся должны решить головоломки, определив аббревиатуры и их значения. Это упражнение побуждает применять свои знания об аббревиатурах и улучшает их навыки решения проблем.

2. Scramble: Предоставьте список немецких аббревиатур с переставленными буквами. Дети должны расшифровать буквы, чтобы сформировать правильные аббревиатуры. Это упражнение укрепляет их правописание и распознавание.

3. Диалоги с аббревиатурами: Создайте короткие диалоги, в которых обучающиеся должны использовать соответствующие аббревиатуры в своих ответах. Это упражнение способствует активному общению и закрепляет правильное использование аббревиатур в разговорном контексте.

Упражнения, ориентированные на старшую ступень обучения:

1. Тест по аббревиатурам: Подготовьте тест, состоящий из вопросов с множественным выбором о немецких аббревиатурах. Обучающиеся должны выбрать правильную аббревиатуру или объяснение, основанное на данном контексте. Это упражнение проверяет всесторонние знания об аббревиатурах и их понимание их использования в различных контекстах.

2. Написание аббревиатур: Дайте обучающимся письменное задание, попросив их составить абзац или короткое эссе, включающее указанное количество аббревиатур. Ученики должны точно и уместно использовать аббревиатуры в данном контексте. В этом упражнении предлагается применить свои знания об аббревиатурах в более обширном письменном варианте.

3. Обсуждение аббревиатур: Организуйте дискуссионную сессию, на которой ученики обсуждают и спорят об использовании и значении конкретных немецких аббревиатур. Это упражнение поощряет критическое мышление и продвинутое языковое выражение, поскольку обучающиеся должны предоставить обоснования и аргументы в поддержку своей позиции.

4. Исследовательские проекты по аббревиатурам: поручите ученикам исследовательский проект, в котором они исследуют конкретные отрасли, области или профессии, в которых часто используются немецкие аббревиатуры. Они должны представить свои выводы, включая наиболее часто используемые аббревиатуры и их значения. Это упражнение развивает навыки самостоятельного исследования и расширяет реальные знания учащихся об аббревиатурах.

Таким образом, изучение аббревиатур является важным способом развития лингвистической компетенции обучающихся. Оно помогает быстрее и эффективнее читать, понимать и использовать тексты с аббревиатурами, развивает исследовательскую работу и творческие навыки, а также расширяет словарный запас и способствует лучшему общению. Создание упражнений, адаптированных для учеников на разных уровнях обучения, имеет решающее значение для эффективного обучения и закрепления знаний о немецких аббревиатурах. Используя различные упражнения, такие как игры на подбор слов, кроссворды, диалоги, дебаты и исследовательские проекты, дети могут активно изучать и применять немецкие аббревиатуры.

Литература

1. Горшунов Ю. В. Сокращения в контексте языковой игры: омоакронимия и реинтерпретация аббревиатур / Ю. В. Горшунов // Вестник Башкирского университета. 2019. Т. 24. № 3. С. 663–670.

2. Коньшева М. В. Сетевые аббревиатуры с оценочным компонентом в контексте языковой игры / М. В. Коньшева // Интеллектуальные транспортные системы: Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 25 мая 2023 года. Москва : Российский университет транспорта, 2023. С. 758–762.

3. Прокофьева Д. С. Аббревиация как способ образования новых слов в немецком языке / Д. С. Прокофьева // Вопросы прикладной лингвистики. 2018. № 3-4 (31-32). С. 133–148.

4. Сафонова Н. Н. Экспрессивная функция употребления аббревиатур / Н. Н. Сафонова // Филология в XXI веке. 2019. № S1. С. 254–258.

УДК 372.881.161.1

МЕСТО ИЗЪЯСНИТЕЛЬНЫХ СЛОЖНЫХ СТРУКТУР В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ⁴

МАГОМЕДОВА Л. А.

*Дагестанский государственный педагогический
университет им. Р. Гамзатова, г. Махачкала, Россия,
e-mail: leilamagomedova1970@yandex.ru*

ЦХОВРЕБОВ А. С.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: alanec1985@mail.ru*

В статье анализируются сложноподчиненные предложения (СПП) нерасчлененной структуры с объектно-изъяснительной придаточной частью. В работе выделяется союз *что*, поскольку в практике преподавания русского языка как иностранного наиболее частотным грамматическим средством связи выступает именно этот союз. Проанализированы теоретический материал, учебно-методические материалы, предназначенные для обучения иностранцев русскому языку. Описаны наиболее употребительные модели сложных предложений с союзом *что* в практике преподавания РКИ. Отмечено, что необходимость в использовании данных моделей назревает уже на начальном этапе (В1) владения русским языком. Результаты исследования позволят создать педагогический инструментарий обучения сложным предложениям русского языка.

Ключевые слова: сложноподчиненное предложение, русский язык как иностранный, обучение, методика преподавания, практика, аспект.

THE PLACE OF EXPLANATORY COMPLEX STRUCTURES IN THE PRACTICE OF TEACHING RFL

MAGOMEDOVA L. A.

*Dagestan State Pedagogical University named
after R. Gamzatov, Makhachkala, Russia,
e-mail: leilamagomedova1970@yandex.ru*

⁴ Работа выполнена по Государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации №1023012500064-6-5.3.1 на 2023 год в рамках проекта тематики научных исследований «Разработка и обоснование модели организации образовательной деятельности, на продвижение целей и ценностей российского образования и культуры в Народной Республике Бангладеш» (AGWQ-2023-0014)

TSKHOVREBOV A. S.

***Saint Petersburg State University, Saint Petersburg,
Russia, e-mail: alanec1985@mail.ru***

The article analyzes complex sentences (SPP) of an undifferentiated structure with an object-explanatory subordinate part. The work highlights the union that, since in the practice of teaching Russian as a foreign language, this union is the most frequent grammatical means of communication. The theoretical material, educational and methodological materials intended for teaching foreigners the Russian language are analyzed. The most common models of complex sentences with the conjunction that in the practice of teaching RCT are described. It is noted that the need to use these models is already brewing at the initial stage (B1) of Russian language proficiency. The results of the study will allow creating pedagogical tools for teaching complex sentences of the Russian language.

Key terms: compound sentence, Russian as a foreign language, teaching, teaching methodology, practice, aspect.

В процессе обучения иностранных студентов русскому языку возникает потребность в усвоении сложных синтаксических моделей, выражающих объектно-изъяснительные отношения. Уже на начальном этапе у обучающихся формируется умение в употреблении сложного предложения с союзом *что*. В данной статье мы представим результаты анализа сложноподчиненных предложений (далее - СПП) с союзом *что* в учебниках по РКИ, чтобы выяснить, какие синтаксические модели используются в практике преподавания русского языка и какие не используются, но необходимы для понимания и выражения соответствующей интенции.

Материалом исследования в статье явились учебные тексты из современных учебников по РКИ [1;2]. Данный учебник содержит языковой материал по СПП с объектно-изъяснительными предложениями и предназначен для изучения на первом сертификационном уровне владения русским языком (B1) в вузах Министерства обороны Российской Федерации.

Проведенный анализ позволит разработать «лингводидактическую модель обучения, направленную на формирование у иностранца синтаксических компетенций - использованию в связной русской речи указанных сложных предложений, которые являются основными единицами функционально-коммуникативной грамматики» [8, с. 263].

В русской грамматике сложноподчиненные предложения с объектно-изъяснительной придаточной частью описаны достаточно подробно (В. В. Бабайцева, В. А. Белошапкова, Н. И. Формановская, Русская грамматика 1982, С. Г. Ильенко). Данные предложения нашли отражение также и в функциональной грамматике и обозначаются как «объектно-делиберативные» информативного значения, особенностью

которых является «распределение модусного и диктумного значений между главной и придаточной частями» [5, с. 359]. Исходя из этого распределения, Г. А. Золотова в модусной (главной) части выделяет компонент со значением речи, мысли, восприятия, оценки – прямое или косвенное отнесение к говорящему; в диктумной (придаточной) части – компонент с делиберативным значением речи-мысли.

Сложноподчиненные предложения с объектно-изъяснительными придаточными частями образуют предложения нерасчлененной структуры, в которых придаточное распространяет слово в главной части, нуждающееся в объектном изъяснении, и реализует его лексическую валентность [7]. В СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью опорное слово (изъясняемое) в главном предложении обозначает «речевую, мыслительную, эмоциональную, познавательную, волевою, оценочную деятельность» [4, с. 471].

С. Г. Ильенко называет определяемое слово контактным – структурообразующим компонентом, которое «помимо своей синтаксической функции в пределах главной части предложения, получает дополнительную функцию в структуре всего сложноподчиненного предложения – отнести к себе придаточную часть» [6, с. 21].

Следует отметить, что внутри КР в зависимости от взаимодействия союзов и союзных слов с определенными лексико-семантическими группами контактно-изъясняемых слов в СПП по характеру и цели коммуникации устанавливаются различные типы высказываний. Согласно такому взаимодействию, в СПП выделяются следующие разновидности (типы) объектно-изъяснительных предложений: а) повествующие и сообщающие о факте (союзы *что, будто, как*); б) выражающие сферы волеизъявления (союзы *чтобы/как бы, чтобы не/как бы не*); в) содержащие вопрос, поиск информации (союзная частица *ли*); г) выражающие значение констатации частного аспекта факта (союзные слова).

СПП, содержащие повествование/сообщение, включают союзы *что* (сообщает о факте без оценки достоверности/недостоверности), *будто* (сообщает о факте с сомнением в достоверности), *как* (сообщение о процессе или результате с оценкой достоверности).

В практике преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе владения (А1) презентуются СППс союзными словами со следующим объектно-изъяснительным значением:

а) субъекта или объекта действия: *Я знаю, кто он; Я знаю, что он делает;*

б) качество или разновидность предметов: *Я не знаю, какая это улица;*

в) принадлежность предмета: *Вы знаете, чьи это вещи* (союзное слово *чей* во всех формах);

г) положение в пространстве: *Я знаю, где аудитория;*

д) время: *Я знаю, когда наш урок;*

е) причину действия: *Он знает, почему он любит спорт.* Данные примеры показывают, что СПП с союзными словами с объектно-изъяснительным значением включаются в обучение уже на элементарном уровне во время знакомства с глаголом *знать*.

На среднем этапе обучения, помимо вышеприведенных объектно-изъяснительных значений, добавляются значения: а) количества и степени действия или свойства: *Студенты спросили преподавателя, сколько стоит билет на все виды транспорта;* б) цели: *Продавец понял, зачем я пришел.*

Важным в практике преподавания РКИ на базовом уровне при изучении темы **«Прямая речь / Косвенная речь»** представляется использование трансформационных моделей с союзом *что* – замена прямой речи косвенной с помощью союза *что*, выражающего объектно-изъяснительное значение: *Учитель сказал: «Надо учить грамматику русского языка!».* – *Учитель сказал, что надо учить грамматику русского языка.*

Среди СПП с объектно-изъяснительным значением сообщения или повествования наиболее употребительным являются предложения с союзом *что*, который сообщает о констатации факта – о реальном повествовании, не нуждающемся в достоверности. В практике преподавания русского языка как иностранного на элементарном уровне союз *что* может взаимодействовать с широким кругом опорных слов, имеющих следующее значение:

а) значение речевой деятельности – *говорить, сказать, рассказать, читать, повторить, писать;*

б) значение ощущения, восприятия, наблюдения - *видеть, слышать, вспомнить, знать;*

в) значение мыслительной деятельности, состояния - *думать, считать, забывать, понимать;*

г) значение оценки ситуации - *хорошо, плохо, интересно, правда, правильно;*

д) значение бытия, существования - *бывает, получается.*

На базовом уровне союз *что* также может взаимодействовать с широким кругом новых опорных слов, к которым добавляются новые значения: а) значение речевой деятельности – *говорить, сказать, рассказать, читать, прочитать, повторить, писать, сообщать, докладывать, рассказывать, спросить, ответить, понятно;* б) значение интеллектуального и эмоционального воздействия и состояния: *грустить, радоваться,*

доказывать, ругать, объяснять, объяснить; в) значение ощущения, восприятия, наблюдения - *слушать, чувствовать, вспомнить, знать, узнать, ждать, увидеть*; г) значение мыслительной деятельности, состояния - *думать, считать, забывать, забыть, понять, считать*; д) значение оценки ситуации - *хорошо, плохо, интересно, правда, правильно, неверно*; е) значение бытия, существования - *бывает, получается, оказывается*.

На базовом и первом уровнях также могут наблюдаться объектно-изъяснительные отношения с союзом *что*, имеющим при себе опорные слова – краткие прилагательные со значением волевого состояния (*уверен, прав*), эмоционального состояния (*рад, виноват, счастлив*), а также безлично-предикативные слова (*нужно, видно, жаль*).

Таким образом, проанализировав сложноподчиненные предложения с объектно-изъяснительными отношениями в лингвистической науке и в практике преподавания русского языка как иностранного можно резюмировать следующее:

а) уже на элементарном уровне иностранцы знакомятся с моделями с объектно-изъяснительным значением;

б) наиболее употребительными в методике преподавания РКИ являются СПП с союзом *что*, сообщающие о констатации факта, об информации, которая достоверна;

в) в практике преподавания РКИ на анализируемых этапах союз *что* может взаимодействовать с широким кругом опорных слов, среди которых наиболее актуальными на данном уровне обучения являются: *говорить, сказать, рассказать, рассказывать, спросить, ответить, читать, повторить, писать, видеть, слышать, вспомнить, знать, думать, считать, забывать, понимать, понять, объяснять, объяснить, забывать, забыть; хорошо, плохо, интересно, правда, правильно*.

Литература

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). 14-е изд. СПб. : Златоуст, 2019. 256 с.
2. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень – I). 4-е изд. СПб. : Златоуст, 2011. 200 с.
3. Белошапкова В. А. Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. ун-тов / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др. / Под ред. В. А. Белошапковой. 2-е изд., испр. и доп. М. : Высш. школа, 1989. 799 с.
4. Брызгунова Е. А. Русская грамматика: В 2 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз; Редкол.: д. филол. н. Н.Ю. Шведова (гл. ред.) и др.. Т. 2: Синтаксис / Е. А. Брызгунова, К. В. Габучан, В. А. Ицкович и др. 1982. 709 с.
5. Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 2004. 544 с.
6. Сложноподчиненное предложение в лексикографическом аспекте / Г. М. Васильева, М. В. Грудина, М. Я. Дымарский и др.; под ред. чл.-кор. РАО д.филол.н. С. Г. Ильенко Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург : РГПУ, 2008. 344 с.

7. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. Ч. 2. Морфология. Синтаксис / В. В. Бабайцева, Н. А. Николаева, Л. Д. Чеснокова и др.; под ред. Е. И. Дибровой. 3-е изд., стер. М., 2008. 624 с.

8. Цховребов А. С. Сложносочиненные предложения закрытой структуры с сопоставительными отношениями в практике преподавания русского языка как иностранного // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–4. С. 260–263.

УДК 372.881.111.1

ИЗУЧЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ОТДЕЛЬНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ТЕЗАУРУСНОГО ТИПА

МАКСИМЧИК О. А.

*Самарский государственный социально-педагогический
университет, г. Самара, Россия, e-mail: maxana75@mail.ru*

Цель настоящей статьи рассмотреть возможности систематизации терминологической лексики предметной области с помощью использования учебных словарей тезаурусного типа. На примере тематического поля «Language» показан подход к изучению терминологической лексики через обращение к нескольким англоязычным онлайн-словарям тезаурусного типа, с целью вычленения искомым единиц и составления на их основе тематического глоссария с последующим закреплением изученного материала посредством выполнения различных упражнений.

Ключевые слова: предметная область, терминологическая лексика, термин, тезаурус, учебный словарь тезаурусного типа, английский язык.

STUDY OF TERMINOLOGICAL UNITS OF A SUBJECT FIELD USING A THESAURUS-TYPE LEARNER'S DICTIONARY

МАКСИМЧИК О. А.

*Samara State University of Social Education and Education,
Samara, Russia, e-mail: maxana75@mail.ru*

The purpose of the paper is to describe the process of systematizing the language units of a subject field using a thesaurus-type learner's dictionary exemplified by the subject field «Language». The proposed approach to mastering the terminology of the subject field is using the material of several learner's online dictionaries of the English language of thesaurus type with the aim of compiling a thematic glossary, as well as activating the studied language units through follow-up exercises of various kinds.

Key terms: subjectfield, terminology, term, thesaurus, English.

Одним из основных условий профессионализации обучающегося при изучении иностранного языка является освоение иноязычной терминологии соответствующей предметной области. Так, например, для студентов, обучающихся по направлениям «Педагогическое образование» («Иностранный язык» и «Иностранный язык») и «Лингвистика», это предметные области «Образование» и «Язык». Они включают знания об образовательных системах стран изучаемых языков, отражающих их реалиях, особенностях языковых систем, лингвистическую терминологию и пр. Овладение этими знаниями должно происходить через интеграцию лингвострановедческого и терминологического подходов, когда внеязыковые знания усваиваются параллельно с лингвистическими, а приобретенные в рамках лекционных и семинарских занятий общетеоретические знания закрепляются на занятиях по практике иностранного языка.

Нам представляется, что изучение терминологической лексики отдельной предметной области может идти через ее упорядочивание в виде тематического глоссария с помощью учебных словарей тезаурусного типа.

Вопросам изучения иноязычной лексики различных предметных областей и тезаурусного подхода посвящены многочисленные исследования: на материале английского и русского языков раскрываются вопросы моделирования иерархической схемы терминов предметной области «Антикризисное управление» [2] и образование терминов предметной области «Энергетика» [12]; предметная область «Компьютерные технологии» описана на материале немецкого языка [13]; терминология предметной области «Военная авиация» изучается на материале русского, английского и французского языков [7]; корпусный подход к систематизации терминов рассматривается по отношению к предметной области «Пожарная безопасность» [9]; проблемам проектирования словаря-тезауруса цифровой дидактики посвящено исследование [8]; практические аспекты моделирования системы обучения на основе тезаурусного подхода освещены в [11]. Несмотря на наличие исследований терминосистемы сфер образования и лингвистики (см., н-р, [6], [14], [3], [4] и др.), насколько нам известно, комплексного изучения лингводидактических аспектов систематизации интересующих нас предметных областей с помощью словаря тезаурусного типа не предпринималось, чем обусловлена *актуальность* настоящей статьи.

Цель статьи – рассмотреть возможность изучения терминологической лексики отдельной предметной области с помощью учебного словаря английского языка тезаурусного типа (на примере предметной области «Language»). Мы считаем, что усвоение профессиональных знаний должно идти через систематизацию накопленного массива информации,

в том числе языкового, через структурирование терминологии предметной области.

Под *предметной областью* мы понимаем часть объективно существующего мира (которая включает множество его фрагментов, объектов, процессов, свойств, отношений), связанную с определенной сферой деятельности, подлежащую изучению множеством пользователей. Важным элементом исследования отдельной предметной области является упорядочение терминологии в составе терминосистемы. Под *терминологией* имеем в виду совокупность понятий и терминов (языковых знаков), а под *терминосистемой* – организованную совокупность специальных единиц предметной области (по сути – специальности). *Систематизацию* предметной области можно представить как построение системы понятий определенной области знания на основе анализа всего комплекса существующих знаний о той или иной части мира (жизнедеятельности человека) путем логико-понятийного моделирования терминосистемы, иначе говоря – создания ее понятийно-категориального аппарата. Тогда *структурирование* терминологии отдельной предметной области – это упорядочивание отобранных языковых единиц в виде развернутого тематического глоссария, с выделением логико-семантических связей между его элементами. Такой подход обуславливает осознанное усвоение иноязычной лексики предметной области и дальнейшее эффективное осуществление профессиональной деятельности. Создание тематического глоссария профессиональной терминологии может осуществляться с помощью учебных словарей тезаурусного типа.

В работах по лексикографии и лингводидактике тезаурус рассматривается и как тип словаря, и как средство формирования понятийно-категориального аппарата определенной предметной области и целостного представления о ней [4, с. 188]. Тезаурус представляет собой «полный систематизированный набор данных о какой-либо области знания» [10]; «фиксирует семантические отношения между составляющими его единицами» [5, с. 148]; специализированные (терминологические) тезаурусы отражают определенную предметную область или просто тематически объединяют слова [1, с. 27]. Warton отмечает важность предметных полей (subjectfields) в качестве терминологических ресурсов [15] из-за возможности включения единиц в семантически-связанные группы.

Однако для целей настоящего исследования интересны как раз не специальные терминологические тезаурусы, которые ограничены терминосистемой определенной профессии и по большей части представлены существительными-терминами, а общезыковые тезаурусы, которые отражают весь лексический состав языка, слова разных частей речи, а также

устойчивые сочетания, реалии. Важным для нас является наличие в словаре указания на семантические отношения между единицами в рамках предметной (тематической) области.

В период активного развития компьютерной и корпусной лексикографии тезаурусы могут являться частью более мощного электронно-информационного ресурса. И наше представление о тезаурусе как словаре синонимов со времен тезауруса П.М. Роже или небольшом терминологическом глоссарии отдельной предметной области расширяется за счет появления онлайн словарей тезаурусного типа.

Мы принимаем достаточно широкую трактовку *учебного словаря тезаурусного типа* как предназначенного для учебных целей словаря, в котором помимо дефиниций слов, наглядно представлены логико-семантические отношения между лексемами, в том числе определенной предметной области. За счет включения общеязыковой лексики, такой словарь обширнее терминологического тезауруса, а из-за его учебного характера он направлен на помощь в освоении иностранного языка, так как коллокации (словосочетания), примеры контекстуального использования слова и фиксация его семантических связей с другими языковыми единицами за счет их структурирования в рамках тематических групп способствуют расширению словарного запаса и эффективному усвоению иноязычной лексики. Кроме того, в учебном онлайн словаре тезаурусного типа транскрипция может сопровождаться мультимедийной фонологической информацией (различия британского и американского вариантов произношения), возможно включение графических изображений (иллюстраций) и даже энциклопедического материала. Важным критерием для признания словаря словарем тезаурусного типа является тематическая организация лексики и представление логико-семантических связей между единицами (синонимии и антонимии, родо-видовых отношений и тому подобное).

Учебные словари тезаурусного типа успешно реализуются в цифровой среде, позволяя пользователю охватывать больший объем информации при облегченном и ускоренном поиске, перекрестные ссылки делают более наглядными взаимосвязи между лексическими единицами, а наличие тематических групп отражает системный подход к лексике.

Обращение к словарям тезаурусного типа позволяет рассмотреть не только *термины* отдельной предметной области, которые стремятся к однозначности и точности, универсальны, но и языковые *реалии*, обозначающие понятия, объекты и явления определенной лингвокультуры, которые, как правило, не имеют лексических соответствий в других языках.

Материалом нашего исследования послужили словарные статьи онлайн-словарей Oxford Advanced Learner's Dictionary, Cambridge English

Dictionary, Collins Dictionary and Thesaurus, Longman Dictionary of Contemporary English, из которых отбирались терминологические единицы, отражающие предметную область «Language».

Так, словарная статья *language* из Oxford Advanced Learner's Dictionary (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/language?q=language>) содержит сведения о языковом уровне лексемы (A1), ее принадлежности к списку частотных единиц (Oxford 3000) и академическому списку слов (Oxford Phrasal Academic Lexicon – OPAL), транскрипцию с аудиовоспроизведением в двух вариантах английского языка (британском и американском), грамматическую информацию (*countable/uncountable*), этимологию (*Middle English: from Old French language, based on Latin lingua 'tongue'*). Предлагается 5 дефиниций *language*: 1. [*countable*] *the system of communication in speech and writing that is used by people of a particular country or area*; 2. [*uncountable*] *the use by humans of a system of sounds and words to communicate*; 3. [*uncountable*] *a particular style of speaking or writing*; 4. [*uncountable, countable*] *a way of expressing ideas and feelings using movements, symbols and sound*; 5. [*countable, uncountable*] *a system of symbols and rules that is used to operate a computer*. Дефиниции сопровождаются примерами коллокаций (*a foreign language, a good command of the language, the language barrier, language acquisition, spoken/written language, etc.*) использования единицы в предложениях, в том числе за счет вкладки Extra Examples. Некоторые коллокации содержатся во вкладке Oxford Collocations Dictionary, однако полная словарная статья коллокаций доступна только по подписке.

Кроме того, вкладка SEE ALSO приводит ряд других словосочетаний: *first language, heritage language, modern language, object language, second language, target language, tone language*, для которых имеются перекрестные ссылки. Список словосочетаний расширяется за счет вкладки Other results: *body language, natural language, world language, etc.*

Вкладка Synonyms включает единицу *language* в группу смежных единиц: *vocabulary, terms, wording, terminology* и проясняет особенности их значений: так, например, *vocabulary* определяется как *all the words that a person knows or uses, or all the words in a particular language; a terminology* – как (*rather formal*) *the set of technical words or expressions used in a particular subject*. Кроме того, вкладка Word finder соотносит слово *language* с еще одной группой слов: *accent, alphabet, dialect, grammar, literacy, literature, pronunciation, word*.

В словарной статье также содержится 2 идиомы: *mind/watch your language* и *speak/talk the same language*.

Oxford Advanced Learner's Dictionary предлагает лингвокультурологическую информацию о слове (словосочетании). Некоторые словарные

статьи имеют вкладку Culture, в которой содержится важная культурно-страноведческая информация. Так, во вкладку Culture словарной статьи *bad language* включен текст культуроведческой тематики *Swearwords* об особенностях использования бранных слов в странах изучаемого языка. В результате учебный словарь превращается в своего рода энциклопедический справочник.

Идеографический подход к систематизации лексики в словарях тезаурусного типа реализуется через тематические рубрики (Wordlists, Topics, etc.), что позволяет показать смысловые связи в пределах определенной предметной области и изучить близкие по смыслу единицы в рамках отдельных тем и подтем. Так, в Oxford Advanced Learner's Dictionary доступ к Topic Dictionary осуществляется как из словарной статьи (TOPICS Language A1), так и через последовательные вкладки Word Lists, Topics сверху поисковой строки. Отражающий изучаемую предметную область подраздел «Language» находится в разделе «Communication» (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/topic/category/communication>). Он включает 6 подгрупп: 1) Features of language (*Anglicism, archaism, idiolect, paradox, zeugma, etc.*); 2) Grammar (*acute accent, affix, gender, ungrammatical, etc.*); 3) Language skills (*accent, master, stammer, etc.*); 4) Languages (*Anglo-Saxon, heritage language, Middle English, etc.*); 5) Phonetics (*aspirate, cluster, glottal stop, schwa, etc.*); 6) Punctuation (*bullet point, hyphenate, slash, etc.*). За счет применения фильтров единицы можно упорядочить по уровню языковой сложности от A1 до C2 (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/topic/language>).

Collins English Dictionary через вкладку Word Lists по искомой тематике предлагает 9 разделов (которые по большей части представляют языковые семьи): language: African Languages; language: Ancient Languages (*Anglo-Saxon, Old Norse, etc.*); language: Artificial Languages (*Esperanto, Ido, etc.*); language: Asian Languages; language: Australasian Languages (*Maori, Polynesian, etc.*); language: European Languages (*Breton, Cornish, Gaelic, Manx, etc.*); language: Language Groups (*Australian, Celtic, Germanic, etc.*); language: North American Languages (*Aleut or Aleutian, Cherokee, etc.*); language: South American Languages (<https://www.collinsdictionary.com/browse/word-lists/1/hercules-labours-of-hercules>). Что касается самой словарной статьи слова *language* (<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/language>), то в ней представлены дефиниции слова в британском и американском варианте английского языка, содержатся примеры его использования в СМИ и тематические цитаты (*To God I speak Spanish, to women Italian, to men French, and to my horse – German; attributed to Emperor Charles V*), а также многочисленные коллокации

(*common language, literary language, written language, etc.*). Также есть инфографика, показывающая частотность использования слов (для *language* за период с 1708 г. до 2008 г.).

Longman Dictionary of Contemporary English (<https://www.ldoceonline.com/browse/topics.html>) во вкладке Browse Topics предлагает 2 тематические подборки, относящиеся к интересующей нас предметной области «Language»: Languages (*dialect, Indo-European, second language, speaker, etc.*) и Linguistics (*anglophone, glottalstop, lexicon, pidgin, Received Pronunciation, unstressed, etc.*). Компьютерному языку посвящен раздел Computers. Размер слова в подборке тематических единиц прямо пропорционален его частотности. И в самой словарной статье *language*, и во вкладке Collocations представлено значительное количество словосочетаний (*literary/poetic language, a dead language, language teaching, etc.*). Вкладка Thesaurus включает *language* в группу смежных единиц (*dialect, accent, slang, terminology, jargon, metaphor, simile, etc.*). Также представлены примеры использования слова из языкового корпуса.

Cambridge English Dictionary предоставляет возможность создавать «облака слов» за счет вкладки SMART Vocabulary: related words and phrases. Например, через словарную статью *language* (<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/language>) открывается доступ к таким «облакам слов», как Linguistic terms & linguistic style (*accentual, anaphor, easy read, stylistics, etc.*), Ways of speaking (*BBC English, stress, tongue-twister, ya, etc.*), Swearing and blasphemy (*strong language, swear, etc.*), Computer programming & software. Размер слова в «облаке» прямо пропорционален его частотности. Грамматическая вкладка Nationalities, languages, countries and regions содержит сведения о названиях языков и различных национальностей. В этом словаре также содержатся примеры из языкового корпуса. Следует отметить, что Cambridge English Dictionary предлагает опцию перевода (правда не для всех языковых единиц). Так, в зависимости от контекста слово *language* переводится как «язык», «речь», «стиль», «язык программирования».

Таким образом, отбор иноязычных терминологических единиц определенной предметной области может быть осуществлен через обращение к соответствующим словарным статьям учебных словарей тезаурусного типа. Сведения о предметной области в онлайн словарях тезаурусного типа представлены через эксплицитное указание на семантические отношения между языковыми единицами, через их группировку в составе тематических групп и подгрупп.

Последующее структурирование терминологической лексики изучаемой предметной области в виде одноязычного или двуязычного (пере-

водного) глоссария способствует лучшему запоминанию терминов и языковых реалий за счет выстраивания собственных ассоциативных связей. Ведение тематического глоссария как способа систематизации терминологии предметной области формирует у студента навыки анализа изучаемой предметной области и ее структурирования, что позволяет составить более полную картину фрагмента действительности и языковых единиц, отражающих ее.

Активизация усвоенных единиц происходит через чтение (прослушивание) профессионально-ориентированных текстов, через перевод, через речевую деятельность (говорение и письмо), выполнение упражнений, содержащих изученные термины.

Таким образом, систематизация терминологической лексики отдельной предметной области при изучении английского языка с использованием учебного онлайн-словаря тезаурусного типа создает целостное представление о терминосистеме, ее структуре, о терминах и реалиях, отражающих предметную область в языке, способствует более эффективному усвоению терминологии и последующему осознанному использованию изученных языковых единиц в ситуациях профессионального общения, а значит развивает профессиональную компетентность.

Литература

1. *Асмукович И. В.* Моделирование двуязычного терминологического тезауруса по авиации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (29). Ч. II. С. 26–30.
2. *Ахметова А. М.* Понятийная систематизация терминологии предметной области «Антикризисное управление» (на материале русского и английского языков) // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6 (49). С. 351–355.
3. *Борисова Т. Г.* Терминология предметной области «Высшее образование»: специфика категориально-понятийного структурирования // Гуманитарные и юридические исследования. 2021. № 4. С. 186–192.
4. *Горбунов Ю. И.* Тезаурусное моделирование метаязыка современной лингвистики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3–2 (33-2). С. 188–192.
5. *Караулов Ю. Н.* Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. М.: Наука, 1981. 363 с.
6. *Карташова В. Н.* О терминосистеме современной методики (рецензия на книгу: Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. теория и практика обучения языкам. М.: Русский Язык. Курсы, 2018) // Психология образования в поликультурном пространстве. 2019. № 2 (46). С. 107–113.
7. *Максимова И. В., Шпальченко Э. П.* Лексикографическая типология терминологических словарей: когнитивный вектор развития (на материале терминологических словарей русского, английского и французского языков предметной области «Военная авиация») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. Вып. 2. С. 615–623.
8. *Мишланова С. Л., Хорошева Е. И., Мартынова П. А.* Проектирование русско-английского словаря-тезауруса цифровой дидактики // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2022. № 2. С. 18–34.

9. Орлова Е. В. К вопросу о систематизации терминологической лексики предметной области пожарной безопасности // Пожарная и аварийная безопасность. Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции, посвященной 370-й годовщине образования пожарной охране России. ФГБОУ ВО Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2019. С. 281–284.

10. Тезаурус // Новый словарь иностранных слов (НСИС) онлайн. [Электронный ресурс]. URL: <https://slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vsis&wi=16013> (дата обращения 15.06.2023).

11. Тулохонova И. С. Моделирование системы обучения на основе тезаурусного подхода // Интернет-журнал Науковедение. 2017. Т. 9. № 4. С. 65.

12. Туманян Р. Г. Синтаксические модели образования терминов предметной области «Энергетика» (на материале английского и русского языков) // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Москва : ООО «Издательство АЛЕФ», 2022. С. 147–152.

13. Хачмафова З. Р., Шхумишхова А. Р. Основные модели терминологии в предметной области «Компьютерные технологии» (на материале немецкого языка) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2020. № 1 (252). С. 78–83.

14. Цаян И. С. Категориально-понятийная модель терминосферы предметной области «Дополнительное образование» // Гуманитарные и юридические исследования. 2022. Т. 9. № 3. С. 519–525.

15. Warburton K. Subject Fields in Termbases – Their Design, Use and Representation. CEUR Workshop Proceedings. 2022. Vol. 3161.

УДК 811

ОБУЧАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ТОПОНИМИКИ (НА ПРИМЕРЕ ОЙКОНИМОВ НЕМЕЦКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКОВ)

ПРЕОБРАЖЕНСКИЙ Ю. В.

*Саратовский государственный университет
им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов,
Россия, e-mail: topofag@yandex.ru*

БАЛУТИНА А. В.

*Российский государственный гидрометеорологический
университет, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: sashabalutina@yandex.ru*

Исследуется методический потенциал использования учебной функции топонимов в процессе преподавания географии. Акцент делается на иноязычных ойконимах, включающих в себя характерные и частотные для топонимии немецкого, французского и итальянского языков топоосновы. В работе представлена выборка из наиболее частотных топооснов, дан их перевод и примеры топонимов.

Нами были приведены экстралингвистические причины номинации ойконимов, которые могут облегчить их различение в ряду других незнакомых названий населенных пунктов и их запоминание.

Ключевые слова: топонимия, топоним, топооснова, языковая картина мира.

THE EDUCATIONAL FUNCTION OF TOPONYMY (USING THE EXAMPLE OF OIKONYMS IN GERMAN, FRENCH AND ITALIAN)

PREOBRAZHENSKY Y. V.

Saratov State University, Saratov, Russia,

e-mail: topofag@yandex.ru

BALUTINA A. V.

Russian State Hydrometeorological University,

St Petersburg, Russia, e-mail: sashabalutina@yandex.ru

The methodological potential of using the educational function of toponyms in the process of teaching geography is explored. The emphasis is on foreign language oikonyms, which include topographical bases characteristic and frequent for the toponymy of the German, French and Italian languages. The work presents a selection of the most frequent topographic bases, provides their translation and examples of toponyms. We have given extralinguistic reasons for the nomination of oikonyms, which can make it easier to distinguish them from other unfamiliar names of settlements and remember them.

Key terms: toponymy, toponym, topographic basis, linguistic picture of the world.

Возникнув на стыке трех наук – географии, истории и лингвистики, топонимика является междисциплинарной наукой, являющаяся разделом ономастики и изучает географические названия, их происхождение, современное состояние, смысловое значение, написание и произношение. Топоним определяется как собственное название отдельного географического места. Таким образом, предмет топонимики лежит в сфере междисциплинарных исследований, где лингвистика соседствует с географией и историей.

Необходимость внедрения дисциплины топонимики в учебный процесс школьников и студентов отмечали многие известные ученые-географы: Мурзаев Э. М., Жучкевич В. А., Максаковский В. П., Поспелов Е. М. [8; 4; 6; 9]. Статья исследует методический потенциал топонимической лексики в практике преподавания географии на примере ойконимов (названия населенных пунктов).

И. Н. Корнев среди основных функций топонимов перечисляет следующие:

- адресная (топонимы как указатели географических объектов, связанных к конкретной местности);
- характеризующая (в топонимах отображаются физико-географические особенности местности и виды природопользования и хозяйственной деятельности в целом);
- учебная (номинативная) (топонимы, чья этимология известна, запоминаются и привязываются к конкретной местности лучше, чем те, смысл которых неясен обучающемуся);
- геоиндикационная (топонимы в качестве научной информационной базы в историко-географических исследованиях)⁵[5].

Действительно, топонимическая лексика обладает огромным образовательно-познавательным потенциалом. В самом деле, топонимика способна давать географам подсказки о происхождении, хозяйственной функции, природных условиях географических объектов. Тем не менее, все её возможности используются, на наш взгляд, достаточно ограничено. В частности, обратимся к третьей выделяемой И. Н. Корневым функции – учебной.

В самом деле, когда обучающийся географии студент только начинает не поверхностное знакомство с населёнными пунктами зарубежных стран, обилие ойконимов неясной, как правило, этимологии препятствует процессу обучения. Вместе с тем, по мере накопления определённого опыта обучающийся начинает обращать внимание на повторяющиеся (встречающиеся в нескольких ойконимах) составные части (т. н. топонимы, или основы топонима – это смысловой компонент географического названия). Понимание значения их смысла способно в значительной степени снять барьеры неродного языка.

Мотивацией к номинированию географического объекта могут служить различные явления: природное явление, имя владельца объекта, принадлежность к определенной местности, поселению, политическими либо хозяйственными связям [11]. Ландшафтная топонимика во многих географических названиях отражает особенности окружающего рельефа, водных бассейнов, характера растительности и пр. Например, нами уже была рассмотрена гипотеза, связывающая породный состав лесов какой-либо территории в определенный временной промежуток с ойконимами той же территории [10]. А в работе Беленова Н. В. была предпринята попытка с помощью данных топонимики определить границы проживания в Среднем Поволжье народа эсегель [1]. В статье Евсеевой Е. О. проведен сравнительный анализ географо-ландшафтных ойконимов на примере Великобритании и Тамбовской области и проанализированы сходные и

⁵ Содержание функций несколько изменено, поскольку И.Н.Корнев не всегда приводит четкое определение.

различные пути их происхождения, на основе ойконимов автор делает вывод о сходствах и различиях социокультурных, исторических и географических факторов двух регионов [3]. Таким образом, топонимика хоть и является разделом лингвистики, во многом оказывается полезной и информативной в географических исследованиях, благодаря тому, что в топонимах часто заключается экстралингвистическая, этнокультурная информация.

Действительно, топонимика репрезентирует особенности экономики, ландшафта и культуры рассматриваемой страны. Например, названия многих российских улиц, например, таких как Мясницкая ул., Ножовый пер., Пушкин пер., Гранатный пер, Кузнецкий мост и др. в Москве, позволяют установить связь с ремесленным прошлым города. Это явление прослеживается и в иноязычных топонимах. Так, «название города Salzwedel (старое название – Soltwidele) указывает на соляной торговый путь, по которому купцы везли зерно, шкуры, ткани и пиво в Россию, а старые улицы Schmiedestraße, Wollweberstraße и Radestraße свидетельствуют о торговых и ремесленных занятиях» [11]. На этом примере мы видим, что понимание значения топонима способно подсказать географу информацию об экономических и торговых особенностях изучаемой территории.

Рассмотрим другой пример: топооснова –*hau*, входящая в микротопонимы и ойконимы, обозначает компонент «лес», и характерна для территории Баварии [11]. Понимание значений топоосновы дает географу представление не только о мотивации топонима (мотивация топонима – это выбор дифференцирующего признака), но и о принадлежности объекту к определенной географической области (в данном случае к Баварии). Таким образом, в топонимах закодирована не только лингвистическая информация, но и большой пласт экстралингвистических сведений. В понимании значений смыслообразующих топооснов ойконимов мы видим большой образовательный потенциал на уроках географии.

Рассмотрим характерные топоосновы в немецком, французском и итальянском языках (см. таблицы 1, 2 и 3). По степени семантической мотивированности топонимы классифицируются как полностью мотивированные – их значение можно определить из значения производящих основ, частично мотивированные – их значение можно частично определить из значения производящей основы или гипотетически предположить и немотивированные – их значение невозможно выявить даже с помощью этимологических словарей. Из этого следует, что в качестве учебного материала мы предлагаем брать только полностью мотивированные топонимы. В нашу выборку топонимов вошли только астрионимы – названия городов и комонимы – названия деревень и сельских поселений.

Таблица 1

Характерные топоосновы в немецком языке и примеры их употребления

Топооснова	Перевод на русский	Примеры топонимов
neu	новый	Nuenkirchen ⁶
alt	старый	Altenburg
weiß	белый	Weißwasser
braun	коричневый	Braunschweig
nieder, unter	низкий (под)	Niedersachsen
der Bach	ручей, поток	Windsbach, Butzbach, Steinbach, Auerbach
der See	море	PlauamSee
der Berg (das Gebirge)	гора (горы)	Nürnberg, Ronnenberg, Stolberg
die Stadt ⁷	город	Neustadt, Filderstadt, Darmstadt
der Hafen	порт	Bremerhaven, Friedrichshafen
die Burg	крепость	Hamburg, Regensburg, Oldenburg
das Dorf	деревня	Burgdorf, Gaildorf
das Heim	жилище, обитель	Crailsheim, Weizheim, Pforzheim, Mannheim
das Bad	купальня, воды	Wiesbaden, BadKissingen

Немецкая топонимика сильно повлияла на номинацию русских географических объектов. Широкое распространение немецкой культуры, образа жизни, уклада немцев в течение длительного периода истории России, способствовало возникновению новых топонимов, образованных из немецкого языка [2]. Однако с началом Первой мировой войны в Российской империи правительством была проведена языковая политика русификации немецких топонимов. В 1914 году вышло постановление о переименовании поселений, имеющих немецкие названия "с присвоением им наименований русских" [13]. Многие этимологически немецкие топонимы были массово переименованы, классическим примером является Санкт-Петербург, в 1914 году переименованный в Петроград. Несмотря на это, немецкая топонимия во многом повлияла на русскую национальную ойконимию. Например, в исследовании Сычалиной Е.В. [12] это влияние было рассмотрено на примере немецкого субстарата в Поволжье. Таким образом, понимание значения иноязычных топооснов помогает исследователю увидеть связь между современными топонимами и предшествовавшими им иноязычными топонимами, которые были замещены вследствие реноминации.

⁶ Буквально: Новая церковь

⁷ в ойконимах можно встретить изменённый корень Stedt

Однако несмотря на процесс русификации топонимов, на современной карте России мы с легкостью обнаруживаем множество ойконимов с немецкими топоосновами: Санкт-Петербург, Екатеринбург, Оренбург, Маркс (Екатериненштадт), Кингисепп (Ямбург), Шлиссельбург, Выборг, Энгельс, Крондштадт, Петергоф и ещё около 100 населённых пунктов [2]. Этот факт говорит об актуальности и пользе знания значений немецких топооснов при изучении не только зарубежной географии, но и отечественной.

Похожий набор топооснов характерен и для французского языка (см. таблицу 2).

Таблица 2

Характерные топоосновы во французском языке и примеры их употребления

Топооснова	Перевод	Примеры топонимов
saint(e)	святой	Escolives-Sainte-Camille, Saint-Brieuc Saint-Malo, LeMont-Saint-Michel, Saint-Gaudens
uneroche	скала	LaRoche-Maurice, LaRoche-sur-Yon, LaRoche-Bernard
unetrinité	троица	LaTrinité, LaTrinité-sur-Mer, LaTrinité-Surzur
unpalais	дворец	LePalais-sur-Vienne, LePalais
grand	большой	Grand-Champ, Grand-Failly
unchamp	поле	Grand-Champ, Ronchamp
bas	нижний, низкий	Hagenthal-le-Bas, Steinbrunn-le-Bas
uneville	город	Lunéville, Alfortville, Amneville, Beuzeville
desbains	купальня, баня	Enghien-les-Bains, AmphionlesBains, Aulus-les-Bains, Digne-les-Bains
unmont	гора	LeMont-Saint-Michel, Aillevillers-et-Lyaumont
unemer	море	Poullan-sur-Mer, Saintes-Maries-de-la-Mer
unpont	мост	Pont-Croix, Pont-l'Abbé, Pont-Aven, Pont-à-Mousson
uneplage	пляж	Larmor-Plage, LeTouquet-Paris-Plage
unetour	башня	Tours, Tournemire
unbourg	городок, поселок	Bourg-Saint-Maurice, LeBourg-d'Oisans
haut	высокий	LeHaut-Bréda, Hagenthal-le-Haut
unechapelle	часовня	LaChapelle-Saint-Sauveur, LaChapelle-Naude, Château-Salins
unbois	лес	Dampierre-les-Bois, Poursu-aux-Bois, Vrigne-aux-Bois

Во французской топонимии распространены ойконимы, в своей форме заключающие указание на местоположение географического объекта: Châlons-en-Champagne (указание на нахождение населенного пункта в регионе Шампань), Boulogne-sur-Mer (указание на нахождение населенного

пункта вблизи моря), Neuilly-sur-Seine (указание на нахождение населенного пункта вблизи реки Сены), Salonde-Provence (указание на нахождение населенного пункта в регионе Прованс) и т.д. [7]. В этих примерах мы видим, например, привязку ойконимов к крупным водным артериям или к региону. Использование упражнений на перевод подобных ойконимов может способствовать более легкому определению географической принадлежности ойконима и лучшему запоминанию топонимической лексики.

Рассмотрим наиболее частотные топоосновы в итальянском языке и примеры топонимов.

Таблица 3

Характерные топоосновы в итальянском языке и примеры их употребления

Топооснова	Перевод	Примеры топонимов
san, santo	святой	SanCataldo, SanVitoLoCapo, Sant'Onofrio
unporto	порт	MelitodiPortoSalvo, PortoCesareo,
unaserra	оранжерея	SerraSanBruno, SerravalleScivia, Serralungad'Alba
unamarina	побережье/пляж	ViboMarina, ArdoreMarina, CiròMarina
unvento	ветер	Benevento, Ventimiglia
rotondo /unarotonda	круглый/ротонда	Monterotondo, Rotonda
vecchio	старый	Civitavecchia, LodiVecchio, BussanaVecchia
unareggia	королевский дворец	Viareggio, ReggioEmilia
unponte	мост	Pontedera, Pont-Saint-Martin
unbagno	купальня	BagnodiRomagna, BagnidiLucca
un'isola	остров	IsoladellaScala, IsoladiCapoRizzuto
unavilla	вилла, особняк	VillafrancadiVerona, Villadossola
unamontagna/ unmonte	гора	SanZenodiMontagna, LimonePiemonte
unariva	берег	RivadelGarda, Riva Trigoso
uncastel	замок	CastelfrancoVeneto, CastelGoffredo, Casteldelfino
unatorre	башня	TorridiQuartesolo, TorrePellice
nero	черный	Castegnero, Borgomanero
verde	зеленый	Castelverde, Verdello
nuovo	новый	Orzinuovi, VillanovaMondovì, Delianuova
rosso	красный	MonterossoGrana, Rossana, Rossano
unmare	море	SanBartolomeoalMare, SantoStefanoalMare
uncapo	главный	CapoColonna, CapoVaticano, Capod'Orlando
unborgo	пригород, предместье	Borgoesia, Borgofrancod'Ivrea

Ряд ойконимов в итальянском языке так же как в немецком и французском языках мотивированы географическими объектами (see – mer – mare), цветом (braun, nero, rosso), качественной характеристикой объекта (alt – vecchio), пространственной ориентированностью по отношению к чему-либо (nieder – bas) и тому подобное.

Таким образом, представленный нами подход может применяться в качестве средства обучения. В его процессе студентам предлагается изучить основы одного из языков и задание подобрать примеры на каждую из таких основ. Перспективы данной темы мы видим в расширении способов обучения студентов географии с использованием топонимики и ономастики в целом. К примеру, нам видится интересным задание на сопоставление общеизвестных топонимов русского языка с топонимами в иноязычных лингвокультурах, которые служат для обозначения одного и того же объекта. Например, на немецком Милан звучит и пишется как Mailand, в английском Кёльн становится городом Cologne, а Лондон на французском Londres, Хельсинки шведы называют Helsingfors. Существуют также так называемые экзонимы – традиционные формы некоторых иноязычных топонимов, пишущиеся (и произносящиеся) в данном языке вопреки их национальному написанию и произношению. Например, слова Рим (итал. Roma), Вена (нем. Wien), Пекин (кит. Běijīng), Бавария (нем. Bayern) и др.

Внедрение учебных заданий на сопоставление разноязычных топонимов кажется нам перспективным. Нам видится важным организовать работу по изучению топонимов с расширением списка узнаваемых наименований. На наш взгляд, подобные упражнения значительно расширяют и географические, и языковые компетенции учащихся и способствуют более успешному освоению географической дисциплины.

Литература

1. Беленов Н. В. Расселение болгарских эсегель по данным топонимики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 3 (78). С. 51–54.
2. Гвоздок В. Н., Волокитина Т. И., Краснова Н. М. Немецкие топонимы на карте России // Инновационная наука. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemetskie-toponimu-na-karte-rossii> (дата обращения: 10.09.2023).
3. Евсеева Е. О. К вопросу о классификации географо-ландшафтных ойконимов Великобритании и России (на примере ойконимов Тамбовской области) / Е. О. Евсеева // Державинский форум. 2019. Т. 3. № 11. С. 102–108. EDN BCSYTS.
4. Жучкевич В. А. Общая топонимика. Изд-во: Высшая школа, 1968. Изд. 2-е, исправл. и допол. 432с.
5. Корнев И. Н. География и топонимика в контексте гуманитарного дискурса // Географический вестник. 2014. № 1 (28). С. 41–45.

6. *Максаковский В. П., Заяц Д. В.* География. Методические рекомендации. 10–11 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / М. : Просвещение, 2021. 207 с.
7. *Мерзлякова А. А.* Семантический потенциал топонимов современного французского языка: дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2015. 177 с.
8. *Мураев Э. М.* Очерки топонимики. М. : Мысль, 1974. 382 с.
9. *Поспелов Е. М.* Топонимика и картография / Е. М. Поспелов // *Вопр. Географии: сб. ст. / отв. ред. Е. М. Поспелов.* М. : Мысль, 1979. № 110. С. 256.
10. *Преображенский Ю. В., Архипова Е. А.* Метод топонимов в исследовании распространения древесно-кустарниковых пород в Саратовской области // *Известия Алтайского отделения Русского географического общества.* 2016. № 2 (41). С. 14–17.
11. *Степанянс Т. В.* Этимология немецких топонимов / Т. В. Степанянс, А. В. Пономарева // *Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы : Материалы VI Международного научного конгресса, Симферополь, 07–24 апреля 2021 года / Редактор Е. В. Полховская. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. С. 418–422. EDNMDGUFW.*
12. *Сычалина Е. В.* Семантическая адаптация немецкого топонимического субстрата в современной ойконимии Поволжья // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* 2021. Т. 14. № 8. С. 2591–2595.
13. *Сычалина Е. В.* Топонимическое переименование как средство языковой политики полиэтничного государства (на примере топонимов поволжских немцев) // *Языковые и культурные контакты: сб. науч. тр. / отв. ред. А. Я. Минор.* Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2008. Вып. 2. С. 56–65.

УДК372.881.111.1

НЕГАТИВНЫЕ И ПОЗИТИВНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОНИКНОВЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ В СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК

СНИГИРЕВА А. С.

*Поволжский государственный технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Россия, e-mail: Sninastart@gmail.com*

Научный руководитель –

ЩЕГЛОВА Н. Н. канд. пед. наук, доц.

В современном русском языке все чаще и чаще мы можем замечать обилие иностранных заимствованных слов и выражений. Нельзя не обратить внимание на влияние английского языка на сферы научной и общественной деятельности. Среди студентов 1-2 курса Поволжского Государственного Технологического Университета был проведён опрос, являющийся частью исследования вопроса влияния заимствований иностранной лексики в современном русском языке.

Ключевые слова: Иностранный язык, заимствование, лексика, недостатки, преимущества, анализ, статистика

NEGATIVE AND POSITIVE CONSEQUENCES OF THE PENETRATION OF FOREIGN WORDS INTO THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

SNIGIREVA A. S.

*Volga State Technological University, Yoshkar-Ola,
Russia, e-mail: Sninastart@gmail.com*

**Scientific supervisor –
SHCHEGLOVA N. N. Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor**

In modern Russian, more and more often we can notice an abundance of foreign loan-words and expressions. It is impossible not to pay attention to the influence of the English language on the spheres of scientific and social activity. A survey was conducted among the 1st-2nd year students of the Volga State Technological University, which is part of the study of the influence of foreign vocabulary borrowings in modern Russian. Keywords: Foreign language, borrowing, vocabulary, disadvantages, advantages, analysis, statistics

Введение: Одним из негативных последствий проникновения иностранных слов в русский язык является потеря его оригинальности и уникальности. Вместо использования русских аналогов, люди все чаще прибегают к иностранным словам, что может привести к постепенному забыванию и замещению русской лексики. Кроме того, проникновение иностранных слов может создавать проблемы в понимании текстов и общении. Некоторые иностранные слова могут иметь несколько значений или быть неправильно использованы, что может привести к недопониманию и неверной интерпретации информации. Однако, есть и позитивные стороны этого процесса. Проникновение иностранных слов позволяет обогатить лексический состав русского языка и расширить коммуникационные возможности. Новые слова могут быть введены для обозначения новых понятий, предметов или явлений, которых ранее не было в русском языке. Это способствует развитию языка и его адаптации к современным реалиям.

Цель работы: Проведение, анализ опроса на базе Поволжского Государственного Технологического Университета среди студентов 1-2 курса Института строительства и архитектуры. Предполагается, что каждый опрошиваемый ответит на ряд вопросов, благодаря которым мы сможем проанализировать, как влияет на их повседневную жизнь английский язык и насколько заимствованные слова проникли в их устную и письменную речь.

Основные задачи:

Оценка, насколько новые слова и выражения, появившиеся под влиянием иностранных языков, обогащают или искажают и упрощают русский язык.

Определение позитивных и негативных последствий проникновения иностранных слов на русский язык и его носителей.

Предложение рекомендаций по сохранению оригинальности и уникальности русского языка.

Составление анкеты с вопросами и широкое распространение среди студентов для более точного анализа данного вопроса. Анализ полученных ответов и составление определенных выводов по полученным нами ответам. Опрос состоял из вопросов, которые предполагают как краткий ответ, так и развёрнутый, время не ограничено, но, была озвучена просьба: обосновать свой ответ определенными аргументами, для более полного понимания определенной тематики.

1. Нужно ли в современном мире знание иностранного языка?
2. Часто ли знания иностранных слов помогает вам в жизни?
3. Изменилась ли ваши отношения к иностранным языкам за последний год? Если да, с чем это связано?
4. Назовите три причины почему вам не нужен иностранный язык.
5. Назовите три причины почему иностранный язык нужно знать.
6. Какой способ изучения иностранного языка наиболее приемлем для вас лично?
7. Как вы оцениваете перспективы русского языка в мировой истории что с ним произойдёт (ваш прогноз)?
8. Какие языки в идеале вы хотели бы знать?
9. Сколько иностранных языков нужно знать современному образованному человеку?
10. Как часто вы используете заимствованные из английского языка слова, выражения и речевые обороты?
11. В каких целях вы чаще всего используете заимствованные слова?
12. Почему вы отдаёте предпочтение заимствованным словам в сравнении с русской лексикой?

В ходе проведенного анализа можем сделать определенные выводы:

1. Большинство студентов (77%) считает, что в современном мире знание иностранного языка необходимо. Это связано с улучшением карьерных возможностей, легкостью в путешествиях и развитием интеллектуальных способностей.

2. Большинство респондентов ответили, что знание иностранных слов не помогает им в жизни, но, многие уверены, что в будущем у них возникнет необходимость в применении английского языка.

3. Отношение респондентов к иностранным языкам за последний год не изменилось или стало более положительным. Это может быть связано с осознанием важности иностранных языков и их преимуществами.

4. Некоторые респонденты назвали три причины, почему им не нужен иностранный язык. Это может быть связано с ограниченными потребностями в общении на другом языке или отсутствием времени и возможностей для его изучения. Что касается изучения английского языка в ВУЗе, многие отметили, что их уровень английского языка не соответствует уровню программы Высшего образования.

5. Большинство респондентов назвали три причины, почему иностранный язык нужно знать. Это связано с улучшением карьерных возможностей, легкостью в путешествиях и развитием интеллектуальных способностей.

6. Разные респонденты предпочитают разные способы изучения иностранного языка. Некоторые предпочитают регулярную практику разговорной речи, другие используют разнообразные ресурсы, такие как книги и онлайн-курсы.

7. Респонденты неоднозначно оценивают перспективы русского языка в мировой истории. Некоторые считают его важным и предсказывают его сохранение, в то время как другие сомневаются в его будущем.

8. Респонденты называют различные языки, которые они хотели бы знать. Наиболее часто упоминаются английский и китайский. Многие уверены, что Китайский язык в течении 30-40 лет станет мировым языком, наряду с английским.

9. Мнения респондентов по количеству иностранных языков, которые нужно знать современному образованному человеку, различаются. Некоторые считают, что достаточно знать один или два языка, в то время как другие считают, что полезно знать более трех языков. Многие студенты проводят четкую взаимосвязь между свободным временем и изучением иностранного языка. 85% опрошенных считают, что на изучение иностранного языка уйдет слишком много времени и сил, у них присутствует определенное беспокойство по поводу совмещения основной учебы и изучения нового языка.

10. Частота использования заимствованных слов, выражений и речевых оборотов из английского языка может варьироваться в зависимости от конкретного респондента и его окружения. Некоторые респонденты мо-

гут активно использовать такие слова и выражения в своей речи, особенно если они часто взаимодействуют с англоязычными людьми или потребляют медиа на английском языке. Другие же могут использовать такие слова и выражения реже или в определенных контекстах, например, в онлайн-общении или при общении с друзьями, которые также используют эти слова. В целом, использование заимствованных слов из английского языка может быть распространено среди них, но не является обязательным для всех.

11. В целом, по ответам можно сделать несколько выводов:

А) Выражение эмоций и настроения: Заимствованные слова могут использоваться студентами для выражения своих эмоций и настроения. Они могут использовать слова из других языков, чтобы добавить эмоциональную окраску или уникальность к своей речи.

Б) Идентификация с определенной культурой или стилем: использование заимствованных слов для идентификации с определенной культурой или стилем, которые они находят интересными или привлекательными. Например, они могут использовать слова из английского языка, чтобы выразить свое увлечение американской культурой или музыкой.

В целом, использование заимствованных слов студентами может быть связано с их поиском самовыражения, идентификации с определенной группой или культурой, а также социальным взаимодействием и юмором.

12. Большинство респондентов уверены, что как такового предпочтения нет, по большей части дело в коллективе: они считают, что их речь подстраивается под коллектив. Другие же уверяют, что на них повлияло медиа и интернет: заимствованные слова часто используются в популярных фильмах, сериалах, музыке или на социальных платформах. респонденты могут принимать эти слова из медиа и использовать их в своей речи.

Из проведенного исследования можно сделать вывод, что большинство респондентов признают важность знания иностранного языка в современном мире. Они считают, что это помогает улучшить карьерные возможности, облегчает путешествия и способствует развитию интеллектуальных способностей. Однако, есть и те, кто не видит необходимости в изучении иностранного языка, возможно, из-за ограниченных потребностей в общении на другом языке или отсутствия времени и возможностей для его изучения. В целом, мнения респондентов различаются по отношению к иностранным языкам, но большинство все же признает их полезность и важность. В целом, за-

имствованные слова позволяют подросткам выразить свою принадлежность к определенной социальной группе, быть модными и поддерживать связь с последними трендами. Они также могут использоваться для создания своего собственного сленга и выражения индивидуальности. Частота использования заимствованных слов зависит от каждого подростка и его окружения.

Заключение: В заключении можно отметить, что новые слова и выражения, появившиеся под влиянием иностранных языков, могут как обогащать, так и искажать и упрощать русский язык. С одной стороны, заимствованные слова могут дополнять существующую лексику и обогащать язык новыми выражениями и понятиями. С другой стороны, использование заимствованных слов может привести к потере оригинальности и уникальности русского языка.

Позитивные последствия проникновения иностранных слов на русский язык включают расширение словарного запаса, возможность более точно выразить определенные понятия и идеи, а также обогащение культурного обмена и коммуникации между различными языковыми сообществами.

Однако, негативные последствия могут включать потерю оригинальности русского языка, возникновение языкового неравенства, где люди, не знающие иностранные слова, могут быть исключены из определенных социальных групп или не понимать содержания разговоров. Также, использование заимствованных слов может приводить к упрощению и снижению языковых норм и стандартов.

Для сохранения оригинальности и уникальности русского языка рекомендуется проводить более активную работу по развитию и продвижению русской лексики, особенно среди молодежи. Важно пропагандировать использование русских слов и выражений, а также показывать их красоту и глубину. Также, необходимо обучать людей критическому мышлению и способности адаптироваться к изменяющимся языковым условиям, чтобы они могли справляться с постоянно меняющимся лингвистическим окружением.

Литература

1. *Савельев И. И.* Влияние иностранных слов на развитие современного русского языка: причины, последствия, пути решения [Электронный курс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-inostrannyh-slov-na-razvitie-sovremenno-go-russkogo-yazyka-prichiny-posledstviya-puti-resheniya/> (дата обращения 19.09.2023).
2. Иностранные слова в современной речи: за и против [Электронный курс]. URL: https://spravochnik.ru/yazykoznanie_i_filologiya/inostrannye_slova_v_sovremennoy_rechi_zh_i_protiv/ (дата обращения: 19.09.2023).

УДК 378.016:811.161.1

ИДИОЭТНИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ КОМИ ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

ФЕДИНА М. С.

*Коми республиканская академия
государственной службы и управления,
г. Сыктывкар, Россия, e-mail: m-fedina@mail.ru*

Статья посвящена обзору форм использования идиоэтнического компонента в процессе преподавания коми языка как неродного. Автор статьи приходит к выводу, что предмет «Коми язык как государственный» является такой лингвокультурологической дисциплиной, где языковые явления должны изучаться не сами по себе, а в неразрывной связи с традиционными представлениями коми народа.

Ключевые слова: этнопедагогика, преподавание языка, идиоэтнический компонент, коми язык.

IDIOETHNIC COMPONENT IN TEACHING KOMI AS A NON-NATIVE LANGUAGE

FEDINA M. S.

*Komi Republican Academy of State Service and Administration,
Syktivkar, Russia, e-mail: m-fedina@mail.ru*

The article reviews the usage of the idioethnic component in teaching the Komi language as a non-native language. The author of the article comes to the conclusion that the subject "Komi language as a state language" is a linguocultural discipline, in which linguistic phenomena should be studied not on their own, but in inextricable connection with the traditional worldview of the Komi people.

Key terms: ethnopedagogy, language teaching, idioethnic component, Komi language.

Изучение любого языка изначально предполагает не только знакомство и овладение грамматикой и лексикой, но и знакомство с культурой, мировоззрением, миропониманием, языковой картиной мира этого народа. «В создании языковой картины мира участвуют разные средства языка. Во-первых, это номинативные средства языка, т. е. лексемы, устойчивые именованья, фразеологизмы, которые фиксируют какую-либо классификацию объектов национальной действительности. Во-вторых, отбор лексики и фразеологии, состоящей из наиболее частотных языковых средств народа, т. е. функциональные средства языка. В-третьих, образные средства, т. е.

национально-специфическая образность, внутренняя форма языковых единиц, метафорика» [1, с. 23].

Все языковые средства, создающие и передающие специфику языковой картины мира, можно назвать идиоэтническими компонентами как «смысловыми элементами, носителями смыслов, отражающими взгляд того или иного этноса на окружающую действительность» [6, с. 1; 3].

В Республике Коми язык преподается в школах и вузах по двум программам – коми язык как родной и коми язык как неродной (государственный). При этом в большинстве школ и вузов преобладает изучение коми языка как неродного. Они существенно отличаются целями, задачами и методами. При изучении коми языка как государственного основной целью является развитие коммуникативной компетенции – научить учащихся понимать другую культуру, язык, научиться общаться с представителями другого этноса. «Учебный предмет «Коми язык как неродной» способен внести особый вклад в главный результат образования – воспитание гражданина России, так как будучи частью российской культуры, коми язык способствует формированию личности человека через заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям, то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения. Коми язык открывает доступ к огромному духовному богатству коми народа, тем самым повышает уровень гуманитарного образования ученика» [4, с. 5].

Идиоэтнические компоненты проявляются на всех уровнях: в антропосоциальной системе, глаголах движения, в поговорках и пословицах, эмоционально окрашенной лексике и даже в фонетике [7]. И это очень важно показать обучающимся. Например, при изучении темы «Знакомство» интересно и важно познакомить учащихся со спецификой коми имянаречения на личном примере. Допустим, официальное имя обучающегося Анна Петровна. С помощью краткого русско-коми словаря личных имен (<https://dict.fu-lab.ru/dict?id=187903>) она выбирает себе вариант коми имени: ПетырАно́, которым и пользуются на уроках коми языка.

Для изучения активной лексики на основе данных корпуса коми языка (<http://komisoroga.ru/>) были созданы списки 300 самых частотных существительных, 100 глаголов, 200 прилагательных и 50 наречий (<http://komikuiv.ru/node/344>). И они являются важнейшим элементом языковой картины мира коми народа: так, первые 10 существительных (йöз – люди, морт – человек, лун – день, ки – рука, кыв – язык, му – земля, мам – мать, коми – коми, во – год, ва – вода) свидетельствуют о коми человеке как социальной личности, для которого родной язык, земля и мать являются основой жизни. А наличие модальных глаголов в первой десятке глаголов (вöвны – быть, лоны – стать, колö – надо, позьö – можно, шуны – сказать, кутны – держать, стать, вермыны – мочь, победить,

вѣчны – делать, воны – прибыть, юны – пить) характеризуют коми человека как обязательного, держащего свое слово.

Особенность миропонимания коми можно увидеть даже в адаптации заимствованных слов. Для обозначения чувства любви и самого процесса «любить» в коми языке есть множество слов, особенно в диалектах, они отличаются оттенками и смысловыми нюансами. В литературном коми языке прочно закрепились 3 слова: *радейтны*, *мусмыны* (*мусавны*), *любитны*. Интересная история слова «радейтны». Оно по своей природе не исконно коми слово, а заимствованное от древнеславянского слова «радѣтъ» - устар. «заботиться о ком-либо, чём-либо, проявлять усердие, старание по отношению к чему-либо». И именно в значении «заботиться о ком-либо, о чем-либо, проявлять усердие, стараться» слово «радейтны» вошло в коми язык и употреблялось до начала 20 в. Это первоначальное значение до сих пор сохранилось и в коми диалектах: *радейтны* – «1. вым. (Кони, Л.) лл. (Пр.) скр. (Слб.) сс. уд. заботиться о ком-чём-л., печься, радеть; ухаживать за кем-чем-л.: *вым. (Кони) куканьясрадейта ухаживаю за телятами уд. платтеррадейтны беречь одежду, вым. лл. (Пр.) скётрадейтны ухаживать за скотом, скр. (Слб.) куимансѳожѳоколѳорадейтны, он кѳѳенджыкарадейт, и гаг сѳѳѳ за редькой тоже нужно ухаживать, если не ухаживаешь, червь поедает сс. (Пж.) радейтѳѳгдысѳѳмѳомачасыс без ухода часы заржавели, 2. иж. лл. нв. сс. (Кур. Плз.) уд. желать, пожелать; хотеть: сс. (Плз.) мянѳѳѳенарадейтиспыртныгѳѳѳтитны да эг тай пырѳѳ очень хотел завести нас в гости, но вот не зашли, иж. радейтаме тѳн быччемабурсѳѳ желаю я тебе всего хорошего, уд. сьѳѳѳѳмыдрадейтасчери ли яѳѳ хочется поестъ рыбы или мяса, нв. терка радейтѳѳстрѳѳитны хочет построить избу» [2, <https://dict.fulab.ru/term?tid=919681>]. А потом его семантика начала меняться уже в коми языке. И в источниках 1921 года мы видим уже «радейтны» в современном значении – любить. А затем это слово очень активно вошло в обиход. Было ли это сделано целенаправленно или это был естественный процесс, сейчас сложно сказать, но в слово «радейтны» коми очень логично вложили свое понимание любви: «Любить - это заботиться о другом, стараться и прилагать усилия, т.е. любовь – это труд, но с положительным результатом для другого, для того, кого ты любишь».*

Таким образом, предмет «Коми язык как государственный» превращается из лингвистической дисциплины в лингвокультурологическую, где языковые явления должны изучаться не сами по себе, а в неразрывной связи с традиционными, веками сложившимися представлениями народа, потому что именно эти знания передаются посредством языковых форм. Именно такая комплексная подача материала позволяет повысить интерес обучающихся, научить понимать миропонимание другого народа и воспитать уважение к другой культуре.

Литература

1. *Гофман Т. В.* Языковая картина мира как способ самопрезентации народа ("верность" в русской языковой картине мира) // Картина мира в системно-структурном и антропоцентрическом аспектах: поиски общих закономерностей: сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции, Биробиджан, 30 ноября 2020 года. Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2021. С. 22–27.
2. Коми сёрнисикаскычвукöр. Словарь диалектов коми языка: в 2-х томах. Сыктывкар: ООО «Издательство «Кола», 2012. Т. I. : А–О. 1096 с. ISBN 978-5-7934-0541-6. Т. II. : Ö–Я. – 888 с., илл. ISBN 978-5-9906269-0-4
3. *Куатова Г. А.* Идиоэтнические компоненты в футуральной семантике // Велес. 2017. № 2-2 (44). С. 99–102.
4. *Поликарпова Т. Д., Якубов Т. В.* Коми язык как неродной: Примерная программа. 5–9 классы. Сыктывкар : ООО «Анбур», 2015. 96 с.
5. *Свинчукова Е. Г.* Влияние языковой картины мира на этническое самосознание // Вестник МГОУ. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-yazykovoy-kartiny-mira-na-etnicheskoe-samosoznanie> (дата обращения: 10.10.2023).
6. *Тазьмина И. Б.* Идиоэтнические компоненты внутренней формы образных лексем древнерусского языка // Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия. URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2011/82/idi-etnicheskie-komponenty_vnutrennej-formy-obraznyh-leksem-drevnerusskogo-yazyka/
7. *Федина М. С.* Лингвокультурологический подход в преподавании коми языка в некомпьютерной аудитории // Актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в финно-угорской аудитории : Материалы Международной научно-практической конференции, Сыктывкар, 26–30 ноября 2014 года. Сыктывкар : Коми республиканская академия государственной службы и управления, 2014. С. 287–292.

УДК 81'373.45

ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ФЕДЮКОВСКИЙ А. А.

Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет), г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: fedjukovsky@mail.ru

Статья посвящена вопросам формирования фразеологической картины мира, которая рассматривается автором как сугубо национально-специфичное явление, одним из универсальных концептов для членов определенного языкового сообщества. Формирование фразеологической картины мира в процессе преподавания иностранного языка в нелингвистических вузах – целостная система, представляющая собой последовательные и взаимосвязанные этапы овладения данным аспектом языка. Выполнение каждого этапа работы с введенным материалом является необходимым условием успешного формирования языковой картины мира.

Ключевые слова: языковая картина мира, фразеология, фразеологическая картина мира, лингводидактика, высшее образование, иностранный язык.

FORMING PHRASEOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

FEDYUKOVSKY A. A.

*St. Petersburg State Technological Institute (Technical University),
St. Petersburg, Russia, e-mail: fedyukovsky@mail.ru*

The article is devoted to the formation of the phraseological picture of the world, which is considered by the author as a purely national-specific phenomenon, a universal concept for members of a certain language community. Forming the phraseological picture of the world in the process of teaching foreign languages in non-linguistic universities is a holistic system, which is a consistent and interconnected stage of mastering this aspect of the language. Performing each stage of work with the material introduced is a prerequisite for the successful formation of the language picture of the world.

Key terms: language picture of the world, phraseology, phraseological picture of the world, linguodidactics, higher education, foreign language.

Картина мира является своего рода «системой координат» для познания действительности. Тем не менее, единой цельной картины мира не существует, точно так же как не существует единого способа познания. Язык, используемый тем или иным индивидуумом, определяет его способы систематизации и категоризации мира. Следовательно, на основании способов концептуализации действительности можно составить представление об образе мышления представителей других культур и даже эпох. Разные языки по-разному концептуализируют мир. Безусловным доказательством тому может служить обилие лексем, не имеющих полных соответствий в сопоставляемых языках. Лексика, которая используется для номинации характера человека, национального характера, с одной стороны, относится к категории языковых универсалий, но в тоже время обладает национальной спецификой.

Феномен языковой картины мира напрямую связан с отражением мировоззрения всех носителей того или иного языка. Не существует единой языковой картины мира, так как ее формирование напрямую зависит от языковых универсалий, присущих носителям того или иного языка.

Понятие «картина мира» аккумулирует в себе идею цельнооформленного образа познавательной действительности, также этот термин напрямую связан с познанием индивида [2]. Картина мира принадлежит как сознанию отдельного человека, так и этноса. Ученые объясняют этот факт тем, что картина мира – это субъективный образ объективной реальности, созданный человеком. Картина мира для

человека становится упорядоченной совокупностью знаний об окружающем человека мире, которая существует в сознании группы или общества.

Восприятие мира человеком напрямую зависит от принадлежности к какой-либо общности, от его половозрастных характеристик, от уровня образования и так далее. Связь картины мира и языка устанавливается и изучается лингвистикой, ученые-лингвисты занимаются изучением различных способов фиксации мыслительного содержания человека, средствами языка. Понятие картины мира наиболее полно можно охарактеризовать как глобальный исходный мировой образ, который является формирующим мировоззрение индивида, отражающим свойства мира в интерпретации носителей того или иного языка. Картина мира является наиболее явным отражением всего духовного восприятия человека, под которой понимается комплекс языковых средств, который характеризуется отражением этнического восприятия мира народом на определенном этапе развития [10]. Формирование языковой картины мира происходит с помощью языковых средств, которые делают возможным отражение языковых универсалий, а также с помощью средств, которые характеризуются закреплением особенностей национального самосознания и мировидения определенного народа.

Языковая картина мира, которая формируется на базе различных языков, напрямую связана «как с лексическим, так и с фразеологическим языковым составом естественного языка» [3], т.к. именно во фразеологических единицах происходит аккумуляция национально специфического колорита, которая позволяет создать общие образы для членов одного языкового социума [1; 7].

Как отдельные лексемы, так и фразеологические единицы обеспечивают разделение окружающей народ действительности на различные смысловые участки. Таким образом, фразеологические единицы предстают в роли вторичных образных наименований различных реалий, а также в роли продукта народного языкового творчества. Фразеологизмы имеют не только номинативную функцию, но и отвечают за характеристику людей и неодушевленных предметов, отражая их различные физические и психоэмоциональные состояния. Считается, что семантическая система каждого языка выступает характеризуется высоким уровнем индивидуализации. Необходимо учитывать, что культурная специфика фразеологических единиц в языковом составе базируется на разнообразных составляющих как материальной, так и духовной культуры общества. Поэтому целесообразно говорить о существовании различных языковых картинах мира. Фразеологическая картина мира характеризуется закреплением результатов как психоэмоциональных, так

и интеллектуальных представлений человека об окружающей его действительности. Одной из важных черт каждой фразеологической картины мира является тот факт, что она отражает одни и те же общечеловеческие концепты, а именно представление о добре и зле, бедности и богатстве, любви и ненависти, и другие. Фразеологическая картина мира становится отражением философских категорий, формирующих мировосприятие носителей того или иного языка при помощи языковых средств. Необходимо учитывать тот факт, что, являясь национально-специфичным явлением, фразеологическая картина мира становится универсальным понятием для представителей конкретной культуры. Эта универсальность продиктована общей для всех естественных языков организацией фразеологических единиц, а именно наличием общеязыковых образовательных моделей и частым несовпадением значением целой фразеологической единицы и ее отдельных компонентов. Также общей чертой всех фразеологических картин мира является отражение ценностных характеристик явлений, качеств и понятий, присутствующих носителям всех естественных языков [9].

Фразеологическая картина мира является сугубо национально-специфичным явлением, она становится одним из универсальных концептов для членов определенного языкового сообщества. Данная универсальность связывается с тем, что организация фразеологических единиц в разных языках реализуется при помощи межязыковых законов. К данным законам относится наличие общеязыковых образовательных моделей, а также высокая частотность случаев несовпадения лексического значения целой фразеологической единицы с лексическим значением ее отдельных компонентов [6].

Поскольку конкретные единицы фразеологической картины мира функционируют в речи благодаря ассоциативным связям с другими лексическими единицами, данные связи должны быть предварительно сформированы в коммуникативном опыте студентов. Разветвленная сеть таких связей составляет основу лексико-фразеологических навыков и может быть усвоена студентами лишь в результате поэтапной и систематической работы с единицами, начиная с ознакомления с лексическим минимумом и раскрытия значения входящих в него единиц и заканчивая тренировкой введенных фразеологизмов в различных формах работы.

Система обучения иноязычной фразеологической картины мира представляет собой конкретные этапы работы с фразеологическими единицами в процессе обучения иностранному языку.

На первом этапе осуществляется отбор фразеологических единиц и составление лексического минимума. Для осуществления разных видов

речевой деятельности требуется неодинаковое количество лексем, именно поэтому возникает необходимость в создании лексических и фразеологических минимумов, соответствующих разным целям и задачам обучения иностранному языку.

При отборе фразеологических единиц в минимум следует учитывать следующие принципы: частотность употребления (распространенность единицы); сочетаемость (способность фразеологизма сочетаться с другими лексемами); многозначность (наличие у единицы нескольких значений); стилистическая неограниченность (возможность употребления лексемы в разных стилях речи); семантическая ценность (высокая встречаемость слова в текстах разных стилей речи). На основе данных принципов возникло методически обоснованное разграничение лексики на активную (активный лексический минимум) и пассивную (пассивный лексический минимум).

Следовательно, определение объема и состава фразеологического минимума является одной из первостепенных задач в процессе обучения. Разрабатываемые минимумы должны быть усвоены студентами к определенному времени, обозначенному учебной программой, и содержать перечень единиц, необходимых для успешной коммуникации на иностранном языке в различных сферах и ситуациях общения.

На втором этапе происходит адекватная семантизация фразеологических единиц [5]. *Раскрытие значения иноязычного слова* осуществляется переводными и беспереводными способами. Переводные способы связаны с использованием перевода как наиболее экономного и эффективного средства семантизации. Беспереводные способы обладают особой ценностью, т. к. они развивают зрительный, артикуляционный, акустический каналы восприятия фразеологических единиц: предметность (демонстрация самого предмета), изобразительность (презентация рисунка, схемы с изображенным предметом, ментальные карты [8]), моторная наглядность (демонстрация действия и пространственных ориентиров); описание или толкование; перечисление; использование синонимов и/или антонимов; учет окружающего контекста.

Приведенные способы семантизации отражают различные виды системных связей между единицами и, как правило, редко используются отдельно друг от друга, что указывает на ограниченность каждого из этих способов. Использование перевода как средства семантизации возможно только тогда, когда значение фразеологизма в обоих языках совпадает. В противном случае ограничиваться одним переводом нельзя, так как студенты начнут употреблять единицу по нормам родного языка и тем самым совершать лексические ошибки.

Следовательно, необходимость включения данного компонента в систему обучения иноязычной фразеологии обусловлена тем, что именно этап семантизации отвечает за раскрытие содержательной стороны новых единиц и тем самым предупреждает формирование неверного представления о значении той или иной лексемы.

На третьем этапе проводится закрепление введенных фразеологических единиц в системе языковых и речевых упражнений.

Система лексико-фразеологических упражнений должна отражать внутрисистемные связи между различными единицами, постепенность и последовательность их семантизации, а также решать следующие основные задачи: обобщение знаний введенного материала; коррекция навыков словоупотребления; предупреждение и/или устранение ошибок словоупотребления.

С лингвометодической точки зрения целесообразно проводить следующие упражнения:

1) упражнения, нацеленные на постепенное ознакомление с единицами, подлежащими усвоению, и выяснение того, что знакомо студентам (такая предварительная работа активизирует познавательную деятельность студентов, создает психологический настрой на овладение необходимыми лексемами);

2) задания, направленные на развитие аналитических способностей, лингвистического мышления и чутья;

3) упражнения, демонстрирующие сочетаемость, синтагматические связи фразеологических единиц, а также задания на сопоставление значений двух или более лексем;

4) упражнения на наблюдение за поведением фразеологизма в контексте;

5) задания, стимулирующие речевое действие; они направлены на формирование навыков осуществления разных видов речевой деятельности в соответствии с коммуникативным намерением [4].

Таким образом, формирование фразеологической картины мира в процессе преподавания иностранного языка в лингвистических вузах рассматривается как целостная система, представляющая собой последовательные и взаимосвязанные этапы овладения данным аспектом языка. Выполнение каждого этапа работы с введенным материалом является необходимым условием успешного формирования у студентов целостной языковой картины мира.

Литература

1. Абдулкаримова П. А. Фразеологическая картина мира как фрагмент национальной языковой картины мира // Заметки ученого. 2022. № 3–2. С. 48–52.

2. *Архипов Д. В., Тарасевич Н. А.* Особенности отражения концептуальной картины мира в английской и русской фразеологии // Филология. Педагогика. Психология. 2018. № 1. С. 38–45.
3. *Вершинина Т. В.* Фразеологическая картина мира в современной лингвистике // *Lingua-Universum*. 2023. № 1. С. 51–53.
4. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва : Академия, 2006. 336 с.
5. *Гриднева Т. В.* Фразеологическая картина мира и ее семантическое пространство // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 7 (41). С. 61–65.
6. *Моисеенко Д. А.* Фразеологическая картина мира: основные свойства и методологические установки ее изучения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 6–2. С. 141–144.
7. *Поломошинов Л. А.* Фразеологическая единица и языковая картина мира // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2015. № 2–3 (17). С. 101–108.
8. *Федюковская М. Г.* Использование метода mind-mapping при изучении иностранного языка в неязыковом вузе // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: Сборник статей всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Санкт-Петербург, 31 октября 2022 года. СПб. : Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2022. С. 82–89.
9. *Хайруллина Р. Х.* Фразеологическая картина мира: от мировидения к миропониманию. М. : РГБ, 2006. 1 с.
10. *Шкатова В. В.* Фразеологическая картина мира как объект лингвистического изучения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2012. Т. 7. № 1. С. 208–215.

УДК 373.3.016

ВАЖНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ПРАВИЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ ВЕЖЛИВОСТИ БУДУЩИХ ДИПЛОМАТОВ

ЮСУПОВА Г. Г.

*Институт международных отношений
Министерства иностранных дел Туркменистана,
Ашхабад, Туркменистан*

В данной работе рассмотрены современные аспекты обучения международной вежливости на уроках английского языка. В статье утверждается и обосновывается мысль о том, что элитарный тип речевой культуры дипломата является неотъемлемой частью его имиджа и имиджа государства в целом, а также непосредственно влияет на успешное осуществление дипломатической деятельности. Даны рекомендации и направления роста эффективности внедрения научно-исследовательских разработок в систему обучения иностранному языку.

Ключевые слова: оценка, анализ, метод, вежливость, обучение, этикет.

THE IMPORTANCE OF TRAINING THE RULES OF INTERNATIONAL COURTESY OF FUTURE DIPLOMATS

YUSUPOVA G. G.

*Institute of International Relations of the Ministry
of foreign affairs of Turkmenistan, Ashgabat, Turkmenistan*

This paper examines modern aspects of teaching international politeness at the English lessons. The article asserts and substantiates the idea that the elite type of speech culture of a diplomat is an integral part of his image and the image of the state as a whole, and also directly affects the successful implementation of diplomatic activities. Recommendations and directions for increasing the effectiveness of the implementation of research developments in the system of teaching a foreign language are given.

Key terms: assessment, analysis, method, politeness, training, etiquette.

Эффективность реализации внешней политики нашего Независимого, Постоянно Нейтрального Государства, а также защита национальных интересов составляют одну из основных показателей деятельности дипломатической службы страны. Для того чтобы стать высококвалифицированными специалистами-международниками, от студентов требуется наличие определенных качеств, таких как достаточная база знаний, порядочность, ясный ум, целеустремленность, широкий кругозор, а также умение следовать правилам этикета и глубокое чувство патриотизма. Сегодня преподавание иностранных языков в стране, как неотъемлемая часть учебных программ, проводится с применением передовых методик. Выбор правильной методологии зависит от специфики поставленной задачи. Современный этап развития языкознания характеризуется растущим интересом к вопросам, связанным с языком и культурой. Лингвистика [1, с. 216] формируется как наука о людях, их менталитетах, способах установления отношений с зарубежными странами и народами. Люди, говорящие на разных языках и обладающие своеобразной культурой, воспринимают мир по-разному.

Несмотря на наличие общих черт, эти сходства часто не поддаются переводу. Это, в свою очередь, может стать причиной различий в языке общения между членами культурного сообщества и неверного истолкования эмоций и взглядов партнеров по общению. Успешность и эффективность общения определяется не только лингвистическими навыками, но и требует знания речевой специфики, национально-культурных особенностей, социально-культурных правил, доминирующих характеристик общения и особенностей национального этикета.

Обязанности дипломатов имеют особую важность и предполагают большую ответственность. Помимо широкого мировоззрения по целому ряду вопросов, от них требуется мастерство в эффективном использовании слов в речи, углубленное знание иностранных языков, доскональное изучение культуры, истории, литературы и искусства других народов. Они должны иметь достаточное представление об их менталитете. Это, в свою очередь, является средством содействия взаимопониманию между народами. В задачи преподавателей иностранных языков, которые готовят будущих специалистов-международников, входит обучение тонким оттенкам значения языка, повышение выразительности речи за счет интеллекта и привитие международной вежливости (от латинского «*comitas gentium*»). При изучении любого языка невозможно правильно говорить на нем, не зная грамматики или грамматических правил. Если студент выучил что-либо как механизм, то он сможет правильно строить предложения на иностранном языке и понимать его, но для международного мало понимать и знать грамматические правила изучаемого языка, так как ему также необходимо досконально изучить его фонетические, морфологические и лексические особенности.

В словаре-справочнике по экономике и праву «международная вежливость» трактуется как «акты добрососедства, дружелюбия, гостеприимства, подчёркнутого уважения» [2, с. 1288].

Большая российская энциклопедия определяет «международную вежливость» как «совокупность общепринятых в международной практике правил дипломатического протокола и этикета, почтительности и уважения, добровольно соблюдаемых государствами в межгосударственных, деловых и общегражданских отношениях» [3, с. 1005].

Как известно, правила международной вежливости в сочетании с нормами международного права применяются при признании новых государств и правительств, установлении дипломатических отношений, назначении глав дипломатических представительств, вручении верительных грамот, осуществлении дипломатических визитов, проведении бесед и переговоров, дипломатической и личной переписке, подписании договоров, организации дипломатических приёмов, организации встреч и проводов официальных делегаций, созыве и проведении международных конференций, проведении различного рода праздничных и траурных мероприятий и тому подобное.

Нормы и правила международной вежливости применяются на началах взаимности или по желанию государства. Так, например, нормы дипломатического протокола предписывают обязательность ответа на присланные ноту, визитную карточку, презент, поздравление, приглашение

на приём и т. п. В основе норм и правил международной вежливости лежит строгое и безусловное соблюдение обычаев и правил страны пребывания, её законодательства и установленных порядков.

Необходимо подчеркнуть, что понятие «международная вежливость» включает в себя также нормы речевого этикета. Это обусловлено тем, что для успешной коммуникации будущих дипломатов правила этикета имеют особое значение. Изучение этикетных норм общения в процессе обучения английского языка позволяет студентам быстрее освоиться в неродной языковой среде и успешно пользоваться изучаемым языком при общении.

Независимо от содержания, речевой этикет способен придать речи вежливую форму общения. Поэтому любому, кто изучает английский язык, необходимо быть вежливым и приятным в общении с носителями данного языка.

В связи с этим, оптимизация процесса формирования коммуникативной компетенции студентов Института международных отношений Министерства иностранных дел Туркменистана в сфере английского речевого этикета во многом зависит от обучения будущих дипломатов нормам международной вежливости в определённых ситуациях англоязычного общения. Поэтому весьма важной представляется разработка инновационной методики обучения студентов данного института международной вежливости на занятиях английского языка. Это, в свою очередь, требует осуществления комплексного анализа и обобщения особенностей таких понятий, как «речевой этикет», «вежливость», «этикет» в туркменском и английском языках. Всё это позволит выявить определённые трудности в коммуникативном поведении туркменских студентов в некоторых ситуациях общения.

Как известно, современная эпоха предъявляет высокие требования к владению иностранными языками. При использовании языка важно знать в достаточном объёме не только лексику, грамматику и другие аспекты языка, но и правила международной вежливости, а также нормы речевого этикета, которые связаны с ситуативным применением языковых единиц. Известно, что вежливая, красивая и правильная речь является показателем уровня культуры человека, его интеллектуального развития.

«Новый словарь методических терминов и понятий» определяет речевой этикет как «социально заданные и национально-специфичные правила речевого поведения, реализующиеся в системе устойчивых формул и выражений, принятых в предписываемых обществом ситуациях «вежливого» контакта с собеседником. Такими ситуациями являются: обращение к собеседнику и привлечение его внимания, приветствие, знакомство, прощание, извинение, благодарность и тому

подобное. Каждая ситуация обслуживается в языке группой формул и выражений, которые образуют синонимические ряды» (например, «приветствие»: Приветствую; Привет; Добрый день; Здравствуйте и др.) [4, с. 448].

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» отмечается, что «функции речевого этикета складываются из взаимосвязанных специализированных функций». Согласно этому выделяются такие функции, как контактоустанавливающая (фатическая), ориентации на адресата (конативная), регулирующая, волеизъявления, побуждения, привлечения внимания, выражения отношений и чувств к адресату и обстановке общения [5, с. 685].

Немалое значение имеют такие характеристики коммуникативного поведения, как вежливость и этикет. Отметим, что важнейшим компонентом ситуации, связанной с речевым этикетом, является мотив употребления формулы вежливости. Вежливость продиктована потребностью наилучшим образом реализовать цель общения – запросить информацию, поддержать разговор и так далее. Вежливость ярко характеризует культурного человека, который проявляет уважение к собеседнику. Поэтому вежливость оценивается окружающими как его положительное качество. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что предлагаемый подход к изучению культуры общения как коммуникативной категории объясняет коммуникативное поведение представителей разных лингвокультур. В нем предлагается способ их организации и указывается на тонкость менталитета касательно общественных отношений, а также на взаимосвязь между культурными ценностями, национальным сознанием и отражением действительности, что является характерной чертой коммуникативной природы народа.

Этот подход предназначен для проведения межкультурных исследований и обладает большой разъяснительной способностью. Сравнительное описание национальных систем вежливости позволяет выявить различия в содержании этих категорий.

Вежливая речь на туркменском языке сопровождается определёнными формулами речевого этикета в виде оперирования оригинальными этикетными формулировками.

Сравнительный анализ показал, что в туркменском языке формулы речевого этикета предназначены для продолжительного обмена информацией, целенаправленными фразами, обеспечивающие высокий эмоциональный настрой общения. Правила международной вежливости можно рассматривать как главный инструмент дипломатии, что проявляется во время визитов, бесед, всяких личных контактов, приемов, совещаний,

консультаций, пресс-конференций, различных праздничных мероприятий, похоронных церемоний и тому подобное. Вежливость не определяется правовыми нормами, так как она формировалась на основе многовековых правил. Она строго и безоговорочно соблюдается в соответствии с традициями, законами и установленными правовыми нормами страны.

Отметим, что обучение студентов международной вежливости и нормам речевого этикета представляет большой интерес для научных исследований в области методики преподавания иностранных языков не только в Институте международных отношений Министерства иностранных дел Туркменистана, но и в других высших учебных заведениях страны. Это служит одним из показателей межличностных отношений в коммуникации и важным элементом культуры и этикетного поведения человека в обществе.

Литература

1. *Формановская Н. А.* Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход: монография. М. : Рус. язык, 2002. 216 с.
2. *Кураков Л. П., Кураков В. Л., Кураков А. Л.* Экономика и управление, финансы и право. Словарь-справочник. – Москва, Чебоксары: Вуз и школа, 2004. 1288 с.
3. Большая российская энциклопедия. Россия / Науч.- ред. совет: Ю. С. Осипов (пред.) [и др.]; Отв. ред. С. Л. Кравец; Рос. акад. наук. М. : Большая Рос. энцикл., 2004. 1005 с. URL: <http://bigenc.ru/> / <http://bre.mkrf.ru/>
4. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М. : Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

ВВЕДЕНИЕ	3
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА	4
<i>Аскерова М. А.</i> Прагматический аспект перевода заголовков в экологическом медиадискурсе	4
<i>Афанасьева В. А.</i> Лингвистический аспект перевода притчи Э. А. По «Тень»	8
<i>Быкова А. Е.</i> Специфика перевода метафор с английского языка на русский в бизнес-текстах	16
<i>Зыкова А. В., Руденко Я. Ю.</i> Особенности передачи наименований марийских реалий на английский язык (на материале монографии «Традиционная горномарийская свадьба»)	21
<i>Катаева Д. А.</i> Безумное чаепитие по-коми или... особенности перевода на коми язык сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес»	25
<i>Колбасенко А. Н.</i> Проблемы англо-русского перевода псевдоинтернационализмов дискурса сферы недвижимости	33
<i>Лебедева Е. А.</i> Особенности перевода специальной лексики в тревел-блогах	40
<i>Лопачев А. О.</i> Особенности перевода слов-реалий в контексте футбола	47
<i>Михеева Ю. В.</i> Образы животных в русских народных сказках и их передача при переводе	51
<i>Нигматуллина С. А.</i> Профессиональные компетенции переводчика и их место в картине мира обучающихся	54
<i>Пальтова Д. В., Костева А. О.</i> Роль языковой картины мира в теории и практике перевода	61
<i>Панарина Г. И., Позднякова М. Н., Аброськина Н. Б.</i> Проблемы перевода на русский язык англоязычных научно-технических текстов	66
<i>Пыреськина Е. М.</i> Язык перевода и процессы коммуникации в медийном пространстве Республики Мордовия	70
<i>Рулёва Н. А.</i> Особенности перевода многозначных слов (на материале немецкого и английского языков)	75

<i>Царева А. Э.</i> К вопросу о переводе заимствованных слов на русский язык.....	81
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	86
<i>Байдошева В. Н.</i> Особенности перевода топонимов при локализации компьютерных видеоигр с английского языка на русский	86
<i>Банман П. П., Мерзликина А. В.</i> Специфика перевода средств оформления когнитивной информации при помощи DeepL (на материале англоязычных заявлений генерального директора МАГАТЭ).....	90
<i>Васильева К. А.</i> Особенности художественного перевода неологизмов в романе жанра фэнтези «Тень и кость» авторства Ли Бардуго	95
<i>Иванова С. А., Павлова С. Н.</i> Особенности перевода немецкой разговорной речи в произведениях Э. М. Ремарка на русский язык.....	107
<i>Кальнов Д. Д.</i> Специфика перевода нелинейных диалогов в видеоиграх с английского на русский язык на примере <i>Baldur's Gate 3</i>	112
<i>Каримова С. Г.</i> Использование ресурсов корпусной лингвистики при переводе адъективных фразеологических единиц (на материале английского и русского языков)	116
<i>Мартынова И. Н.</i> Особенности перевода фильма Квентина Тарантино «Омерзительная восьмёрка» с английского языка на русский	120
<i>Мещерякова С. И.</i> Лексико-грамматические особенности подзаголовков англоязычной прессы и проблемы их перевода на русский язык	127
<i>Мозжегорова Е. Н., Кузьмина А. В.</i> Сохранение художественных образов при переводе стилистических средств в произведении «Гроздь гнева»	131
<i>Солнцева А. В.</i> Эквиваленты русских деепричастий во французском языке (на материале переводов рассказов Л. Н. Толстого).....	139
<i>Тарасова О. Д., Симакова Е. К.</i> Принцип экологичности при переводе говорящих имен с английского языка на русский.....	143

<i>Яковлева Д. Е.</i> Способы передачи англоязычной фразеологической картины мира на русский язык (на примере материалов художественного текста).....	150
<i>Macarova M. M., Bordanova A. S.</i> Le portrait linguistique d'е. macron sur Le Materiel des traductions des medias.....	155
ЯЗЫКОВАЯ И КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА	165
<i>Арестова Е. В.</i> Проблемы культурной идентификации в контексте глобализации.....	165
<i>Афонина Э. Ю.</i> Языковая картина мира в тексте по философской герменевтике (на материале эссе Ю. Хабермаса «Претензия герменевтики на универсальность»)	170
<i>Vakirova Je. N.</i> Interkultureller aspekt beim fremdsprachenunterricht bei der ausbildung im tourismus	174
<i>Белых В. Н.</i> Использование «капсулы культуры» в процессе межкультурной коммуникации в ходе обучения иностранному языку.....	179
<i>Винихина М. М.</i> Понятие «вино» в сербской культуре	185
<i>Германова А. В.</i> Шотландско-гэльский язык в контексте культурно-языковой ситуации в современной Великобритании.....	189
<i>Громова О. О.</i> К вопросу о политкорректности в политической сфере	197
<i>Егошина Р. А., Егошина-Барнс Н. А.</i> Грамматические особенности французского языка Квебека	201
<i>Исмятов А. Я.</i> Проблемы межкультурной коммуникации	207
<i>Ключева М. А.</i> Словарь-конкорданс по памятнику марийской письменности «Упрощенный способ обученія чтенію черемисскихъ дѣтей луговаго населенія» (1870).....	210
<i>Кудашкина С. В., Семенова Е. М.</i> Как и зачем сохранять этнические языки России	236
<i>Кушкова О. А.</i> Отражение языковой картины мира в английских загадках.....	242
<i>Лубсанова Л. Ю.</i> Лингвистическая картина мира и метафоры: как язык формирует наше восприятие мира.....	246
<i>Любимова А. Е.</i> Стилистический синтаксис в немецкоязычных песнях	252
<i>Матвеева А. В.</i> Особенности массовой коммуникации: межкультурный аспект	256

<i>Перцева С. А.</i> Языковая картина мира как объект лингвистического исследования.....	261
<i>Репняков А. И.</i> Различия между британским, американским и шотландским английским языком	265
<i>Рычкова И. А.</i> Опыт Республики Марий Эл: обеспечение безопасности и социальной безопасности подростков и молодежи в условиях поликультурного общества	271
<i>Соболева А. И.</i> Ненецкий язык. История лесного народа	275
<i>Тохтиева И. Х.</i> Уйгуры: язык, письменность, мышление	279
<i>Хмелевский М. С., Савченко А. В., Кузнецова И. В.</i> Этноним «турок, турецкий» в славянской идиоматике и фразеологии	285
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ ...	294
<i>Бабакулыева Д. А., Шестакова О. Б.</i> Отражение национальной картины мира в пословицах о детях (на материале английского, туркменского и русского языков)	294
<i>Иванова Д. С., Сидорова Л. А.</i> Детский фольклор как отражение различий в языковой картине мира представителей английской и русской лингвокультур.....	299
<i>Казыро Г. Н.</i> Пословицы марийского языка с лексическим компонентом <i>мут</i> (слово).....	306
<i>Полянцева А. Н.</i> Представление о труде в русских и английских паремиологических картинах мира (сравнительный аспект)	311
<i>Рычков А. В.</i> Глагольное управление в словосочетании с зависимым именем в инессиве-терминативе в марийском и венгерском языках.....	317
<i>Теганюк В. В.</i> Языковая картина мира французско-канадского, французского и английского языков на материале фразеологических единиц с соматизмом «тело».....	323
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ЛЕКСИКЕ И ФРАЗЕОЛОГИИ	328
<i>Бабенко Т. А.</i> Англоязычные неологизмы глуттонического дискурса. Способы образования	329
<i>Гао Ваньжоу</i> Частотность русских метаязыковых лексем (по данным словаря)	334
<i>Гончарова К. В.</i> «От вардара до триглава»: концептуальные топонимы в сербской фразеологии.....	338
<i>Евсеева Я. Э., Сидорова Л. А.</i> Особенности топонимики Великобритании	344

<i>Жукова Е. Ф., Кулакова Е. А.</i> Лексические особенности рекламного слогана.....	348
<i>Кошкарлова Е. А.</i> Образ Бога в языковой картине мира православных народов (на материале паремий русского, румынского и греческого языков).....	354
<i>Лопачев А. О.</i> Заимствование футбольных терминов из английского языка.....	364
<i>Огорельцева М. И.</i> Сравнительный анализ репрезентации концепта «семья» в английских и французских паремиях.....	369
<i>Рассказов М. В.</i> Стилистически окрашенная лексика: типы, сфера употребления.....	373
<i>Синюшина У. И.</i> Фразеологизмы с компонентами, обозначающими роль женщины в семье.....	378
<i>Смирнова Д. О.</i> Сравнительный анализ фразеологизмов с гастрономическим компонентом в английском и немецком языках.....	385
<i>Хижняк Т. К.</i> Частицы как маркеры разговорной речи в немецкоязычных сериалах.....	389
<i>Шешкина Т. Ф.</i> Славянские лексические корреляты <i>der Gatte</i> «супруг» в сравнительно-историческом освещении.....	394
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В МЕДИАДИСКУРСЕ.....	398
<i>Аргунеев Э. П., Малькова М. В.</i> Функционально-семантическая особенность иконического компонента креолизованных текстов социальных сетей.....	398
<i>Белослудцева А. А.</i> Интернет-мем как языковое и культурное отражение социальных процессов.....	403
<i>Быкова С. И.</i> Факты и вымысел в сообщениях о катастрофах.....	409
<i>Гущина Д. С.</i> Эксплицитные способы выражения собственного мнения в подростковой англоязычной среде (на основе фильмов и сериалов на английском языке).....	415
<i>Лущикова Е. О.</i> Орфография и пунктуация, характерные для англоязычной коммуникации в сети интернет.....	419
<i>Малова Е. Н.</i> Метафора в кулинарном рецепте (на материале рецептов Е. Чекаловой в журнале «Коммерсантъ Weekend»).....	426
<i>Мамаева П. С.</i> Языковые особенности заголовков сетевых медиатекстов.....	431
<i>Садакова А. И.</i> Семантический анализ медицинских терминов в немецком медиадискурсе.....	437

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ ...442

- Алексеева А. Б.* Языковые средства создания атмосферы ужаса в рассказе Г. Ф. Лавкрафта “Сияние извне”442
- Алёхина Д. А., Манто В. А.* Роман А. Кристи “Смерть на Ниле” и вопросы модальности: стилистика на грамматическом уровне447
- Андреева Д. В.* Особенности лексической организации сказки «Весёлый барин» И. С. Шмелева: словообразовательный аспект455
- Гладышева П. А.* Юмористические стилистические приемы и выразительные средства в рассказах О. Генри459
- Гусева В. М.* Языковое функционирование морской лексики в английском языке на примере художественных произведений463
- Макарова О. И.* Анализ образа Франсис Эванс Анри (на материале романа Шарлотты Бронте «Учитель»)466
- Михеева А. А.* Лексические и стилистические особенности англоязычной литературной рецензии на произведения детективного жанра471
- Петрова Е. Л.* Использование метонимии как стилистического приема в поэзии В. Колумба478
- Стрижун Е. А.* Роль эмотивного фактора в художественных текстах (на материале произведения «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда в переводе с английского языка на русский)481
- Царева А. Э.* Рейтинг частотности лексем, связанных с концептом «запах», в произведении П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» (на основе перевода О. Дрождина)488

АВТОРСКАЯ КАРТИНА МИРА

В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ496

- Аристов А. Ю.* Томас Мор как автор антиутопии496
- Беляева Т. Н., Любимов Н. И.* Система персонажей в первом марийском сатирическом романе Н. Игнатьева «Савик»500
- Вихрова К. А.* Культурная травма и идентичность в романах Х. Селби-Мл.507
- Камышева О. С.* Эстетическая значимость метафорической модели «мир природы – музыкальное искусство» в экологическом дискурсе Дж. Даррела (на материале книги «Земля шорохов»)511
- Кокорев Д. С.* Перцептивные средства выразительности как элемент авторского восприятия мира (на материале произведения Р. Брэдбери «Вино из одуванчиков»)518

<i>Попенова К. Ю.</i> Гендерные особенности текста в художественной литературе.....	525
<i>Русинова Н. В.</i> Рецепция творчества Анри Де Ренье в России	531
<i>Соколовская Ж. В.</i> Синестезия в импрессионистических миниатюрах Ф. Клоделя	534
<i>Юшкова А. Е.</i> Концепт «родная земля» в поэтическом творчестве Г. А. Юшкова.....	537
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ	
В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА.....	542
<i>Анцыгина А. С.</i> Образовательные технологии, используемые на уроках английского языка при формировании языковой картины мира	542
<i>Баженова Е. С.</i> Геймификация на уроках иностранного языка как инновационная тенденция в обучении	546
<i>Бака В. А.</i> Метод проекта как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка	550
<i>Безрукова Н. С., Даричева М. В.</i> Использование приемов технологии развития критического мышления на уроках английского языка	560
<i>Биндас О. Б.</i> Использование программы PowerPoint как инструмента создания интерактивных дидактических материалов для уроков английского языка (из опыта работы).....	567
<i>Васенина О. Н.</i> Современные подходы в обучении марийскому языку в контексте обновленных требований ФГОС	571
<i>Ефанова О. А.</i> Использование программы Skype в обучении иностранному языку в неязыковом вузе	577
<i>Зейнутдинова Э. Ш.</i> Использование аутентичных аудиоматериалов как средство развития коммуникативных навыков у будущих учителей иностранных языков	582
<i>Зейнутдинова Э. Ш., Фирсова Д. А.</i> Применение игровых технологий на уроках французского языка с целью формирования коммуникативных навыков обучающихся	587
<i>Инютина А. А.</i> Обучение иностранному языку в неязыковом вузе с использованием гибридного формата	593
<i>Картунова Д. В.</i> Обучение младших школьников чтению на английском языке по методу Phonics	599

<i>Климова А. Р., Кулиева А. О.</i> Проектная деятельность на уроке иностранного языка в старшей школе (на примере умк “Wider World 4”).....	603
<i>Козикова Д. А., Ферсман Н. Г.</i> Применение кейс-технологии в формировании поликультурной образовательной среды при обучении иностранному языку	608
<i>Коляго А. Л.</i> Использование метода кейсов при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений	616
<i>Кондратенко Е. В.</i> Возможности форсайт-технологии в формировании языковой картины мира.....	620
<i>Микушина В. А.</i> К вопросу обучения фразеологии на уроках английского языка	625
<i>Рунги Н. А.</i> Нетрадиционные формы обучения на уроке китайского языка как один из элементов холистического подхода ...	629
<i>Трапезникова Г. А.</i> Дидактические возможности учебно-методического пособия «English in the Medical Sphere»	634
<i>Червов О. Б.</i> Проект цифрового симулятора педагогической деятельности как один из примеров успешного международного сотрудничества вузов в наши дни.....	641
<i>Щеглова Н. Н.</i> Универсальные компетенции преподавателя иностранного языка как показатель его профессиональной компетентности.....	648
 ДИДИКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.....	
<i>Агафонова М. А.</i> Обучение фразеологическим единицам с соматическим компонентом на уроках английского языка в среднем звене	653
<i>Вахитова Г. М.</i> Использование коммуникативно-ориентированной методики на уроках иностранного языка в работе с обучающимися пятых классов	657
<i>Жуковская А. Е.</i> Эффективность использования креолизованных текстов в процессе обучения иностранному языку в школе	661
<i>Зыбина А. С.</i> Социальные сети как средство активизации иноязычной коммуникации.....	666
<i>Зыкина С. В.</i> Методические рекомендации по организации игровых технологий в процессе совершенствования лексических навыков у младших школьников на уроках английского языка.....	670

<i>Казанкина А. С.</i> Актуальность изучения иностранного языка в вузе в условиях современных реалий	675
<i>Кожанов И. В., Коршунова Н. М.</i> К вопросу о подготовке студентов факультета иностранных языков в поликультурном образовательном пространстве университета	679
<i>Курагина А. А.</i> Использование видеофильмов для развития аудитивных умений студентов-магистрантов на занятиях по английскому языку	683
<i>Максимов А. М.</i> Методические основы обучения письменной речи на старшем этапе средней школы в рамках подготовки к сдаче ЕГЭ по немецкому языку	688
<i>Пирогова Н. Г.</i> Обучение английскому языку через концепты	692
<i>Попова Ю. И.</i> Развитие читательской компетенции студентов в условиях высшего учебного заведения: педагогические факторы ..	697
<i>Романова М. М.</i> Роль внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения студентов французскому языку в техническом вузе	702
<i>Сайдгараева Л. Г.</i> Самообразование студентов как важный аспект обучения английскому языку	709
<i>Смирнова Т. А.</i> Использование креолизованных текстов как средство развития навыков чтения на уроках английского языка	713
<i>Стрельникова П. И.</i> Развитие коммуникативных качеств обучающихся на уроках английского языка как вида функциональной грамотности	717
<i>Шиканова А. Н.</i> Ценностные ориентации как основа формирования языковой картины мира	723
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	727
<i>Быкова О. Ю., Стаценко А. А.</i> Языковая интерференция в английском языке у обучающихся начальной школы: виды, проблемы и пути их решения	727
<i>Гордеева Н. Г., Петрова А. А.</i> Грамматические задания в обучении дискурсивному анализу на уроках французского языка в старших классах	734
<i>Ивершина М. А.</i> Психолингвистика: семантика слова в сознании	740

<i>Киреева М. А.</i> Мироззрение человека через призму разных языков	746
<i>Клычева Г. Н.</i> Основные разделы биологии в поэзии Магтумгули.....	751
<i>Кривцева Е. П.</i> Изучение немецких аббревиатур как один из способов развития лингвистической компетенции обучающихся.....	756
<i>Магомедова Л. А., Цховребов А. С.</i> Место изъяснительных сложных структур в практике преподавания РКИ.....	760
<i>Максимчик О. А.</i> Изучение терминологической лексики отдельной предметной области с помощью учебного словаря английского языка тезаурусного типа.....	765
<i>Преображенский Ю. В., Балутина А. В.</i> Обучающая функция топонимики (на примере ойконимов немецкого, французского и итальянского языков)	773
<i>Снигирева А. С.</i> Негативные и позитивные последствия проникновения иностранных слов в современный русский язык	773
<i>Федина М. С.</i> Идиоэтнический компонент в преподавании коми языка как неродного	787
<i>Федюковский А. А.</i> Формирование фразеологической картины мира в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе	790
<i>Юсупова Г. Г.</i> Важность обучения правилам международной вежливости будущих дипломатов	796

Научное издание

ЯЗЫКИ, КУЛЬТУРЫ, ЭТНОСЫ

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА:
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Сборник научных статей
по материалам

XV Международной научно-практической конференции
(Йошкар-Ола, 12 октября 2023 года)

*За содержание, цитирование,
использование графического материала
юридическую ответственность несут
авторы статей и научные руководители*

Печатается в авторской редакции

Компьютерная верстка

Г. И. Галлямова

Тем. план 2024 г. № 2.

Подписано в печать 01.11.2022. Формат 60×84/16.

Усл. печ. л. 20,93. Уч.-изд. л. 15,22. Тираж 300. Заказ № 21576/7.

Оригинал-макет подготовлен к печати в РНиУЛ
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».
424001, Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ООО «Принтекс».
424003, Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола, ул. Суворова, 15а, к. 204.

ISBN 978-5-907622-69-2



9 785907 622692

