

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Челябинский государственный университет»

СЛОВО, ВЫСКАЗЫВАНИЕ, ТЕКСТ В КОГНИТИВНОМ, ПРАГМАТИЧЕСКОМ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТАХ

*Материалы
XI Международной научной конференции*

**Челябинск
7–9 апреля 2022 года**

В двух частях

Часть 2

Челябинск
Издательство Челябинского государственного университета
2022

УДК УДК 81
ББК Ш10
С483

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Челябинского государственного университета

Редакционная коллегия:

Л. А. Нефедова, доктор филологических наук, профессор (ответственный редактор)
Г. Р. Власян, кандидат филологических наук, доцент (заместитель ответственного редактора)
С. Л. Кушнерук, доктор филологических наук, доцент
И. В. Степанова, кандидат филологических наук, доцент
Н. Ф. Герман, кандидат культурологии
О. Л. Заболотнева, кандидат филологических наук

Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах : материалы XI Междунар. науч. конф., Челябинск, 7–9 апр. 2022 г. : в 2 ч. Ч. 2 / отв. ред. Л. А. Нефедова. — Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2022. — 321 с.

ISBN 978-5-7271-1805-4 (ч. 2)

ISBN 978-5-7271-1806-1

В сборнике представлены статьи российских и зарубежных ученых, принявших участие в XI Международной научной конференции, посвященной актуальным проблемам, связанным с взаимоотношениями языка, культуры и общества. В материалах сборника освещаются общетеоретические вопросы функциональных и прикладных проблем языкознания, перевода и методики обучения иностранным языкам, рассматриваются способы отражения языковой картины мира в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах.

Издание адресовано специалистам в области лингвистики, аспирантам и студентам лингвистических и филологических факультетов высших учебных заведений.

УДК 81(063)
ББК Ш10я431

Издается в авторской редакции.

DOI: 10.47475/9785727118054_3

Е. С. Алилуева*Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)*

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА АХРОМАТИЧЕСКИХ ЦВЕТОНАИМЕНОВАНИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

CONCEPTUALIZATION OF THE LANGUAGE SPACE OF ACHROMATIC COLOR NAMES IN FRENCH

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию цветовых идиом в составе ахроматических цветов французского языка. Символическая наполняемость белого, черного и серого цветов отражает определенный способ восприятия мира, обусловленный соответствующим языком. В результате исследования были выявлены универсальные и специальные значения концептуализации ахроматического фрагмента языкового пространства во французском языке. Так, черный цвет связывается с неприятностями или с чем-то плохим, среди идиом с данным элементом цвета преобладает группа, обозначающая отрицательное отношение человека к окружающей действительности. Белый цвет символизирует нечто положительно и противопоставляется черному, хотя встречаются уникальные выражения и с негативноокрашенными значениями. Серый, который получается в результате смешивания белого и черного, носит скорее нейтральный характер и имеет как положительную, так и отрицательную семантику.

Abstract

This article is devoted to the study of color idioms in the achromatic colors of the French language. The symbolic fullness of white, black and gray colors reflects a certain way of perceiving the world, conditioned by the corresponding language. As a result of the study, the universal and special meanings of conceptualization of the achromatic fragment of the linguistic space in the French language were revealed. So, the black color is associated with troubles or with something bad, among the idioms with this element of color, a group that denotes a person's negative attitude to the surrounding reality prevails. The white color symbolizes something positive and is opposed to black, although there are unique expressions with negative-colored meanings. Gray, which is obtained as a result of mixing white and black, is rather neutral in nature and has both positive and negative semantics.

Ключевые слова: *цветообозначения, языковое пространство, символическое значение, семантика, концепт, восприятие цвета.*

Keywords: *color meanings, language space, symbolic meaning, semantics, concept, perception of color.*

Интерес к проблеме взаимоотношения языка и культуры тесно связан с вопросом взаимосвязи языка и окружающей действительности. Каждый язык по-своему отражает реальные связи между предметами и явлениями действительности, то есть у разных народов формируется разное восприятие мира, обусловленное соответствующим языком.

Немецкий философ и лингвист В. фон Гумбольдт писал: «Язык — это иероглифы, в которые человек заключает мир и своё воображение» [Гумбольдт, 1985, с. 349]. То есть и восприятие, и деятельность человека зависят напрямую от его представлений об окружающей действительности, которые помогают формировать его отношение к миру.

Согласно С. Н. Плотниковой, человека окружает языковое пространство, которое должно трактоваться абстрактно «как некая невидимая логическая среда, в которую погружен данный человек» [Плотникова, 2008, с. 131].

Различия в окружающем человека языковом пространстве соответственно отражаются и в лексической семантике, что всегда привлекало внимание исследователей.

Одним из фрагментов концептуализации языкового пространства является система цветообозначений в язы-

ке, которая является важным элементом отражения национально-культурной специфики народа.

Известно, что именно восприятие цвета формирует основную часть зрительной информации. При встрече человека, в первую очередь мы запоминаем цвет его одежды или волос, но мы не всегда можем вспомнить, во что он был одет.

Как отмечает А. Вежицкая в своей работе «Обозначение цвета и универсалии зрительного восприятия»: «Во всех культурах для людей важно зрительное восприятие и важно описание того, что они видят, но они не обязательно имеют специальный термин «цвет» как отдельное обозначение одной из сторон их зрительного опыта» [Вежицкая, 1996, с. 231].

Все цвета, которые мы воспринимаем, делятся на хроматические, являющиеся обозначением семи цветов и относящихся к спектру радуги, и ахроматические (черный, белый и занимающий промежуточную позицию серый цвет). Именно ахроматические наименования занимают особую нишу в сознании носителей разных языков. Издавна, эти цвета считались основными цветами, притом, что белый и черный цвета «обладают особой когнитивной выделенностью и служат ядром категории цвета» [Фрумкина, 1984, с. 15].

Анализ устойчивых выражений показал, что данные цветоименования могут обозначать принадлежность человека к определенной профессии и расе, давать характеристику физическому или эмоциональному состоянию, а также описывать характер человека и его взаимоотношения с окружающей действительностью.

Во французском языке идиомы, указывающие на профессиональную принадлежность человека, образуются метонимическим способом по цветовому признаку.

Белый цвет встречается в таких выражениях как: «les hommes (les femmes) en blanc» — «мужчины (женщины) в белом», когда речь идет о врачах; «le col blanc» — «белый воротничок», означает служащего в конторе или магазине, концептуализируя признак чистоты и порядка.

Черный актуализирует символ загрязненности. Например, угольщиков и шахтеров во французском языке прозвали «les gueules noirs», что дословно переводится как «чумазные рожи» по признаку цвета лица. Рабочих кузнечных цехов называют «les cousins de la gueule noire», в дословном переводе «кузены чумазой рожи», что возможно интерпретировать как родственные профессии.

Выражение «la bande noire» — «черная банда» носит также негативный оттенок во французском языке, означая группу людей, занимающихся спекуляцией земельных участков.

Серый цвет занимает среднюю, нейтральную позицию между черным и белым в выражении «éminence grise» — «политический воротила, действующий негласно», то есть человек — посредник в переговорах между влиятельными группами. Данное выражение также переводится как «тайный советник», что выражает концепт «скрытности» и «секретности».

Принадлежность человека к расе выражается цветоименованиями blanc и noir, подобных идиом с компонентом серый не выявлено.

Белый цвет как признак белой расы употребляется в выражении: «le blanc, la blanche» — «белый мужчина, белая женщина».

Черный цвет указывает на оттенок кожи человека, что послужило появлению лексем «le noir, la noire» — «чернокожий, чернокожая».

Концептуальный признак «низкого положения в обществе» и «унижения», закрепленный за черным цветом выражается в идиоме «les pieds noirs» — «черноногие». Это оскорбительное выражение возникло в 50х гг. 20 в. после обретения Алжиром государственного суверенитета, когда жившие в колониях французы эмигрировали обратно во Францию.

Белый цвет актуализирует негативное значение при передаче физического состояния человека: «tu es blanc comme un mort» — «ты бледен как смерть», «blanc comme un linge» — «белый как полотно», «blanc de colère (de peur)» — «побелевший, побледневший от гнева (от страха).

Черный цвет во французской культуре выражается чаще как признак плохого эмоционального состояния, связанный с темой грусти, печали и смерти: «humeur noire» — «мрачное настроение», «noirs soucis» — «печальные заботы», «se faire [avoir] des idées noires» — «предаваться мрачным мыслям», «être en noir» — «быть в трауре».

Когда французу уныло на душе и пасмурно, он обращается к серому цвету, чтобы выразить своё внутреннее состояние в следующих выражениях: «une vie terne et grise» — «бесцветная и серая жизнь», «avoir la grise» — «грустить, тосковать». В этих идиомах также

прослеживается негативная семантика, отображающая концепт «скуки» и «апатии». Из отобранных словосочетаний, характеризующих физическое и эмоциональное состояние человека, можно заключить, что ахроматические цветообозначения репрезентируют только негативные смыслы.

Обратимся к описанию концептов, связанных с характером человека. Во французском языке о невиновном человеке с чистыми помыслами скажут: «il a une âme toute blanche» — «он чист душой»; человека даже сравнивают со снегом, когда хотят выразить его внутреннюю чистоту и непорочность: «être blanc comme neige» — «быть невиновным», «s'en tirer blanc comme neige» — «выйти сухим из воды». Напротив, о человеке злом и гадком, в речи французы прибегают к использованию выражений с компонентом черного цвета: «âme noire» — «чёрная душа», «regard noir» — «злой взгляд», «il jeta sur moi un regard noir» — «он мрачно взглянул на меня» и т. д.

В данных устойчивых выражениях прослеживается семантическая оппозиция белого и черного цветов, которая показывает яркое противостояние двух полярностей: «хороший» и «плохой».

Интересно отметить уникальную особенность семантики белого цвета во французском языке при описании характера человека, он также может переходить в полярность «плохой» в таких выражениях как: «regarder dans le blanc des yeux» — «посмотреть на кого-либо в упор», «se manger le blanc des yeux» — «выцарапывать друг другу глаза», «chauffer à blanc» — «злить, раздражать». Цветоименований с компонентом серого цвета также не представлено в данной тематике.

Человек и окружающее его пространство, эти два понятия неотделимы друг от друга, так как человек постоянно взаимодействует с кем-то или чем-то в своей жизни. Свои взаимоотношения с действительностью французы также не представляют без использования в повседневной речи колоронимов.

Белый цвет обычно носит положительную оценку и передает оптимистическое мировосприятие, например, «voir la vie en blanc» — «быть оптимистом», «marquer de blanc» — «отмечать как радостное событие», «manger son pain blanc le premier» — «начать с лучшего». Но семантика белого и в этой сфере употребления может иметь отрицательные значения: «messe blanche» — «пустой разговор», «c'est un coup blanc» — «тщетная попытка», «rasser une nuit blanche» — «провести бессонную ночь» и т. д. В данных идиомах можно наблюдать как один и тот же цвет может обозначать и хорошие события и плохие.

Черный цвет используется для передачи отрицательного отношения к жизни: «prendre une situation en noir» — «негативно относиться к ситуации». Он показывает нечестное и подлое отношение друг другу: «un marché noir» — «черный рынок», «une caisse noire» — «нелегальные деньги», «une affaire noire» — «подлое дело», «travailler au noir» — «работать в незаконных условиях», «des crimes si noirs» — «столь низкие преступления» как признак «обмана и лжи». Также этот цвет описывает понятие страха и ужаса, например: «une série noire» — «чередa страшных событий», «un film noir» — «фильм ужасов», «roman noir» — «детективный роман».

Серый цвет, точнее словосочетания с компонентом данного цвета показывает нейтральное отношение к жизни: «il fait gris aujourd'hui» — «сегодня пасмурно». При помощи цветоименования gris (серый) французы также могут

передавать отличное настроение: «être gris» — «быть на-веселе», или показывать признак «учености»: «avoir de la matière grise» — «быть смекалистым», либо признак «хорошего вкуса» в идиоме: «avoir des pois gris» — «гурман, обжора».

Особый интерес представляют идиоматические обороты, когда обозначаемому явлению приписывается непривычный или неподходящий ему признак. В этом случае можно говорить о появлении уникальных и непохожих смыслов, характерных лишь для определенного языка.

Выражение «chou blanc» дословно переводится как «белокачанная капуста» и у французов оно ассоциируется с полной неудачей и провалом. Если в жизни что-то не складывается, то всегда говорят: «C'est le chou blanc!».

Человека, непохожего на других называют «le mouton noir» — «черный баран» или «le merle blanc» — «белая ворона», здесь прослеживается игра синонимов и оппозиция двух цветов: черного и белого с общим концептуальным знаменателем «не такой, как все».

Поиск необходимого предмета во французской семантике связан с коровой, большим и сильным животным: «chercher vache noire en bois brûlé» — «искать черную корову в сгоревшей древесине» отражает идею поиска очень

важной и нужной вещи, которую невозможно или трудно найти.

Появление прилипчивых негативных мыслей во французском языке передается через выражение «dragons noirs» — «черные драконы», которые являются символом тьмы и замкнутого пространства в мифологии.

Ахроматическое пространство французского языка сохраняет семантическую оппозицию черного и белого, что было выявлено в ходе анализируемого материала. При этом белый цвет иногда обнаруживает существенные расхождения с традиционной символикой и передает отрицательные коннотации, характерные для черного цвета. Серый цвет проявляет себя нейтральным образом и показывает признаки, характерные его нахождения между черным и белым цветами, располагаясь ближе ко второму, исходя из нейтральных и положительных значений.

В заключении, следует отметить, что концептуализация рассмотренных цветообозначений в идиоматических выражениях может характеризоваться как общепринятым восприятием человека окружающей его действительности, так и тем фактом, что в каждом языке имеется уникальное мировосприятие, сформированное в процессе взаимодействия языка и культуры.

Список литературы

1. Вежицкая, А. Язык. Культура. Познание. / А. Вежицкая. — М.: Русские словари, 1996. — 416 с. — Текст: непосредственный.
2. Гумбольдт, В. фон Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. — М.: Прогресс, 1985. — 451 с. — Текст: непосредственный.
3. Плотникова, С. Н. Языковое, дискурсивное и комму-

никативное пространство / С. Н. Плотникова // Лингвистика дискурса / отв. ред. С. Н. Плотникова. — Иркутск: ИГЛУ, 2008. — С. 131–136. — Текст: непосредственный.

4. Фрумкина, Р. М. Цвет. Смысл. Сходство. Аспекты психолингвистического анализа / Р. М. Фрумкина. — М., 1984. — 175 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Алилуева Евгения Сергеевна, преподаватель, Челябинский государственный университет, колледж, e-mail: ewg.alilueva@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_5

Г. Т. Безкоровая

Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова (Москва, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АРИСТОКРАТИЧЕСКИХ ТИТУЛОВ (тематические группы *noble titles* / титулы знати)

Аннотация

В статье рассматриваются структура и семантика тематических групп *noble titles* в английском и титулы знати в русском языках. Исторически сословное деление фиксировалось ранее в Великобритании. В России фиксация титулов отмечается в «Своде законов Российской империи», но наиболее полное описание зафиксировано в Табеле о рангах, принятом в эпоху правления Петра I. Рассмотрены наиболее древние и современные титулы знати в английском и русском языках. Приводятся данные аутентичных этимологических и толковых словарей. Их семантика и использованию в исторической перспективе. Анализ отличия и сходства конститuentов данных тематических групп позволяют полнее представить себе языковые картины мира англичан и русских

Abstract

The article concerns the structure and semantics of the thematic groups *noble titles* in English and titles of the nobility in Russian. Historically, class division was recorded earlier in Great Britain than in Russia. The fixation of titles is noted in the Code of Laws of the Russian Empire, but the most complete description is recorded in the Table of Ranks, adopted during the reign of Peter I. The most ancient and modern titles of the nobility in English and Russian are considered. The data of authentic etymological and explanatory dictionaries are given. The semantics and use of titles are regarded in a historical

perspective. An analysis of the differences and similarities between the constituents of these thematic groups allows us to more fully imagine the linguistic pictures of the world of the English and Russians.

Ключевые слова: языковая картина мира, тематическая группа, титул, семантика, структура, лингвокультурные концепты.

Keywords: linguistic picture of the world, thematic group, title, semantics, structure, linguistic and cultural concepts.

Языковая картина мира англичан и русских была бы не полной без языковых единиц, номинирующих знатных особ, что объясняется целым комплексом экстралингвистических причин. В истории обеих стран лексемы-титуты появлялись в разное время, и основой их включения в словарный состав языка были различные источники. Задача настоящей статьи — рассмотреть структурно-семантический статус обеих тематической группы,

Рассмотрению лексем-титуты посвящены работы российских [Безкорвайная 2016; Ганеев, Мифтахова, 2016 и др.] и зарубежных [Lawrence 1840, Barberich, 2008 и др.] исследователей. Вместе с тем сопоставительный анализ входящих в состав номинантов знати по-прежнему представляет интерес, поскольку языковая картина мира и ее составляющие — лингвокультурные концепты — это динамичные, развивающиеся явления, эволюционирующие в историко-культурном процессе. Подчеркнем, что «языковая картина мира — это выработанное многовековым опытом народа и осуществляемое средствами языковых номинаций изображение всего существующего как целостного и многочастного мира, в своем строении и в осмысляемых языком связях своих частей представляющего, во-первых, человека, его материальную и духовную жизнедеятельность и, во-вторых, все то, что его окружает: пространство и время, живую и неживую природу, область созданных человеком мифов и социум» [Шведова, 1999, с. 39].

Титулы делятся на несколько групп: титулы королевской (царской) семьи, аристократические (дворянские), церковные. Отметим, что в английском языке есть титулы низших слоев дворянства, такие как *baronet*, *esquire*, *gentleman*, но они, однако, не относятся к пэрству (англ. *Peerage* от англ. *peer* — «равный»), а оно является системой английских дворянских титулов. и частью Британской системы наград. В толковом Оксфордском словаре находим: *Peers of the realm are people who hold the highest ranks in the British aristocracy. As a group, they are sometimes referred to as the peerage. There are two main types of peers: hereditary peers hold titles (= names indicating their noble status) that are passed from one generation to the next, while life peers have a personal title which lasts as long as they are alive but is not passed on to their children* [OED].

В данном анализе рассматриваются лексемы, номинирующие титулы королевской семьи и аристократические. В состав королевских (аристократических) титулов в английском языке входят следующие: *king*, *queen*, *prince*, *princess*, *duke*, *duchess* *lord*, *lady*, *baron*, *marquise*, *viconte*. В русском — царь, царевич, царевна, князь, граф, барон.

В русской истории основными лексемами, номинирующими человека знатного в допетровскую эпоху были лексема боярин, а также лексема князь, однако точное время их появления не определено. Бояре с течением времени теряют свою власть, и раздел между положением и привилегиями дворян и бояр происходит уже в XV веке, лексема все меньше используется, однако окончательное исключение титула связано с эпохой Петра I. По данным словаря В. И. Даля (ТСД) происхождение лексемы связано с исконно русскими словами и ему дается такое толкова-

ние: *БОЯРИН* м. боярыня ж. ныне барин, барыня. (От бой, бить, воевода? от боярин, болеть по ком, заботиться? от болий, большак?) С боярами знаться — ума набраться (греха не обобратиться). Боярин и в рубище не брат. Такой-сякой боярин, а все не мужик. Всяк боярин свою милость хвалит. Пропали наши головы за боярами голыми... [ТСД].

Как видно из приведенных отрывков словарных статей, в словаре Даля даются толкование, фразеологизмы с лексемами, но не во всех отобранных нами словарных статьях уточнена этимология. В этих случаях рассматривались статьи их Этимологического словаря русского языка (далее ЭСРЯ). Однако, например, согласно толковому словарю В. И. Даля, князь, как и английское *king* находят свое начало в германском *kuning*.

КНЯЗЬ м. (кон? конь? нормандское *konung*? как от *Viking* витязь, от *Pfenning* пенязь?) начальник, властелин; владетель области, княжества; || почетное звание некоторых дворянских родов, от владетельных князей, или жалованных почетно. Князя величают сиятельством, а иные, в том числе владетельные германские князя, светлостью [ТСД].

Князь и английское *king* обладают общей семантикой, означая -витязь, правитель, начальник и прочее. Но впоследствии в английском через Old English это слово обретает форму *-king*, а в русском используется лексема- князь. Обе лексемы означают верховного правителя в стране. В отличие от английского *duke*, которое можно считать эквивалентом русского князь (однако *duke* не имеет градации), в русском языке существуют следующие формы: великий князь, светлейший князь. С XVIII века в русском языке самым распространенным титулом остается князь России, Великий князь (или княгиня) — дворянский титул членов царской семьи. Жену князя называли Княгиней, княжичем (не только в русском языке, но и у славян) — сына князя, княжной — дочь князя. В русском языке три титула связаны иерархическим порядком — князь, граф, барон. Среди князей наиболее престижны, конечно, Великие князья (члены царской фамилии), затем светлейшие князья (Волконские, Лопухины, Юрьевские, и т. д.), и «просто» князья.

Есть и в русском и английском языках титул *барон*. Барон — древнейший дворянский титул Европы, известный с раннего Средневековья. Этимология лексемы дана в этимологическом словаре английского языка: *Baron* — *Middle English: from Old French, from medieval Latin baro, baron- 'man, warrior', probably of Germanic origin* [OED]. Из данной словарной статьи видно, что в английский язык это германское слово вошло после нормандского завоевания. Титул барон в России введен Петром I. в основном им обладали дворяне прибалтийских земель и выходцы из Германии. В этимологическом словаре о происхождении данной лексемы сказано следующее: *БАРОН* — *этот титул был введен в России при Петре I. Впервые его получил в 1710 г. Шафиров, по происхождению еврей (Браун, Germanica-Sievers 715). Из нем. Baron или франц. baron, которое происходит из д.-в.-н. baro «воинственный человек»* [ЭСРЯ] То есть не установлено точно из германского

или французского лексема вошла в русский язык. В толковом словаре В. И. Даля происхождение не указано: *БАРОН* м. носящий звание, достоинство баронства, низшей степени именитого (титулованного) дворянства, которая у нас жалуются иногда и не служащим, напр. именитым торговым людям; | баронство, также барония ж. владения, поместья барона. Баронша жена барона; баронесса жена или дочь его [ТСД].

Рассмотрим лексемы-титулы *king* и *царь*. Корни слов взяты из разных языков. Как уже указывалось, английская лексема заимствована из древненемецкого, тогда как русская *царь* — из Латыни, как указывает этимологический словарь: *Искон. Возникло в др.-рус. эпоху как аллегрформа из цесаря < цѣсарь < лат. Caesar «Цезарь» (римский политик, диктатор и полководец). С правления Октавиана слово цезарь стало титулом императора* [ЭСРЯ].

У В. И. Даля следующее толкование: *ЦАРЬ* м. вообще, государь, монарх, верховный правитель земли, народа или государства. Царь земной под Царем небесным ходит, под Богом. Слышите убо, царие, и разумеите, судии концев земли! Соломон. У царя царствующих (у Бога) много царей. Русские государи, до Петра, чествовались царями, и ныне русский император пишется царем польским и иных [ТСД].

В Британии сословное деление наблюдалось еще до нормандского завоевания и древнейшими заимствованными из древнегерманских языков являются *king, queen, knight, earl, lord, lady*. После победы Вильгельма Завоевателя в 1066 году, когда феодальные титулы стали проникать в английский язык из старофранцузского, состав тематической группы титулов расширился, включив в себя такие лексемы, как: *count, duke, viscount, marquise*, etc, как еще в 16 веке писал в «Описании Англии» (1577) В. Харрисон: «We in England divide our people commonly into four sorts, as gentlemen, citizens or burgesses, yeomen, and artificers, or labourers. Of gentlemen the first and chief (next the king) be the prince, dukes, marquesses, earls, vicounts, and barons: and these are called gentlemen of the greater sort, or (as our common usage of speech is) lords and noblemen: and next into them be knights, esquires, and last of all the that are simply called gentlemen...» [Harrison W.] (Мы в Англии разделяем наш народ на 4 категории: джентльмены, граждане или члены парламента от городов с самоуправлением, йомены, и мастера или рабочие Джентльмены — первые в ранге и главные (выше только король) и состоят из принца, князей, маркизов, графов, виконтов, баронов: и все они — джентльмены высшего рода или (как употребляется в обычной речи) лорды и благородные люди и за ними следуют рыцари, эсквайры и в последнюю очередь те, кого просто называют джентльменами (здесь и далее перевод мой Г.Б.). Таким образом, слово *джентльмен* несет и обобщающее значение — высшая знать в целом, и конкретное — «простой» джентльмен, относящийся к рядовому дворянству.

В Британии отважные рыцари награждались землей и становились землевладельцами, передавая свои богатства потомкам. Лексема *knight*, как и лексема *gentleman*, существуют и до сих пор. Титулом *knight* королева награждает этим отличившихся британцев.

Английская система существенно отличается тем, что члены семьи пэров также формально могут считаться простолудинами, хотя с точки зрения закона они в действительности относятся к классу джентри (младшего дворянства, как и баронеты, рыцари, эсквайры и джентльмены). В английской языковой картине мира лексемы, которые

номиналируют тех, кто принадлежит к высшему сословию, к пэрству, получают титулы по наследству, либо могут получить из рук монарха, который оценит и наградит титулом за некий отважный подвиг или вклад в историю страны. Кроме пэров Великобритании, также существовали и пэры Франции, пэры Португалии и пэры Японии.

Что касается России, процесс деления на сословия начался в XII веке. В «Своде законов Российской империи» написано, что принадлежность к дворянскому сословию «есть следствие, истекающее от качества и добродетели начальствующих в древности мужей, отличивших себя заслугами, чем, обращая самую службу в заслугу, приобретали потомству своему нареkanie благородное. Благородными разумеются все те, кои от предков благородных рождены, или монархами сим достоинством пожалованы». С XIV в. дворяне за усердную службу стали получать землю. Так появился класс землевладельцев — помещиков. Таким образом, появление титулов как в Великобритании, так и в России связаны с проявлением доблести и смелости и получением расположения короля или царя, а также наделением собственностью, землей. Несмотря на то, что лексемы *князь* и *боярин* существовали до эпохи Петра I, до революции 1917 года в России титулы дворянства только в XVIII были записаны в Табели о рангах (1722), составленном Петром I. В отличие от присвоения титулов по рождению в Великобритании, в российской табели о рангах 14 ступеней, которые могут занять два чиновников или военные, от низшего дворянского звания к высшему. В этом документе, кроме титулов, среди которых такие, как *барон, князь (великий, светлейший), граф*, записаны чины: *бригадир, старшина, воевода, душный дворянин, городской дворянин* и т. д.

Несмотря на некое возрождение интереса к сословиям до революционной поры, российские титулы носят только потомки царской семьи в эмиграции. В современной России титулы не используются. В Великобритании по-прежнему существуют лексемы в такой иерархии сословной принадлежности: *герцог, маркиз, граф, виконт* и *барон*. Общее правило наследования каждого из них — от отца к старшему сыну, рожденному в браке. Женщины могли получить титул по решению монарха, правда, зачастую без права наследования, что продолжается и сейчас.

На основе анализа лексем, входящих в тематические группы *noble titles, титулы знати* можно сделать следующие выводы:

1. В иерархии аристократических титулов есть похоть: первые лица государства возглавляют список титулов, а королевские титулы включают в себя такие лексемы, как *царь-царица, принц-принцесса, граф-графиня, герцог-герцогиня* и соответствующие английские титулы.
2. Названия главных лиц монархических государств отличаются. Германская этимология *king* и латинская *царь* в русском языке.
3. Появление титулов *knight* и *князь* относится к периоду древней истории стран. В английском языке титул *knight* используется до сих пор.
4. В английском языке древнейшими являются титулы *King, lord, lady, knight*, то в русском — *князь, боярин, дворянин*.
5. В русском языке титулы вышли из повседневного употребления.
6. Состав тематических групп в английском и русском языках неоднороден, но некоторые конститутенты произошли из древнегерманских языков, что объясняется историей

стран, как Великобритании, так и России, хотя влияние германских языков на английский значительно обширнее.

Изучение тематических групп помогает полнее понять сходства и отличия в лексемах, которые являлись важными в структуре социального устройства в обеих странах, определить современное употребление титулов в англий-

ском языке и проследить эволюцию использования титулов в русском языке, которые практически полностью исчезли из ежедневной речевой практики в настоящее время, но должны быть понятны при обращении к историческим документам или к художественным текстам с историческим сюжетом.

Список литературы

1. Безкоровайная, Г. Т. Наименования лиц благородного происхождения и титулов в английском языке сквозь призму лексикографии: этимологический анализ / Г. Т. Безкоровайная // Фразеологизм и слово в художественном, публицистическом и народно-разговорном дискурсах: Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016 — С. 186–189. — Текст: непосредственный
2. Галеев, Т., Мифтахова, А. Эволюция явлений социальной семиотики в разных типах дискурса (на примере анализа лингвокультурного типажа «русский дворянин») / Т. Галеев // Филология и культура. Philology and Culture. — 2016. — № 1(43) — С. 36–40 Текст: непосредственный
3. Шведова, Н. Ю. Теоретические результаты, полученные в работе над «Русским семантическим словарем» / Н. Ю. Шведова // Вопросы языкознания. — Москва: 1999. — № 1. — С. 3–16. — Текст: электронный. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21665737> 40. (дата обращения 23.01.2022)
4. Краткий курс по истории России — Текст: электронный. — URL: <https://histerl.ru/lectures> (дата обращения 23.01.2022)
5. Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля (ТСД) — Текст: электронный. — URL: <http://slovardalja.net/> (дата обращения 20.01.2022)
6. Oxford Etymology dictionary (OED) — Текст: электронный. — URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/search/english/?q=baron> (дата обращения 23.02.2022)
7. Этимологический словарь русского языка (ЭСРЯ) — Текст: электронный. — URL: <https://vasmer.slovaronline.com/666-BARON> (дата обращения 23.02.2022)
8. Berberich, Chr. The Image of English gentleman in Twentieth-Century Literature / C. Berberich. — Oxford: Oxford Univ. Press, 2007. — 218 p. Текст: непосредственный
9. Harisson, W. Description of England. — Текст: электронный. — URL: <http://leehrsn.50megs.com/t1/105.html> (дата обращения 19.01.2022)
10. Lawrence, J. On the Nobility of the British Gentry, or the Political Ranks and Dignities. Fourth edition / J. Lawrence — London: James Fraser, Regent Street, — 1840. — 143 p. — Текст: непосредственный

Сведения об авторе

Безкоровайная Галина Тиграновна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 3, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, e-mail: Bezkorovaynaya.GT@rea.ru, Begat1@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_8

М. А. Бредис

Российский университет дружбы народов (РУДН) (Москва, Россия)

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ДОЛГЕ В ПОСЛОВИЦАХ РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКОВ

REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF DEBT IN PROVERBS OF TYPOLOGICALLY DIFFERENT LANGUAGES

Аннотация

Статья излагает результаты сопоставительного лингвокультурологического анализа пословиц шестнадцати разноструктурных языков, отражающих стереотипные представления о долге. Понятие долга относится к экономическим отношениям и имеет аксиологическую и морально-этическую составляющую. Материалом для исследования послужили пословицы о долге из авторской картотеки, собранные путём выборки из авторитетных пословичных сборников русского, русинского, белорусского, польского, латгальского, латышского, литовского, немецкого, карельского, вепсского, алтайского, хакасского, тувинского, турецкого, монгольского и кхмерского языков.

Проведённый анализ позволил выявить общее и специфическое в образах и ключевых понятиях пословиц о долге. Универсальностью понятия *Долг* в рассматриваемых языках объясняется общность многих пословичных семантических моделей, таких как *Долг отдают*, *Долг — бремя* и др. Сопоставительный анализ также позволил выявить этноспецифические пословичные ключевые понятия и образы. В некоторых случаях анализ позволил выявить результаты лингвокультурного трансфера и ассимиляции пословичных образов и ключевых понятий вне зависимости от структурного типа языков. Результаты исследования могут быть использованы при изучении этнонациональной картины мира в разноструктурных языках.

Abstract

The paper presents the results of a comparative linguoculturological analysis of proverbs in sixteen languages with different structures, reflecting stereotypical ideas about debt. The concept of debt refers to economic relations and has axiological,

moral and ethical components. Research materials: proverbs about debt from the author's database, collected by sampling from authoritative proverb collections of Russian, Rusin, Belorussian, Polish, Latgalian, Latvian, Lithuanian, German, Karelian, Vepsian, Altai, Khakassian, Tuvan, Turkish, Mongolian and Khmer languages.

The analysis made it possible to identify the general and specific in the metaphors and key concepts of proverbs about debt. The universality of the concept of *Debt* in the languages under consideration explains the commonality of many proverbial semantic models, such as *Debt is given*, *Debt is a burden*, etc. Comparative analysis also made it possible to identify ethno-specific proverbial key concepts and metaphors. In some cases, the analysis revealed the results of linguistic and cultural transfer and assimilation of proverbial metaphors and key concepts, regardless of the structural type of languages. The results of the work can be used in the study of the ethno-national picture of the world in different languages.

Ключевые слова: паремиология, пословица, лингвокультурология, сопоставительный анализ, семантическая модель, долг, образы, ключевые понятия.

Keywords: paremiology, proverb, linguaculturology, comparative analysis, semantic model, debt, metaphors, key concepts.

Публикация выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства РУДН.

В настоящее время изучение пословиц выделилось в самостоятельное направление лингвистики, называемое паремиологией [Паремиология в дискурсе, 2015; Паремиология без границ, 2020; Паремиология на перекрёстках..., 2021]. В рамках этого направления пословицы рассматриваются как один из видов фразеологизмов [Бредис, Димогло, Ломакина, 2020; Бредис, Ломакина, Мокиенко, 2019]. К перспективным аспектам анализа пословиц в качестве лингвистических единиц принадлежат лингвокультурологический и сравнительно-сопоставительный [Бредис, Димогло, Ломакина, 2020, с. 268]. В последние годы опубликован ряд сопоставительных работ, в которых пословицы исследуются в лингвокультурологическом аспекте на примере европейских языков [Бредис, 2019; Бредис, Ломакина, Мокиенко, 2020; Бредис, Иванов, 2021; Нелюбова, Хильтбруннер, Ершов, 2019].

Целью настоящего исследования является сопоставительный анализ ключевых понятий и образов пословиц о долге в разноструктурных языках, входящих в славянскую, балтийскую, финно-угорскую, германскую, тюркскую, монгольскую и мон-кхмерскую группы языков.

Материалом для исследования послужили пословицы о долге из авторской картотеки, собранные путём выборки из авторитетных паремиографических словарей русского, русинского, белорусского, польского, латгальского, латышского, литовского, немецкого, карельского, вепсского, алтайского, хакасского, тувинского, турецкого, монгольского и кхмерского языков. Рассматриваемые языки типологически являются разноструктурными, относясь к флективному, агглютинативному и изолирующему типу.

В задачи работы входит выявление особенности репрезентации и специфики представлений о долге в пословицах, провербиальных образах и ключевых понятиях в типологически различных языках. Сопоставительный анализ семантических моделей пословиц позволяет выявить общие для неродственных языков, сходные в родственных языках, а также этноспецифические, характерные только для одного языка пословичные понятия, образы, а также ценностные ориентиры, связанные с пословицами.

Пословицы представляют собой своеобразную компактную упаковку народного опыта, призванную сохранить, защитить и донести до новых поколений многовековой опыт, при этом в разных ситуациях побуждая человека следовать ценностным установкам, которые заключены в них [Бредис 2019: 70].

В имущественных отношениях между людьми понятие долг существует очень давно. Обязательства, связанные с займом и иного рода долгом, предполагают определённые

правила поведения, которые нашли своё отражение в пословицах [Бредис, 2019, с. 178].

Наиболее распространённая характеристика долга в пословицах разных языков выражается в семантической модели *Долг отдают*, то есть в том, что взятое необходимо вернуть. Это подтверждают паремии всех рассматриваемых нами языков: русск. *Долг платежом красен*, *Взял в долг — отдай в срок* [БСРП, 2010: 287]; русинск. *Довг не удсвищеш* (букв. Долг не отсвищешь), *Знаси брати, знай и вертати* (коли йдеш зычати, памнятай, ош треба вертати) (букв. Умеешь брать, умеи и возвращать (когда идёшь занимать, помни, что надо возвращать) [Поп, 2011]; белорус. *Доўг не вяроўка, не парвеца* (Долг не верёвка, не порвется), *Што вінен, аддаць павінен* (Что должен, должен отдать) [ТСП, 2011: 185, 598]; польск. *Dług nie rana, nie zagoi się* (Долг не рана, не заживёт) [KPP, 1894, s. 95]; латг. *Aizdūts napelēs* (Долг не заплесневет) [Opincāne, 2000, lp. 4]; латышск. *Aizņemts parāds jāmaksā* (Взятый долг отдавать надо) [Avots, 1998, lp. 343]; лит. *Saldu skolintis, bet kartu atiduoti* (Сладко в долг брать, но вместе с отдачей) [Patarles.dainutekstai.lt], *Skola — ne rona (žaisda), neužgis* (Долг не рана, не заживёт) [Sasnauskas, 2006, p. 184]; нем. *Alle Schulden muss man bezahlen* (Все долги надо оплачивать), *Wie die Schuld, so die Bezahlung* (Каков долг, таков платёж), *Bezahlte Schuld ist die beste* (Оплаченный долг — самый лучший), *Alte Schuld rostet nicht* (Старый долг не ржавеет) [Wander, 1876, Bd. 4, S. 364, 370, 365]; карельск. *Kauniš velgu maksajen* (букв. Красив долг оплатой) [КПП, 2011, с. 161]; вепс. *Kolijal velgad ed ota* (У мёртвого долг не возмётся) [ВПП, 2018, с. 35]; алт. Кижиге берген кендир буу чирибес (Холщевая веревка, отданная человеку, никогда не сгниет) [Ойноткинова, 2012: 236]; хакас. *Ödiс ölbечен* (Долг возвращается) [ХППЗ, 2021, с. 20]; тув. *Өре кажандаа чыдывас* (Долг никогда не сгниёт), *Кижиге аразында өре чыдывас*, / *Ыт мойнунда хендир чыдывас* (Между людьми долг не гниёт, На шее собаки верёвка не гниёт) [ТПП, 1966, с. 150]; турецк. *Borç vermekle, yol yürürmekle tükenir* (Чтобы покончить с долгом, надо отдать, чтобы осилить путь, надо идти) [Епифанов, 2006, с. 45]; монг. *Өртэй хүн өөдөлдөггүй, өттэй ямаа таргалдаггүй* (Человек, имеющий долги, не разбогатеет, паршивая коза не разжиреет) [Кульганек, 2017, с. 137]. В кхмерском языке семантика Долг отдадут косвенно выражается в пословице:

បញ្ជីទុកដើម្បីបំណុល

(букв. Посылка равносильна долгу) [Ли Тхайли, 2011, с. 311]. Камбоджийский исследователь Ли Тхайли в комментарии к пословице пишет: «Когда человек соглашается передать какую-то вещь от одного человека другому человеку, это

равносильно тому, что он берёт долг, стоимостью равный пересылаемой вещи» [Ли Тхайли, 2011, с. 311]. Если посланная с человеком вещь испортится или пропадёт, человек, взявший её передать, обязан либо починить её, либо возместить её полную стоимость. Из этого следует, что долг необходимо возвращать. Кхмерская пословица имеет две основные идеи: *Посылку передают* и *Долг отдают*. Семантическая модель монгольской пословицы *Должник не разбогатеет* также частично пересекается с моделью *Долг отдают*, поскольку разбогатеть должнику мешает именно необходимость возвращать взятое в долг. Вепская пословица подразумевает, что человек должен возвращать долг, пока жив. И лишь с мёртвого долг не возьмёшь.

Приведённые примеры подтверждают универсальность семантической модели *Долг отдают* в пословицах всех рассматриваемых языков, в силу универсальности самого явления. При этом многие пословицы не имеют образности, просто констатируя факт необходимости отдачи долга. На этом фоне интересны метафоры, используемые в паремиях: долг сравнивается с вещью, которая не подвержена ни плесени (латышск.), ни ржавчине (нем.), ни гниению (алтайск., тув). Карельская пословица представляет собой, вероятно, заимствование из русского языка (долг красив = долг красен). Русинская пословица ёмко и ярко выражает необходимость оплаты долга — *Долг не отсвищишь*. Польская и литовская паремии сравнивают долг с раной на теле человека, которая заживёт, а долг останется.

Турецкая, тувинская и монгольская пословицы состоят из двух частей и отличаются расширенной образностью. Они составляют параллельные образы, миниатюрные картинки, при помощи которых иллюстрируется основная идея. При этом хакасская двухчастная паремия *Алча санныг полчаң, / Алым төлегиг полчаң* (Деньги счёт любят / Долг нужно возвращать) [ХППЗ, 2021, с. 11], предположительно, представляет собой заимствование из русского языка, где в качестве двух частей используются две отдельные русские пословицы.

В паремиологической картине мира разных народов, как правило, долг рассматривается как тяжёлое бремя: рус. *Долг есть тягостное бремя: отнимает сон и время, Рад будешь, как долг избудешь* [БСРП, 2010, с. 287]; польск. *Dług kamieniem na sercu leży* (Долг камнем на сердце лежит) [Stypuła, 2003, с. 515]; латг. *Porōds nav broļs* (Долг не брат), *Porōds nav draugs* (Долг не друг), *Porōdūs īkritīs — kai pūrā īstidzīs* (В долги влез, как в болоте увяз) [Opincāne, 2000, lpp. 63, 64]; латышск. *Parāds nav brālis* (Долг не брат) [LSP, 1998, lр. 64]; лит. *Skola — ne mota* (Долг не мама) [Patarles. dainutekstai.lt]; нем. *Borgen macht Sorgen* (Долг создаёт заботы) [Wander, 1867, Bd.1, S. 431]; хакасс. *Ödicmi öpindipe nırçeң* (Долг с радостью отдаётся) [ХППЗ, 2021, с. 20], турецк. *Borcun azı çogu olmaz, hepsinin kaygısı birdir* (Долга мало или много не бывает, беспокойство одинаково), *Borç alan dert alır* (Долг берущий беду наживает), *Borç en kötü yoksulluktur* (Долг — самая худшая нищета) [Мансурова, 2020, с. 38, 39].

В пословицах этой семантической группы образность охватывает самые разные аспекты долгового бремени: долг сравнивается с тяжёлым камнем (польск.), топким болотом (латг.), наихудшей нищетой (турецк.). В пословицах всех трёх балтийских народов используется ключевой образ родственника или друга с отрицанием — не брат, не мама, не друг. В русской и хакасской пословицах семантическая модель *Долг — бремя* выражается дополнительно через

ключевой образ радости избавления от долга. Из семантической модели *Долг — бремя* логически вытекает модель *Отсутствие долга — благо*, которая отражается в ряде паремий: рус. *Слава тебе, господи: и сыт, и пьян, и никому не должен* [БСРП, 2010, с. 817]; нем. *Wer keine Schulden hat, ist reich* (У кого нет долгов, тот богат) [Wander, 1876, Bd.4, S. 369]; монг. *Өргүй бол баян, өвчингүй бол жаргал* (Нет долгов — богатство, нет болезни — счастье) [Кульганек, 2017, с. 135]. Монгольская пословица, состоящая из двух частей, расширяет семантику, добавляя ключевой образ счастья — отсутствие болезни. Метафорический смысл этой пословицы состоит в рекомендации следовать ценностной установке: довольствоваться малым и не быть алчным, так как для благополучия достаточно не быть должником и быть здоровым, то есть не зависеть от других и быть в состоянии всё делать самостоятельно, что возможно при хорошем здоровье [Кульганек, 2017, с. 66].

В ряде рассматриваемых языков обнаружились аксиологически заряженные пословицы, в которых образ долга связан с образами престарелых родителей, семьи, детей. Ценностная установка в таких пословицах: долг — бремя, как и содержание престарелых родителей, замужество, воспитание детей, речь идёт о долге детей перед родителями и родителей перед детьми: рус. *Отца-мать кормить, да долги платить (трудно)* [БСРП, 2010, с. 634]; нем. *Es bezahlt nur eine alte Schuld, der seine Aeltern pflegt mit Geduld* (Старый долг выплачивает тот, кто ухаживает за своими родителями с терпением) [Wander, 1876, Bd.4, S. 365]; вепск. *Kaikiš löumemb (jügedamb) om eläda mehel, rauhid (vanhoid) sötta, enzne velg maksta da penid lapsid kazvatada* (Самое трудное — это жить в замужестве, стариков кормить, прежний долг платить и маленьких детей растить) [ВПП, 2018, с. 51]. Сходную семантику имеет кхмерская пословица, определяющая при помощи ключевого образа долга самые важные дела в человеческой жизни:

១.សងបំណុលចាស់ ២.បុណ្យបំណុលថ្មី ៣.បោះក្នុងជ្រោះជ្រៅ ៤.កប់ក្នុងផែនដី

(1. Платить старые долги 2. Делать новые долги 3. Бросить в глубокий овраг 4. Закопать в землю) [Khmer Proverbs]. Пословица рассматривается как завет древних предков кхмеров о том, что все доходы надо распределять на четыре части для выполнения важнейших дел. В комментарии к пословице эти дела расшифровываются следующим образом: 1. Необходимо содержать старых родителей, которые уже не могут трудиться самостоятельно. Это долг детей, который они обязаны вернуть родителям. 2. Под новыми долгами понимается, что человек должен содержать и воспитывать своих детей. 3. Человек должен копить средства себе на старость. 4. Человек должен часть средств отдавать на различные общественные нужды, нужды религиозной общины и пр. [Khmer Proverbs]. Мы видим, что кхмерская, немецкая и вепская пословицы используют один и тот же ключевой образ старого долга.

Среди пословиц, выражающих общую семантику *Долг — бремя*, выделяется группа с основной пословичной идеей *Долг хуже голода*: рус. *Голод мутит, а долг крушит* [БСРП, 2010, 193]; русинск. *Ліпше без вичипі лігати, ги з довгами вставати* (Лучше без ужина ложиться, чем с долгами вставать) [Поп, 2011]; латг. *Lobōk ar tukšu vādaru, nakai ar porōdim* (Лучше с пустым животом, чем с долгами) [Opincāne, 2000, lр. 47]; латышск. *Labāk ar tukšu vēderu apgulties nekā ar parādiem uzcelties* (Лучше на пустой желудок лечь спать, чем вставать с долгом) [LSP, 1998, lр. 64];

лит. *Geriau alkanam gulti, nei su skolomis keltis* (Лучше голодным лечь спать, чем с долгом вставать) [Patarles.dainutekstai.lt]; нем. *Besser ohn' Abendbrot zu Bette gehen, als mit Schulden aufstehen* (Лучше без ужина ложиться спать, чем с долгами вставать) [Kokare 1988: 198].

Семантическая пословичная модель **Долг разрушает дружбу** находит отражение во многих языках: рус. *В долг давать — дружбу терять, Дай (дать) денег в долг, а порокой будет волк, Если хочешь врага нажить, так дай в долг денег!* [БСРП, 2010, с. 287, 160, 261]; русинск. *Зычай — добрый звычай, а удавай — богом побивай* (Занимай — хороший обычай, а отдавай — богом побивай), *Займуе ходит, а отдавать кругом обходит* (Занимает, ходит, а отдавать — кругом обходит) [Керча, 2007, с. 377]; латышск. *Ja gribi sev ienaidnieka, tad aizdod naudu* (Если хочешь себе врага, тогда дай деньги в долг) [Avots, 1998, лр. 343]; *Draugam dosi, no ienaidnieka atprasīsi* (Дашь другу, у врага попросишь назад) [LSP, 1998, лр. 64]; *Draudzība beidzas tur, kur naudas aizņemšana sākas* (Дружба заканчивается там, где начинается одалживание денег) [Garamantas.lv]; лит. *Jej nori netekt draugų — paskolink pinigų* (Если хочешь потерять друзей — одолжи деньги); *Skolini — angelas, prašai skolos — velnias* (Даёшь в долг — ангел, просишь вернуть долг — чёрт) [Patarles.dainutekstai.lt]; нем. *Leih deinem Freund, Mahn' deinen Feind* (Даёшь своему другу, напоминаешь врагу) [Kokare, 1988, S. 198]; турецк. *Borç alınırken dost, ödenirken düşmandır* (Долг берёшь — друг, когда возвращаешь — враг) [Мансурова, 2020, с. 39]; кхмер.

បើស្អប់ កុំឱ្យបាញ់ ស្រឡាញ់ កុំឱ្យខ្ចី

(Если ненавидишь, не стреляй, любишь, не давай взаймы) [Khmer Proverbs].

Большая группа паремий отражает семантику **Отдавать долг трудно**, которой сопутствует идея **Занимать легко**. В разных языках это выражается сходным образом: рус. *В долг брать легко, а отдавать тяжело* [БСРП 2010: 286]; латг. *Aizjimt vīgli — atdūt gryuši* (Занимать легко, отдавать трудно) [Opincāne, 2000, 4]; латышск. *Aizņemties viegli — atdot grūti* (Занимать легко, отдавать трудно) [Garamantas.lv]; лит. *Greitas paimti, bet sunkus atiduoti* (Быстро взять, да тяжело отдавать), *Greitas paimti, bet negreitas grąžinti* (Быстро взять, да не быстро возвращать) [Kokare, 1980, лр. 204]; нем. *Schulden werden leicht gemacht und schwer bezahlt* (Долги делаются легко, а выплачиваются тяжело) [Wander, 1876, Bd.4, S. 368]; вепс. *Andajale om jüged antta, otajale om kebn otta* (Дающему тяжело давать, берущему легко брать) [ВПП, 2018, с. 12]; алт. *Алымга берген акча, / Алдыска чачкан ашка тўней* (Деньги, отданные взаймы, / Подобны зерну, брошенному нам под ноги) [Ойноткинова, 2012, с. 236]; тув. *Алары амыр, / Бээри берге* (Взять легко, / Отдать трудно) [ППТН, 2020, с. 15]. Большинство рассмотренных пословиц данной семантической модели ограничиваются прямой констатацией и противопоставлением: брать долг легко (быстро), отдавать трудно (медленно). На этом фоне выделяется образное сравнение отданных в долг денег с зерном, брошенным под ноги, в алтайской пословице. Здесь фокус переводится на кредитора. Если тот хочет вернуть себе долг, ему придётся немало потрудиться, поднимая с земли мелкие рассыпанные зёрнышки.

Семантика последней паремии пересекается с семантикой большой группы пословиц, выражающих идею Вернуть отданное трудно. Они говорят, что кредитору порой очень сложно получить долг с должника: *Дать руками, а взять ногами, Отдай руками, а не выходишь и ногами* [БСРП,

2010, с. 771]; русинск. *Даш руками, а не уходиш и ногами* [Поп, 2011]; белорус. *Адай рукамі, а хадзі нагамі* (Отдай руками, а ходи ногами) [ТСП, 2011, с. 54]; польск. *Nogami długu nie wybiegasz* (Ногами долга не выбегаешь) [KPP, 1894, s. 95]; латышск. *Iedod ar rokām, meklē ar kājām* (Отдаёт руками, ищет ногами) [Garamantas.lv]; вепс. *Andad kazīl, a otad jaugoil* (Дашь руками, вернёшь ногами) [ВПП, 2018, с. 11]; алт. *Колынла берерзин, / Будынла жоборзын* (Руками отдашь, / Ногами забереешь) [Ойноткинова, 2012, с. 236]; монг. *Гараара аваад холооро огдог* (Брать руками, отдавать ногами) [Кульганек, 2017, с. 110].

В этой группе пословиц ключевые образы *руки* и *ноги* выражают мысль о том, что кредитор своими руками отдаёт деньги (вещь) должнику, а потом вынужден неоднократно ходить к нему, чтобы напоминать о долге. Эта пословица имеет аксиологическую заряженность, осуждая должника, который тянет с выплатой, притом что долг не только надо возвращать, но и возвращать в срок. В этой ситуации кредитор может употребить данную паремию с осуждением. На фоне рассмотренной группы пословиц выделяется тувинская: *Ийи холдап бээр, дөрт буттап алыр* (Отдаешь двумя руками, забираешь четырьмя ногами). Тувинские информанты отмечают, что современные тувинцы также используют эту пословицу в ситуации, когда человек долго не отдаёт долг. Образность этой пословицы уточняет и расширяет метафоры *руки* и *ноги*. Здесь присутствуют нумеративы: *две* руки и *четыре* ноги. Таким образом, пословица отражает специфику реалий Тувы. Чтобы вернуть своё, кредитору порой нужно на коне пуститься в другой аал, чтобы напомнить о долге, и, если повезёт, получить долг. Кроме того, нумератив *четыре* больше, чем *два*, что можно истолковать так, что кредитору получить назад своё вдвойне труднее, чем отдать.

Соматическим ключевым образом *ноги* объединяется ещё одна группа паремий в славянских, балтийских и финно-угорских языках, олицетворяющая понятие *долг*: польск. *Dług nie ma nóg* (У долга нет ног) [KPP, 1894, s. 95]; лит. *Skola kojų neturi* (Долг ног не имеет) [Patarles.dainutekstai.lt]; карельск. *Vellal on puuhižet jallat* (У долга деревянные ноги) [КПП, 2011, с. 163]; вепс. *Velgal oma pit'käd jaugad* (У долга длинные ноги) [ВПП, 2018, с. 91]. Долг представляется здесь неким существом, у которого нет ног (польск., лит.). Это значит, что сам своими ногами он не вернётся, надо будет за ним ходить. Карельская пословица утверждает, что у долга деревянные ноги, то есть передвигается он с трудом, потому и ждать его придётся долго. Вепская пословица считает, что у долга длинные ноги, в смысле, что ждать его прихода также придётся долго.

Выводы

Сопоставительный анализ пословиц о долге в разноструктурных языках позволил выявить общие и специфические черты структурно-семантических моделей, ключевых понятий и образов, отражающих представления о долге в русском, русинском, белорусском, польском, латгальском, латышском, литовском, немецком, карельском, вепсском, алтайском, хакасском, тувинском, турецком, монгольском и кхмерском языках.

Общность пословичных семантических моделей, понятий и образов в столь разнообразной группе больших и малых языков, различающихся также структурно-типологически (языки флективного, агглютинативного и изолирующего типа), обусловлена универсальным характером самого понятия долг в разных языках. Это понятие относится к экономическим отношениям, имея при этом

аксиологическую и морально-этическую составляющую. Рассмотренные пословицы подтверждают совпадение понятия долг и вытекающих из него отношений и правил поведения во всех рассмотренных языках.

Лингвокультурологическое исследование ключевых понятий и образов дало возможность установить общие с другими лингвокультурами и этноспецифические компоненты понятия *Долг* в пословичных фондах разных народов (например, деревянные ноги долга в вепсской пословице, отсутствие ног в польской, забирать долг четырьмя ногами в тувинской и пр.). В некоторых случаях анализ позволил выявить результаты лингвокультурного трансфера и ассимиляции пословичных образов и ключевых понятий вне зависимости от типа языков (рус. vs карельск.,

рус. vs хакас.). Также была выявлена общность пословичных образов в разноструктурных языках (пословицы о необходимости содержать родителей, использующие образ *старого долга*). Семантика пословиц в разноструктурных языках может выражаться разными грамматическими средствами, но при этом сохранять общность. Проведённый анализ подтвердил положение о том, что пословицы должны изучаться с учётом ситуаций их использования, для чего в многоязычных паремиологических словарях их необходимо снабжать лингвокультурологическими комментариями. Результаты исследования могут использоваться при изучении этнонациональной картины мира в разноструктурных языках.

Список литературы

1. Бредис, М. А. Человек и деньги: очерки о пословицах русских и не только / М. А. Бредис. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2019. — 296 с. — Текст: непосредственный.
2. Бредис, М. А., Димогло М. С., Ломакина О. В. Паремии в современной лингвистике: подходы к изучению, текстообразующий и лингвокультурологический потенциал // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. — 2020. — Т. 11, № 2. — С. 265–284. — Текст: непосредственный.
3. Бредис, М. А., Иванов, Е. Е. Типология пословиц прибалтийско-финских народов России о богатстве и бедности (на европейском паремиологическом фоне) // Вестник угроведения. — 2021. — Т. 11. — № 4. — С. 607–615. DOI: 10.30624/2220–4156–2021–11–4–607–615. — Текст: непосредственный.
4. Бредис, М. А., Ломакина О. В., Мокиенко В. М. Пословица в современной лингвистике: определение, статус, функционирование // Вестник Московского университета. — Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2019. — № 3. — С. 34–43. — Текст: непосредственный.
5. Бредис, М. А., Ломакина О. В., Мокиенко В. М. Русинская фразеология как пример культурно-языкового трансфера в славянских языках (на материале нумеративных единиц) // Русин. — 2020. — № 60. — С. 198–212. — Текст: непосредственный.
6. Епифанов, А. А. Русские пословицы и поговорки и их турецкие аналоги: Türk atasözleri ve rus karşılıkları / А. А. Епифанов. — СПб: КАРО, 2006. — 352 с. — Текст: непосредственный.
7. Карельские пословицы и поговорки = Karjalazet sananpolvet da sananpiät = Karjalaiset šananlaškut ta šananpolvet. Petroskoi: Periodika, 2011. — 240 с. — КПП — Текст: непосредственный.
8. Керча, И. Русинско-русский словарь / Составитель И. Керча. Ужгород: ПолиПринт, 2007. Т. 1. — 608 с., Т. 2. — 608 с. — Текст: непосредственный.
9. Кульганек, И. В. Монгольские пословицы и поговорки. Исследование, перевод, комментарий. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2017. — 184 с. — Текст: непосредственный.
10. Лепешаў, І. Я. Тлумачальны слоўнік прыказак / І. Я. Лепешаў, М. А. Якалцэвіч. — Гродна: ГрДУ, 2011. — 695 с. — ТСП — Текст: непосредственный.
11. Mi meles, se i keles. Vepsläižed muštatišed = Что на уме, то и на языке. Вепские пословицы и поговорки / сост. О. Ю. Жукова. — Петрозаводск: Периодика, 2018. — 96 с. — ВПП — Текст: непосредственный.
12. Мокиенко, В. М. Большой словарь русских пословиц / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. — М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010. — 1024 с. — БСПП — Текст: непосредственный.
13. Нелюбова, Н. Ю., Хильтбруннер, В. И., Ершов В. И. Отражение иерархии ценностей в пословичном фонде русского и французского языков // Вестник Российского университе-
- та дружбы народов. Серия: Лингвистика = Russian Journal of Linguistics. — 2019. — Т. 23. — № 1. — С. 223–243. — Текст: непосредственный.
14. Ойноткинова, Н. Р. Алтайские пословицы и поговорки: поэтика и прагматика жанров: монография / Отв. ред. О. Н. Лагута. — Новосибирск, 2012. — 354 с. — Текст: непосредственный.
15. Паремиология без границ / ред. М. А. Бредис, О. В. Ломакина. М.: Изд-во РУДН, 2020. — 244 с. — Текст: непосредственный.
16. Паремиология в дискурсе / ред. О. В. Ломакина. — М.: URSS; Ленанд, 2015. — 294 с. — Текст: непосредственный.
17. Паремиология на перекрёстках языков и культур: монография / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова, Ю. А. Петрушевская: под ред. Е. Е. Иванова, О. В. Ломакиной. — Москва: РУДН, 2021. — 246 с. — Текст: непосредственный.
18. Поп, Д. Русинско-украинско-русский и русско-русинско-украинский фразеологические словари. Ужгород [б/и] — 2011, 241 с. — Текст: непосредственный.
19. Пословицы и поговорки тувинского народа / авт.-сост. Б. К. Будуп. Кызыл: Тувинское книжное издательство; Радуга Тувы, 2020. — 112 с. — ППТН — Текст: непосредственный.
20. Тувинские пословицы и поговорки / сост.-пер. М. Хаданханэ, О. Саган-оол. Кызыл: Тувкнигоиздат, 1966. — 172 с. — ТПП — Текст: непосредственный.
21. Хыйга сѡс. Сѡспектер. Сиспектер паза таптырғастар = Мудрое слово. Хакаские пословицы, поговорки и загадки / ГБНИУ РХ «Хакаский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории»; сост. и ред.: У. Н. Кирбижекова, Ю. И. Чаптыкова, Н. С. Чистобаева. — 4-е изд. доп. — Абакан: Хакаское книжное издательство им. В. М. Торосова, 2021. — 188 с. — ХППЗ — Текст: непосредственный.
22. Adalberg, Samuel. Księga przysłów porzypowieści i wyrażen przysłowiowych polskich. Zebrał i oprac. Samuel Adalberg. — Warszawa: Druk Emila Skińskiego, 1894. — 865 s. — KPP — Текст: непосредственный.
23. Garamantas.lv. LU Literatūras, folkloras un mākslas institūta (LU LFMI) resurss. Latviešu folkloras krātuves digitālais arhīvs — Текст: электронный // URL <http://garamantas.lv> (дата обращения: 27.01.2022).
24. Kokare, E. Latviešu un lietuviešu sakāmvārdu paralēles. — Rīga: Zinātne, 1980. — 397 lpp. — Текст: непосредственный.
25. Kokare, E. Latviešu un vācu sakāmvārdu paralēles. — Rīga: Zinātne, 1988. — 309 lpp. — Текст: непосредственный.
26. Latviešu sakāmvārdi un parunas / sak. M. Milzere. — Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. — 144 lpp. — LSP — Текст: непосредственный.
27. Opincāne, B. Latgaļu parunas un sokomvōrdi / sak. B. Opincāne. — Rēzekne: Latgolas kult. centra izd., 2000. — 86 lpp. — Текст: непосредственный.
28. Latviešu tautas mīklas, sakāmvārdi un parunas. — Rīga: Avots, [1998]. — 484, [2] lpp. — Avots — Текст: непосредственный.

29. Patarles.dainutekstai.lt — Patarlės liaudies išmintis — Текст: электронный // URL <http://patarles.dainutekstai.lt> (дата обращения: 23.01.2022).

30. Sasnauskas, P. Lietuvių patarlės ir priežodžiai. Parinko ir parengė spaudai Pranas Sasnauskas. — Kaunas: Vaiga, 2006. — 238 p. — Текст: непосредственный.

31. Stypuła, R. Słownik przysłów i powiedzeń rosyjsko-polski, polsko-rosyjski. — Warszawa, Wiedza Powszechna, 2003. — 997 s. — Текст: непосредственный.

32. Wander, Karl Friedrich Wilhelm. Deutsches Sprichwörter-

Lexikon. — Leipzig, F. A. Brockhaus, 1867–1880. — Bd. 1–5. — Текст: непосредственный.

33. សុភាសិតខ្មែរ Khmer Proverbs — Текст: электронный // URL: <http://khmerproverb.blogspot.com> (дата обращения: 23.01.2022).

34. លី ថៃលី វចនានុក្រមសុភាសិតខ្មែរអធិប្បាយ-ភាគ២ ក្រុង ព្រះសីហនុ ២០១១-២០១២ [Ли Тхайли. Толковый словарь кхмерских пословиц. В 2 Т. Сиануквиль, 2011. — 630 с.] — Текст: непосредственный, язык кхмерский.

Сведения об авторе

Бредис Михаил Алексеевич, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник кафедры иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов (РУДН), e-mail: briedis@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_13

И. В. Войтешук

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ГИПОНИМИЯ В НОМИНАТИВНОМ ПОЛЕ КОНЦЕПТА «ЛЁД» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

HYPONIMY IN THE NOMINATIVE FIELD OF THE CONCEPT “ICE” IN GERMAN AND RUSSIAN

Аннотация

В статье рассматриваются гипонимы, входящие в номинативное поле концепта «лед» в немецком и русском языках. Приводится идеографическая классификация гипонимов, определяется их место в номинативном поле концепта. Сопоставляются семантические и словообразовательные особенности видовых обозначений концепта в немецком и русском языках.

Abstract

The article considers the hyponyms included in the nominative field of the concept “ice” in German and Russian. The ideographic classification of hyponyms is given, their place in the nominative field of the concept is determined. Semantic and word-forming features of the concept’s specific designations in German and Russian are compared.

Ключевые слова: гипоним, гипонимическая группа, номинативное поле, концепт.

Keywords: hyponym, hyponymic group, nominative field, concept.

Концепт «лед» входит в субкатегорию «жидкая вода», отражающую одно из естественных агрегатных состояний воды в природе, и является частью категории «природная вода». В немецком и русском языках он представлен системой номинативных средств, связанных различными семантическими отношениями. Немаловажную роль в построении номинативного поля концепта играет гипонимическая связь. Под гипонимией мы понимаем родовидовые отношения, устанавливающиеся между ключевым, ядерным словом и другими номинантами концепта, являющимися его спецификацией, конкретизацией. Гипонимы, таким образом, выступают ближайшими спутниками ключевых слов концепта и входят в ядро или околождерную зону его номинативного поля. При широком понимании гипонимии как универсального логического отношения включения [Лайонз, 1978; Гинзбург, Крейдлин, 1982] родовидовые отношения пронизывают всю структуру категории, которая делится на субкатегории, классы, концепты и т. д. Слова, объективирующие меньшие по объему концептуальные единицы, входят в поля более крупных концептуальных

сущностей в пределах единой категории. В данной статье речь пойдет о более частных случаях гипонимии, представленных в структуре концепта «лед».

В результате выборки данных толковых и двуязычных словарей немецкого и русского языков [Duden. Deutsches Universalwörterbuch, 2003; Словарь русского языка, 1999; Большой немецко-русский словарь, 2002; Русско-немецкий словарь, 1989] мы обнаружили 146/134 немецких и русских гипонимов, входящих в структуру номинативного поля концепта «лед». Формальным показателем гипонимической связи между словами стали архисема «лед/замерзшая вода» и различные конкретизирующие гипосемы в их словарных дефинициях, например:

Grundeis, das: *Eis*, das sich am Boden von Binnengewässern bildet.

Eiszapfen, der: aus herabtropfendem, sofort *anfrierendem* Wasser gebildeter [herabhängender] Zapfen.

нак — многолетний дрейфующий морской лед в полярных водах.

Сосулька — *обледеневшая при стоке жидкость* в виде заостренного книзу стержня, палочки.

Гипонимы концепта «лед» образуют гипонимические группы. Под гипонимической группой мы, вслед за Е. Е. Котцовой, понимаем лексико-семантическую парадигму, состоящую из слова с родовым значением (гиперонима) и из слова или слов с видовым значением, противопоставленных гиперониму по какому-либо одному типу дифференциального семантического признака (гипосемы)» [Котцова, 2010, с. 8]. Нами выявлены три гипонимические группы описываемого концепта в немецком и русском языках:

- «Виды льда»,
- «Виды скоплений льда»,
- «Виды ледяного покрова».

К ядру гипонимической группы «Виды льда» мы относим слова-гипонимы в исходных прямых значениях, отражающих ближайшее родовое значение и видовые отличия. Это могут быть общеупотребительные или стилистически окрашенные слова/словосочетания: *das Grundeis*, *das Bodeneis* (landsch.), *das Festeis*, *das Küsteneis* ...; *фирновый лед* (геол.), *принай*, *шуга*, *гнилой лед* (океан.) ... Периферию этой группы в русском материале образуют лексемы, чьи переносные значения обозначают разновидности льда:

- закраина* — 2. *Лед, примерзший к берегу.*
- рекостав* — ... // *Первый, неокрепший лед на реке.*

В немецком материале нашей картотеки отсутствуют периферийные номинанты для группы «Виды льда».

Аналогично ядро гипонимической группы «Виды скоплений льда» в немецком и русском языках составили: *der Eisblock*, *die Eisscholle*, *die Eismauer*, *der Eisklumpen* ...; *ледник*, *айсберг*, *торос*, *стамуха*, *ледышка* (разг.), *кусок льда* ... К периферии этой группы в немецком и русском материалах относятся:

- die Zunge*: 8. *etwas, was in seiner Form an eine Zunge (1) erinnert: ... der Gletscher läuft in einer langen Zunge aus ...*
- стена*: 5. *Тесный ряд или сплошная масса чего-л., образующие завесу, преграду и т. п.*

Гипонимическая группа «Виды ледяного покрова» в немецком и русском материалах представлена в основном ядерными номинантами и единичными периферийными знаками: *die Eisdecke*, *die Eisschicht*, *der Eisspiegel*, *das Glatteis* ...; *ледяная корка*, *шапка полярных льдов* (океан.), *гололедка* (прост.), *ожеледь* (обл. и спец.) ...;

- die Haut*: 3. *etw. wie eine Haut (1 a) umgebende, glatte äußere Schicht als Abdeckung, Verkleidung, Bespannung o. Ä.: ein Flugzeug mit einer silbernen glänzenden H. (Außenhaut).*
- пленка*: 1. ... // *Тонкий слой (льда, пыли и т. п.), покрывающий что-л.*

По словообразовательному типу выявленные гипонимы делятся на группы, обусловленные структурными особенностями русского и немецкого языков. В немецком материале преобладают композиты, в структуре которых компонент *-eis* является определительным или опорным: *das Inlandeis*, *das Firneis*, *das Gletschereis*, *das Packeis*, *das Treibeis*, *das Polareis*, *das Meereis* ...; *die Eisscholle*, *die Eisbank*, *die Eismauer*, *das Eisfeld*, *die Eiskappe* ... Менее представленными среди немецких гипонимов являются корневые, производные и сложные слова другими корнями, а также составные наименования: *der Gletscher*, *der Harsch*, *die Straßenglätte*, *fossiles Eis*, *verrottetes Eis* ... В русском языке, наоборот, преобладают составные наименования, номинирующие типичные свойства льда, например: *донный лед*, *фирновый лед*, *ледяной узор*, *корка льда*, *кусок льда*, *шапка полярных льдов* (к *die Eiskappe*), *сплоченная кромка льда* (к *die Eisbarre*) ... Здесь представлены также

производные, корневые и сложные лексемы: *ледок*, *ледник*, *сморозь*, *наледь* (1 зн., отт. 1 зн., 2 зн.), *молодик* ...; *пак*, *глетчер*, *торос*, *наст* ...; *ледопад*, *гололед* ...

Нам удалось установить типы сем, по которым осуществляется спецификация концепта «лед» в немецком и русском языках. К ним относятся:

- «локация»
das Inlandeis, *das Grundeis*, *das Bodeneis*, *das Polareis* ...; *закраина* (2 зн.), *пак*, *заберегу* (1 зн., обл.), *донный лед* ...;
- «свойства»
das Firneis, *das Roheis*, *das Treibeis* ...; *шорох*, *вечные льды*, *гнилой лед* (океан.) ...;
- «свойства + локация»
die Eisblume, *das Glatteis*, *die Straßenglätte* ...; *ледяной узор*, *принай*, *ледопад* ...;
- «свойства + сезонность»
der Eisbrei, *der Eisschlamm* ...; *шуга*, *сало*, *рекостав* (отт. осн. зн.) ...;
- «размер»
der Gletscher, *der Eisberg*, *die Eismauer*, *der Eisklumpen* ...; *айсберг*, *несяк* (океан.), *льдинка*, *ледышка* (разг.) ...;
- «способность покрывать что-либо»
die Eishülle, *die Eisdecke*, *das Eisfeld*, *die Eiskruste* ...; *наледь*, *гололедица*, *наст*, *ожеледь* (обл. и спец.) ... и др.

В лингвистике принято считать, что материал толковых словарей отражает наивный взгляд на мир. Наши данные о гипонимах концепта «лед» в немецком и русском языках показывают, что эти знания не столь наивны и поверхностны, сколько нацелены на широкий, всесторонний охват действительности и имеют скорее прикладной, бытовой характер. На сегодняшнем этапе развития общества они включают также немало сведений из области гидрологии, гляциологии, метеорологии и т. д. Лед может быть искусственным, молодым, речным, морским, фирновым, донным, подземным, вечным, гнилым и т. д. Он имеет форму куска, глыбы, стены, обломка, кубика, поля, слоя, покрова, корки, пояса и т. д. В целом для сравниваемых языков характерно схожее восприятие и осмысление льда. Национальные отличия немецких и русских гипонимов обусловлены, как правило, структурными особенностями и спецификой лексико-семантических систем обоих языков. Так, мы обнаружили, что немецкий компонент *Eis-* обладает чрезвычайно развитой способностью вступать в связь со словами общей или конкретной семантики и образовывать композиты со слабой семантико-синтаксической связью, за счет чего, естественно, увеличивается количество возможных вариантов передачи форм существования льда в немецком языке. Эти варианты, кроме того, обладают прозрачной внутренней формой: *das Meereis* — *морской лед*, *das Treibeis* — *дрейфующий лед*, *die Eisdecke* — *ледяной покров*, *das Grundeis* — *донный лед*, *der Eisklumpen* — *кусок льда*, *die Eiskruste* — *корка льда* ... В немецком языке, согласно данным поисковой системы Google, не употребительны уменьшительно-ласкательные формы ключевого слова концепта *das Eis*² (ср. рус. *ледок*, *ледочек*). Для обозначения небольших кусочков льда немцы используют уменьшительно-ласкательные формы композитов *das Eisstückchen*, *das Eisklumpchen* и др., соответствующие русским номинантам *льдинка* (*ледышка*), *кусочек льда*:

Ein Augenmerk auf kleine Eisstückchen legen, die von einem LKW hoch gewirbelt werden [Wortschatz Leipzig]. *Nach der Runde im Freien werden die Pfoten lauwarm abgewaschen, um auch etwaige Eisklumpchen zu entfernen* [там же].

Итак, наш анализ показал, что номинативное поле концепта «лед» включает весьма представительную группу гипонимов, дифференцирующих основное понятие по различным актуальным для немецкого и русского народов

признакам. Гипонимы являются ближайшими спутниками ключевого слова концепта и входят большей частью в оклоядерную зону его номинативного поля, выполняя номинативную и дифференцирующую функции одновременно.

Список литературы

1. Гинзбург, Е. Л. Родо-видовые отношения в языке (таксономические операторы) / Е. Л. Гинзбург, Г. Е. Крейдлин // НТИ. Сер.2. Информационные процессы и системы. — 1982. — № 8. — С. 24–31. — Текст: непосредственный.
2. Котцова, Е. Е. Гипонимия в лексической системе русского языка (на материале глагола): специальность 10.02.01

«Русский язык»: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Елена Евгеньевна Котцова. — Архангельск, 2010. — 44 с. — Текст: непосредственный.

3. Лайонз, Дж. Введение в теоретическую лингвистику / Дж. Лайонз; пер. с англ., под ред. В. А. Звегинцева. — Москва: Прогресс, 1978. — 543 с. — Текст: непосредственный.

Словари

1. Большой немецко-русский словарь: в 3 томах / авт.-сост. Е. И. Лепинг, Н. П. Страхова, Н. И. Филичева и др.; под общ. рук. О. И. Москальской. — 8-е изд., стер. — М.: Рус. яз., 2002. — Текст: непосредственный.
2. Русско-немецкий словарь: ок. 53000 слов / под ред. К. Лейна. — 11-е изд., стер. — М.: Рус. яз., 1989. — Текст: непосредственный.
3. Словарь русского языка: в 4 томах / РАН Ин-т лингвистических исследований; под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999. — Текст:

непосредственный.

4. Duden. Deutsches Universalwörterbuch / herausg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. — 5., neu bearb. u. erw. Aufl. — Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG, 2003. — Текст: непосредственный.

5. Wortschatz Leipzig / Universität Leipzig, Sächsische Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Institut für Angewandte Informatik. — Текст: электронный. — URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de> (дата обращения: 25.01.2022).

Сведения об авторе

Войтецук Ирина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, Челябинский государственный университет, e-mail: wfirina@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_15

Р. А. Газизов

Башкирский государственный университет (Уфа, Россия)

СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ВЕЖЛИВОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НЕМЦЕВ (на примере максимы такта)

POLITENESS PRINCIPLE STRATEGY REALIZATION IN VIRTUAL COMMUNICATION PRACTISED BY GERMANS (exemplified by tact maxim)

Аннотация

В статье рассматриваются наиболее распространенные коммуникативные стратегии вежливости, реализующие принцип вежливости, в частности максиму такта, согласно которой адресант должен стремиться минимизировать моральный и эстетический ущерб адресату, с одной стороны, и увеличивать пользу или выгоду для него, с другой. Прагматическому анализу подверглись побудительные речевые акты, используемые представителями немецкой лингвокультуры в виртуальном общении, в частности, в смс-коммуникации. Для соблюдения требований максимы такта адресант обязан прибегнуть преимущественно к стратегиям негативной вежливости, а именно к стратегии косвенного выражения высказывания, стратегии вежливого пессимизма, стратегии задавания вопросов и уклонения, стратегии семантической минимизации импозиции. Данные стратегии реализуют принцип вежливости посредством модальных глаголов и частиц, некоторых модификаторов вежливости, а также лексико-синтаксических конструкций.

Abstract

The present article deals with the most widespread communication-related strategies of politeness, namely the so-called tact maxim, whose purpose is to minimize a moral and aesthetic “damage” inflicted on the addressee, on the one hand, and to enhance certain benefits the addressee can yield, on the other hand. The pragmalinguistic analysis conducted focusses on imperative speech acts utilized by Germans in virtual interaction, namely in SMS-communication. In order not to violate the tact maxim the addresser is to resort mainly to the strategies of negative politeness, to be more exact, to the strategy of indirect utterance representation, the strategy of polite pessimism, the strategy of asking questions and refraining from comments,

the strategy of semantic imposition minimization. The strategies under consideration implement the principle of politeness through modal verbs and particles, some politeness modifiers as well as lexical and syntactical constructions.

Ключевые слова: виртуальная коммуникация, принцип вежливости, максима такта, стратегия негативной вежливости, импозиция, побудительный речевой акт.

Keywords: virtual communication, politeness principle, tact maxim, strategy of negative politeness, imposition, imperative speech act.

В настоящее время в связи с дальнейшей информатизацией многих сфер жизнедеятельности человека и продолжающимся бурным развитием новых информационно- и телекоммуникационных технологий и систем особенно актуальным стало коммуникативное взаимодействие между общающимися в виртуальном пространстве. Так называемая виртуальная коммуникация является одной из востребованных, эффективных и популярных форм общения между представителями как одной лингвокультуры, так и различных лингвокультурных сообществ.

Данный вид коммуникации опосредуется прежде всего компьютером и телекоммуникационными системами и предполагает общение с удаленным партнером или определенной группой лиц. Это такая «форма общения между людьми, которая осуществляется посредством информационных технологий, без личного контакта, на удаленных расстояниях и служит как задачам традиционной формы общения, так и выполняет новые функции» [Баева, 2014, с. 6].

Виртуальное общение, так же как и межличностное речевое общение подвержено регламентации относительно норм, правил, принципов коммуникативного взаимодействия, которые необходимо соблюдать для осуществления эффективной и бесперебойной коммуникации. Для достижения определенных целей при общении друг с другом, особенно в директивных ситуациях, коммуниканты должны следовать установленным требованиям негласных предписаний. В противном случае происходят коммуникативные сбои и неудачи, что не выгодно ни адресанту, ни адресату.

Среди основополагающих принципов коммуникативного взаимодействия следует выделить принцип вежливости, который был разработан Дж. Личем в рамках теории разговорных максим [Leech, 1983]. Данный принцип включает 6 максим, регламентирующих вежливое и доброжелательное общение друг с другом, — максимы такта, благородства, одобрения, скромности, согласия и симпатии, каждая из которых реализуется в определенных речевых актах посредством тех или иных коммуникативных стратегий негативной и позитивной вежливости. Так, максима такта функционирует преимущественно в директивных речевых актах просьбы, совета, приглашения, отчасти также в речевых актах предложения, максима благородства в комиссивах (в речевых актах обещания, отчасти в речевых актах предложения), максимы одобрения и скромности в экспрессивах (напр., в речевых актах комплимента, похвалы, также в критических замечаниях), максима согласия в ассертивах (в речевых актах несогласия и согласия), максима симпатии в экспрессивах (в речевых актах извинения и благодарности для реализации первой субмаксимы и в речевых актах поздравления, пожелания, сочувствия, соболезнования, отвечающих требованиям второй субмаксимы).

В настоящей статье мы рассмотрим способы функционирования максимы такта, предполагающей, согласно требованиям первой субмаксимы, уменьшение возмож-

ного морального и эстетического ущерба для своего собеседника, а также увеличение пользы или выгоды для него в целях соблюдения требований второй субмаксимы. Материалом исследования послужил немецкий корпус смс-сообщений [SMS-Korpus].

Как известно, использование директивных речевых актов в прямой форме связано с импозицией или давлением на своего собеседника, что ставит под угрозу осуществление бесперебойного и эффективного коммуникативного взаимодействия. Во избежание наступления коммуникативных неудач адресант должен прибегнуть к определенным стратегиям вежливости, направленным на смягчение иллокутивной силы импозитивов. Такие стратегии относятся к негативной вежливости и отвечают требованиям рассматриваемой максимы такта. Они помогают соблюсти интересы и потребности негативного лица адресата, связанного, в свою очередь, с желанием человека быть уважаемым и независимым, иметь право выбора реакции на то или иное речевое действие.

Среди разнообразных стратегий негативной вежливости можно выделить использование косвенных речевых актов, способных, согласно требованиям первой субмаксимы максимы такта, смягчить или компенсировать наносимый адресату моральный и эстетический ущерб. По классификации П. Браун и С. Левинсона, данная стратегия называется «Выражайтесь косвенно» (*Be conventionally indirect*) [Brown, Levinson, 1987, p. 131]. Одним из основных способов конвенционального косвенного выражения является употребление модальных глаголов, напр., *können* (а), *wollen* (b), *mögen* (с), которые могут использоваться как в сослагательном, так и в изъявительном наклонении. При этом конъюнктив представляет собой грамматический способ реализации косвенных высказываний, ср.:

(a) *WANN KÖNNEN WIR UNS MAL SEHEN? CIAO, SILVIE* (досл.: Когда мы сможем увидеться? Пока, Сильвия).

(b) *Wollen wir ins Kino gehen?* (досл.: Не пойти ли нам в кино?).

(c) *Welche Beilage möchtest du heute abend am liebsten: Nudeln, Reis oder Kartoffeln?* (досл.: Какой гарнир ты выбрал бы сегодня вечером: макароны, рис или картофель?).

Модальные глаголы, как мы уже отметили, могут использоваться как в сослагательном, так и в изъявительном наклонении, а также в разных формах: в вопросительной и неопределенно-личной форме, в утвердительной и отрицательной форме. Необходимо отметить, что модальные глаголы, употребленные в конъюнктиве при отрицательной и вопросительной формах, являются средством реализации такой стратегии негативной вежливости, как стратегии вежливого пессимизма (*Будьте пессимистом — Be pessimistic*), минимизирующей ущерб адресату потому, что она смягчает категоричность директивного высказывания. Данная стратегия предполагает выражение сомнения в возможности осуществления того или иного действия, к которому адресант побуждает адресата. Тем самым уменьшается степень воздействия на адресата и у последнего появляется выбор в отказе от совершения определенного

действия. Как справедливо отмечает Т. В. Ларина, «чем больше доля сомнения говорящего, тем выше степень вежливости высказывания» [Ларина, 2009, с. 181].

Наряду с модальными глаголами в побудительных речевых актах могут использоваться модальные частицы, которые выступают в качестве лексических средств смягчения импозиции, ср. употребление частицы *mal* (а), в сочетании с *doch* (b) и *vielleicht* (c):

(a) *schick mir mal ein foto von dir* (досл.: Пришли-ка мне свое фото).

(b) *Schreib doch mal! Ciao Wiebke:-)* (досл.: Пиши-ка! Пока Вибке:-).

(c) *Alles grün hier. Vielleicht können wir ja nochmal im Freien...* (досл.: Здесь так все зелено. Может быть, мы сможем еще раз на природе ...).

Очень часто модальные частицы сопровождаются таким актуализатором вежливости, как *bitte* (пожалуйста), ср. *mal* (a), (b):

(a) *Hast du michaels handynummer? Gib sie mir mal bitte* (досл.: У тебя есть номер телефона Михаэля? Дай-ка мне его, пожалуйста).

(b) *Schreib mal bitte zurück. Bis dann, Jutta* (досл.: Ответь-ка мне, пожалуйста. Пока, Юта).

В составе побудительных высказываний могут использоваться специальные модификаторы вежливости, которые способны смягчить иллюкутивную силу импозитивов. Это такие конструкции, как *Es wäre super / toll* (Было бы замечательно / круто) (a), (b), *Es wäre freundlich / lieb / nett von dir / Ihnen* (Не окажите ли вы одолжение), ср. использование некоторых модификаторов:

(a) *Hi! Kannst du mir wenn du nach Garbsen fährst, die Skizze von meinem Zimmer vorbeibringen. Mit den Maßen! Wäre super!* (досл.: Привет! Ты можешь завезти мне эскиз моей комнаты, если поедешь в Гарбсен. С размерами! Было бы замечательно!).

(b) *... Bin leider unterwegs, wenn Du die Möglichkeit hast, nimm es bitte für uns auf, ja? Wäre toll... Ciao, Mark* (досл.: К сожалению, я уехал, если у тебя будет возможность, сними это для нас, хорошо? Было бы замечательно ... Пока, Марк).

В большинстве случаев рассматриваемые лексико-синтаксические конструкции употребляются без безличного местоимения *es*, выступающего в роли формального подлежащего, поскольку в смс-коммуникации активно действуют законы языковой экономии, которые позволяют упростить письменную коммуникацию и ускорить взаимодействие друг с другом.

В вышеназванном примере (b) используется также конечный форматив *ja* (здесь: *хорошо/ладно?*), который представляет собой лексическое средство смягчения речевых актов, потенциально таящих «в себе угрозу вторжения в зону независимости собеседника в силу их импозитивного характера» [Ларина, 2009, с. 192]. В этой функции может выступать и такое митигативное средство, как *ok* (a) в конце побудительных высказываний, ср. также пример (b), в котором конечный форматив *ja* смягчает импозицию директивного речевого акта:

(a) *Lass uns noch einkaufen gehen nach dem Training, ok?* (досл.: Давай пойдём после тренировки за покупками, хорошо?).

(b) *Sagt mir kurz bescheid, ja? Gruß* (досл.: Сообщите мне потом, хорошо? Пока).

Необходимо подчеркнуть, что рассматриваемые средства утратили в данной функции значение вопроса. Они

выступают как актуализаторы или маркеры вежливости, которые снижают прямолинейность высказывания и тем самым отвечают требованиям максимы такта.

Вопросительная форма многих побудительных высказываний является средством реализации стратегии *Zadau- la- weite fragen, be- weite un- ge- weis-* (*Question, hedge*), которая тесно связана со стратегией косвенного выражения высказывания, поскольку вопрос переводит прямой речевой акт в косвенный.

Лексико-синтаксическая конструкция *würden + Infinitiv*, используемая чаще всего в речевых актах приглашения и предложения, является средством реализации косвенных высказываний и тем самым стратегии косвенного выражения. Как правило, приглашение оформляется в виде сложноподчиненного предложения с союзом *wenn*, ср.: *WÜRD MICH FREUEN WENN WIR UNS ALLE TREFFEN!* (досл.: Был бы рад, если мы встретились все вместе!).

В следующем примере речевой акт предложения, выраженный при помощи перформативного глагола, оформляется кондиционализмом, что смягчает категоричность побудительного высказывания: *Was geht heute abend noch? ich würde vorschlagen, wir gehen ins Kino* (досл.: Что еще будет сегодня вечером? Я предложил бы сходить в кино). В немецком языке речевые акты предложения могут оформляться также при помощи конструкции *“Wie wär es (mit) ...”*: *Lass uns morgen zum Dart treffen, wie wär’s?* (досл.: Давай завтра встретимся и поиграем в дармс, как насчет этого?).

Следует отметить, что некоторые стратегии негативной вежливости чаще всего используются в одном высказывании вместе. В составе косвенных высказываний, к примеру, может реализовываться стратегия семантической минимизации импозиции (*Minimize the imposition* — *Минимизируйте степень вмешательства*), средствами выражения которой выступают такие модификаторы, как *ein bißchen, ein wenig, etwas, ein paar* (a), *einen Moment, ein Weilchen*, также *nur* (b) и др. Данные лексические средства снижают точность представляемого в высказывании пропозиционного содержания и увеличивают неопределенность, размытость формулировок [Тахтарова, 2009, с. 110]:

(a) *Hast du Lust auf ein paar Bierchen?* (досл.: Есть желание выпить немного пивка?).

(b) *Macht nichts, bring’ morgen bitte nur Dill mit. Danke* (досл.: ничего страшного, принеси с собой только укроп. Спасибо).

Использование слов в уменьшительно-ласкательной форме (напр., *Bierchen* в вышеприведенном примере) также смягчает категоричность всего высказывания и тем самым способствует реализации максимы такта при употреблении побудительных речевых актов. Как отмечает С. С. Тахтарова, подобные митигативные квантификаторы отражают «не реальные количественные изменения объекта, а коммуникативную интенцию адресанта, направленную на создание определенной атмосферы общения, благоприятной для реализации говорящим его конечной интенции» [там же], ср. следующий пример: *Ruf mich doch einfach morgen an, wenn Du wieder feste Nahrung zu Dir nehmen kannst, dann trinken wir Kaffchen und besprechen alles Weitere* (досл.: Позвони мне просто завтра, если ты сильно захочешь есть, выпьем кофейку и поговорим обо всем остальном).

Таким образом, в виртуальной коммуникации немцев максима такта находит выражение преимущественно в стратегиях негативной вежливости, средствами реализации которых выступают модальные глаголы

и частицы, некоторые лексико-синтаксические конструкции, модификаторы вежливости, митигативные квантификаторы и др. Данные средства смягчают категоричность

побудительных речевых актов и способствуют реализации принципа вежливости как в речевой, так и в опосредованной коммуникации, в частности в смс-общении.

Список литературы

1. Баева, Л. В. Виртуальная коммуникация: классификация и специфика / Л. В. Баева // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14, вып. 4. — С. 5–10. — Текст: непосредственный.
2. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. — М.: Языки славянских культур, 2009. — 512 с. — Текст: непосредственный.
3. Тахтарова, С. С. Категория коммуникативного смягчения (когнитивно-дискурсивный и этнокультурный аспекты): [Монография] / С. С. Тахтарова; научн. ред. В. И. Шаховский; Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования

«Волгогр. гос. ун-т». — Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2009. — 382 с. — Текст: непосредственный.

4. Brown, P., Levinson, S. C. Politeness: Some universals in language usage / P. Brown, S. C. Levinson. — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — 345 p. — Текст: непосредственный.

5. Leech, G. N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech. — London; New York: Longman, 1983. — 250 p. — Текст: непосредственный.

6. SMS-Korpus — Текст: электронный. — URL: http://www.mediensprache.net/archiv/corpora/sms_os_h.pdf (дата обращения: 10.01.2022).

Сведения об авторе

Газизов Рафаэль Аркадьевич, доктор филологических наук, доцент, декан факультета романо-германской филологии, Башкирский государственный университет, e-mail: tasufa.gazizov@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_18

Е. Г. Галицына

Уральский федеральный университет (Екатеринбург, Россия)

ТЯСУНКА СРЕДНЯЯ (*BRIZA MEDIA* L.) В НАРОДНОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ ГЕРМАНСКИХ И ФИННО-ПЕРМСКИХ ЯЗЫКОВ

QUAKING-GRASS (*BRIZA MEDIA* L.) IN THE FOLK TAXONOMY OF GERMANIC AND FINNO-PERMIC LANGUAGES

Аннотация

В статье рассматриваются народные названия (фитонимы), обозначающие трясунку среднюю (*Briza media* L.) в двух германских и двух финно-пермских языках: английском, немецком; финском (включая ингерманландские говоры) и карельском. Анализируется мотивация фитонимов; рассматриваемые лексические единицы сгруппированы по признакам номинации, лежащим в их основе. Особое внимание уделено лексико-семантической структуре фитонимов. В основной части статьи отмечается, посредством каких компонентов и языковых средств переданы те или иные признаки номинации в германском и финно-пермском материале. В выводах предпринимается попытка представить некую общую картину лексико-семантических особенностей наименований *Briza media* в двух языковых системах. Обсуждается, какие из компонентов можно считать универсальными и характерными для разных систем народной номинации, какие же обусловлены этнокультурной спецификой.

В исследовании применяются описательный, контрастивный и сравнительно-исторический методы. Основными источниками материала выступают следующие работы: «Dictionary of English Plant Names» (J. Britten, R. Holland), «Die Deutschen Volksnamen der Pflanzen» (G. Pritzel, C. Jessen), «Wörterbuch der Deutschen Pflanzennamen» (H. Marzell), «Internationales Wörterbuch der Pflanzennamen» (W. Ulrich); «Финская народная лексика флоры (становление и функционирование)» (Ю. Э. Коппалева), И. В. Бродский «Названия растений в финно-угорских языках».

Abstract

The article considers folk names (phytonyms) that denote quaking-grass (*Briza media* L.) in two Germanic and two Finno-Permic languages: English, German; Finnish (including Ingrian Finnish dialects), and Karelian. The author analyses the motivations for these plant names; the lexical items are grouped according to the nominative characteristics they are based upon. The article devotes special attention to the lexical-semantic structure of the plant names. In the body of the article, it is listed which components and linguistic means convey some of the characteristics in the Germanic and Finno-Permic material. In the conclusion, the author attempts to make a general outline of the lexical-semantic features in the names of *Briza media* belonging to the two language systems. It is discussed which components are universal and exist in various systems of folk taxonomy, and which stem from ethnocultural specifics.

The study employs the descriptive, contrastive, and comparative methods. The main sources of the material are the following: “Dictionary of English Plant Names” (J. Britten, R. Holland), “Die Deutschen Volksnamen der Pflanzen” (G. Pritzel, C. Jessen), “Wörterbuch der Deutschen Pflanzennamen” (H. Marzell), “Internationales Wörterbuch der Pflanzennamen”

(W. Ulrich); “Finnish Folk Plant Vocabulary (Formation and Functioning)” (Iu. E. Koppaleva), “Plant Names in Finno-Ugric Languages” (I. V. Brodskii).

Ключевые слова: фитонимия; народные названия растений; английский язык; немецкий язык; финский язык; карельский язык; номинация; мотивация; сравнительный анализ.

Keywords: *phytonymy; folk names of plants; English language; German language; Finnish language; Karelian language; nomination; motivation; comparative analysis.*

Трясунка средняя (*Briza media* L.) — растение, имеющее достаточно много народных наименований в различных языках. В настоящей статье рассматриваются фитонимы двух групп: германской (английский и немецкий языки) и финно-пермской (финский, в том числе его ингерманландские говоры, и карельский). Обнаруженные названия трясунок средней имеют в своей основе следующие признаки номинации: цвет; форма части растения; место произрастания; действие, которое совершает растение; звук, издаваемый растением; общее внешнее сходство с другим растением. В одном фитониме может быть выражен единственный признак или сочетаться несколько из них (второе происходит очень часто). Рассмотрим последовательно названия из германских и финно-пермских языков, распределив их по признакам номинации и обращая внимание на их лексико-семантическую структуру.

Германские языки

1. Действие, которое совершает растение; действие и общее внешнее сходство с другим растением; действие и место произрастания; действие и форма части растения. У трясунок средней есть особенность, которая легла в основу многих ее наименований в рассматриваемых языках (а также русского фитонима), — колоски (частные соцветия) этого растения приходят в движение от малейшего ветерка [Вакар, 1964, с. 137].

Данной мотивацией обладает стандартное английское наименование трясунок *quaking-grass* (букв. «дрожащая трава») и его разнообразные синонимы. К последним относятся, в частности, следующие наименования: *dadder-grass* (от диал. *dadder* «трястись, дрожать» и *grass* «трава»), *diddery-docks*, *doddering Jockies* (первый компонент в этих двух фитонимах также переводится как «трясущийся»; второй же обозначает колоски растения). Название *wiggle-waggles* (от *to wiggle* и *to waggle* «покачиваться») относится к этой же группе; оно, как и некоторые другие номинации, содержит окончание множественного числа -s, которое указывает на многочисленные маленькие колоски. Фитоним *hay shakers* (от *hay* «сено» и *shakers* «трясущие(ся)»), вероятно, содержит сравнение трясунок, которая относится к злакам, с «настоящими» злаками, используемыми в пищу. В таком случае наименование можно передать как «трясущиеся колоски, похожие на сено»; дополнительно оно мотивировано общим сходством с другим растением [DEPN, 1886, pp. 570–571].

В немецком языке также довольно часто описывается «действие», которое совершает трясунка. Среди примеров — общеупотребительное название *das Zittergras* (от *zittern* «дрожать, трястись» и *das Gras* «трава») [Pritzel, 1882, s. 67] и диалектный фитоним *Jöppchen stohn stell*. В стандартном немецком последний выглядел бы как *Jaköbchen, steh still* [Marzell, 1959, s. 666]. Первое слово представляет собой уменьшительную форму (возможно, во множественном числе) от имени *Jakob*; за ним следует фраза «стой смирно». Немецкий фитоним можно сравнить с англ. *doddering Jockies* и перевести как «колосок (коло-

ски), стой(те) смирно». Вероятно, стебель трясунок с колосками наверху уподобляется фигуре человека, отсюда и появление личных имен в таких номинациях. Свойство растения дрожать от ветра, а также место произрастания, проявляется в названии *das Wiesenzittergras* (*die Wiese* «луг»; букв. «луговая трясунка») [IWP, 1872, s. 37].

Интерес представляют немецкие фитонимы *das Hasenbrot* (букв. «заячий хлеб») и *das Hasengras* (букв. «заячья трава») [IWP, 1872, s. 37]. Мотивацию первого из них можно связать с формой: округлые и приплюснутые колоски трясунок способны напомнить булочки хлеба [Marzell, 1959, s. 669]. Однако это объяснение не подходит ко второму названию, в составе которого нет компонентов, каким-то образом указывающих на форму. При этом аналогичная номинация — *jänisheinä* (букв. «заяц-трава») — отмечается в финском языке. Ю. Э. Коппалева связывает ее со свойством растения шевелиться на ветру, которое выражено переносным способом (трава сравнивается с зайцем, который в фольклоре многих народов представлен «трусливым» и «дрожащим») [Коппалева, 2007, с. 197]. Вероятно, обозначение *Hasengras* основано на признаке действия, а *Hasenbrot* — формы и действия.

2. Форма части растения. В основе англ. *maiden-hair* и нем. *das Jungfernhair* (букв. «девичьи волосы»), вероятно, лежит сравнение длинных тонких стебельков трясунок с волосами [DEPN, 1886, p. 571; Pritzel, 1882, s. 67].

Следующие две немецких номинации основаны на форме других частей растения. Название *die Läuse* (букв. «вши») [Pritzel, 1882, s. 67] относится к внешнему виду семян, то есть плодов, трясунок (ср. фин. ингерм. *tätintäilöi*). Фитоним *die Muttergottesthränen* (букв. «слезы Богоматери») [Pritzel, 1882, s. 67] описывает форму колосков, которые действительно похожи на слезы, повисшие на стебельках. В. Б. Колосова, рассматривая русское народное название *богородицыны слезы*, также относящееся к *Briza media*, приводит такое описание: «...соцветие трясунок выглядит как множество плоских темных капелек на тонких стебельках, отходящих от основного стебля» [Колосова, 2010, с. 99].

3. Цвет; цвет и форма части растения. Мотивацией немецких названий *das Flittergras* (букв. «блестка-трава») и *Flitterchen* (букв. «блесточки») стал серебристый цвет колосков трясунок, которые блестят на солнце [IWP, 1872, s. 37; Pritzel, 1882, s. 67]. В английском фитониме *siller tassels* (букв. «серебро-кисточки»; *siller* < *silver*), помимо цвета, упоминается форма колосков [DEPN, 1886, p. 571].

4. Звук, издаваемый растением. Немецкое название *das Rasselgras* происходит от глагола *rasseln* «трещать, громыхать» и может быть переведено как «трещотка-трава» (*die Rassel* «трещотка»). Основание для такого обозначения — шум, который издают колоски трясунок, собранные в высушенный букет (очевидно, при соприкосновении друг с другом) [Marzell, 1959, S. 667]. В английском языке отмечается аналогичная номинация *rattle grass* (букв. «треск-трава», «грохот-трава») [Wijk, 1911, p. 194].

Финно-пермские языки

1. Форма части растения; форма части растения и общее внешнее сходство с другим растением. Наибольшая часть финно-пермских названий *Briza media* разнообразными способами описывают форму; однако не всегда легко понять, какая именно часть растения имеется в виду. Ю. Э. Коппалева причисляет к группе «форма плодов растения» ингерманландские фитонимы *kuynel'heinä* (букв. «слеза-травя»), *syvämenkuvankastikas* (букв. «вейник в форме сердца») и *tätintäilöi* (букв. «тетины вши») [Коппалева, 2007, с. 62–63]. У первой из этих номинаций есть и карельское соответствие — *küwnel'hein'ä* (букв. «слеза-травя») [Бродский, 2006, с. 137]. Однако с нашей точки зрения, форма плодов лежит в основе лишь фин. ингерм. *tätintäilöi* (ср. нем. *Läuse*). Слезу и сердце может напоминать скорее колосок трясунок; в первом случае в немецком языке имеется близкий фитоним *Muttergottesthränen* (см. выше). Кроме того, соцветия *Briza media* определенно более заметны, чем семена, особенно учитывая, что растение это дикорастущее и специально культивируется редко. В фин. ингерм. *syvämenkuvankastikas* дополнительной мотивацией является общее внешнее сходство с другим растением (компонент *kastikas* «вейник» обозначает любую «траву» с соцветием-метелкой) [Коппалева, 2007, с. 195].

Может показаться, что в основе ингерманландского фитонима *jeesuksenkynnenheinä* (букв. «травя ногтя Христа») лежит легенда или предание [Коппалева, 2007, с. 74]; однако, вероятно, он мотивирован сходством семян трясунок с ногтем по форме.

2. Действие, которое совершает растение; действие и общее внешнее сходство с другим растением. Э. Лённрот приводит два финских наименования трясунок средней — *värisemisen-ruoho* (букв. «травя дрожания») и *jänisheinä* (букв. «заяц-травя»). Оба этих фитонима указывают на свойство растения шевелиться на ветру, первый — прямым, а второй — переносным способом (растение сравнивается с «трусливым», «дрожащим» животным) [Lönnrot, 1866, р. 382; Коппалева, 2007, с. 197].

Эту же особенность трясунок выражают ингерманландские названия *tuul'heinä* (букв. «ветер-травя») и, вероятно, *kirokastikas* (букв. «проклятый вейник», «проклятие-вейник»), хотя мотивация последнего не совсем ясна [Коппалева, 2007, с. 75; 197]. Во втором случае присутствует также признак общего сходства с другим растением.

3. Цвет и общее внешнее сходство с другим растением. Цвет плодов растения отражен в ингерманландском названии *kultakastikas* (букв. «золотой вейник») [Коппалева, 2007, с. 195; 197]. Дополнительным признаком, как и в некоторых вышеупомянутых фитонимах, стало сходство с растениями рода Вейник (*Calamagrostis*), которые с трясуной (род *Briza*) объединяет принадлежность к семейству Мятликовые, или Злаки [Плантариум]. Очевидно, в системе народной номенклатуры под понятием «вейник» объединяется множество похожих трав.

4. Общее внешнее сходство с другим растением. Ю. Э. Коппалева объясняет мотивацию ингерманландского фитонима *kaurakukka* (букв. «овес-цветок») формой плодов») [Коппалева, 2007, с. 62], но, на наш взгляд, с овсом сравнивается скорее растение в целом. Все названия тря-

сунок средней, в которых выражается сходство с другим растением, помещены нами в разные группы. Этому есть две причины: во-первых, данный признак является скорее дополнительным во всех единицах, кроме *kaurakukka*; во-вторых, он присоединяется к совершенно разным характеристикам — форме, действию и цвету.

5. Звук, издаваемый растением. Карельский фитоним *ēluhein'ä* (букв. «звон-травя») [Бродский, 2006, с. 77] соотносится с нем. *Rasselgras* и англ. *rattle grass*. В финно-пермском обозначении также может описываться шум высушенных колосков или, возможно, звук, который производят «живые» колоски при движении на ветру или при ударе о них.

Выводы: лексико-семантическая структура фитонимов

В обеих языковых группах форма колосков трясунок может передаваться с помощью компонента «слеза (слезы)» (нем. *Muttergottesthränen*, фин. ингерм. *kuynel'heinä*, карел. *küwnel'hein'ä*). Вероятно, это универсальный образ, который вызывает внешний вид растения у многих народов (ср. рус. *богородицыны слезы*); но любопытно, что в немецком фитониме, в отличие от финно-пермских, присутствует христианская аллюзия. Как в немецком, так и в финском языках отмечается сравнение семян трясунок средней со вшами (нем. *Läuse*, фин. ингерм. *tätintäilöi*). «Дрожание» растения на ветру может передаваться путем элемента «заяц» («заячий») (фин. *jänisheinä*, нем. *Hasengras*).

В германских языках особенно характерными чертами обладают наименования *Briza media*, основанные на признаке действия. Так, в состав английских и немецких фитонимов могут входить личные имена (англ. *Jockies*, нем. *Jöppchen*); вероятно, это объясняется уподоблением стебля с колосками наверху человеческой фигуре. В английских номинациях *diddery-docks* и *wiggle-waggles* используется аллитерация; кроме того, произнесение данных слов создает определенный ритм. Целью обоих этих «эффектов» могло быть лучшее запоминание названий; также их можно считать проявлением народного языкового творчества.

В германских языках стебли трясунок сравниваются с волосами (англ. *maiden-hair*, нем. *Jungfernhhaar*). Само по себе это сравнение универсально, оно может встречаться и в других языковых группах или для описания других растений. Однако интересно, что среди финно-пермских обозначений трясунок такое уподобление отсутствует.

Еще одна особенность германских фитонимов — использование компонентов «блестка», «блесточки» для передачи серебристого оттенка колосков трясунок. Среди финно-пермских наименований же отмечается компонент «золотой», относящийся к цвету семян.

Чертой финно-пермских фитонимов является уподобление трясунок средней другому растению — вейнику —, что проявляется в довольно частотном компоненте *kastikas*. В германском материале не найдено соответствий ингерманландской номинации *syvämenkuvankastikas*, в которой колоски из-за формы сравниваются с сердцем. Любопытной чертой также представляется использование компонента *kiro* «проклятый, проклятие».

Список сокращений

англ. — английский
букв. — буквально

диал. — диалектный
карел. — карельский

нем. — немецкий
 рус. — русский
 фин. — финский

фин. ингерм. — ингерманландские говоры финского языка

Список литературы

1. Бродский, И. В. Названия растений в финно-угорских языках: дис. ... канд. филол. наук / И. В. Бродский; Институт лингвистических исследований РАН. — Санкт-Петербург, 2006б. — 311 с. — Текст: непосредственный.
2. Вакар, Б. А. Определитель растений Урала / Б. А. Вакар. — Свердловск: Средне-Уральское кн. изд-во, 1964. — 415 с. — Текст: непосредственный.
3. Колосова, В. Б. Богородичные травы в русской культуре / В. Б. Колосова // Русская речь. — 2010. — № 4. — С. 98–104. — Текст: непосредственный.
4. Коппалева, Ю. Э. Финская народная лексика флоры (становление и функционирование) / Ю. Э. Коппалева. — Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2007. — 287 с. — ISBN 978-5-9274-0256-4. — Текст: непосредственный.
5. Плантариум. Определитель растений онлайн — Текст: электронный. — URL: <http://www.plantarium.ru/> (дата обращения: 18.01.2022).
6. DEPN — Dictionary of English Plant Names / edited by J. Britten, R. Holland. — London: Trübner & Company, 1886. — 618 p. — Текст: непосредственный.
7. IWP — Internationales Wörterbuch der Pflanzennamen in Lateinischer, Deutscher, Englischer und Französischer Sprache / herausgegeben von W. Ulrich. — Leipzig: Verlag von Heinrich Schmidt, 1872. — 342 s. — Текст: непосредственный.
8. Lönnrot E. Flora Fennica. Suomen Kasvio / E. Lönnrot, Th. Saelan. — Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran kirjapainossa, 1866. — 469 s. — Текст: непосредственный.
9. Marzell H. Wörterbuch der Deutschen Pflanzennamen. In 5 Bde. Band 1 / H. Marzell. — Leipzig: Verlag von S. Hirzel, 1959. — 1412 S. — Текст: непосредственный.
10. Pritzel G. Die Deutschen Volksnamen der Pflanzen / G. Pritzel, C. Jessen. — Hannover: Verlag von Philipp Cohen, 1882. — 701 s. — Текст: непосредственный.
11. Wijk H. L. Gerth van. A Dictionary of Plant Names. In 2 Vols. Vol. 2 / H. L. Gerth van Wijk. — The Hague: Martinus Nijhoff, 1911. — 1444 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Галицына Елена Георгиевна, старший преподаватель кафедры германской филологии, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург), e-mail: helen25-00@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_21

Н. Ф. Герман

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ТИПОЛОГИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТОВ ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

TYPOLOGY AND METHODOLOGY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION PROJECTS

Аннотация

Проектно-ориентированное обучение является необходимым элементом в процессе формирования профессиональных компетенций. В данной работе рассматриваются различные типы проектных исследований, проводимых в рамках курса «Управление проектами в межкультурной коммуникации» и «Практикум по межкультурной коммуникации». Цель этой работы состоит не в том, чтобы предложить определенную классификацию, а в том, чтобы выделить некоторые потенциальные достоинства и недостатки, характеризующие различные подходы, методы и приемы, рациональное применение которых обеспечит наиболее высокий результат проектной деятельности. Кроме того, обучающиеся, заинтересованные в исследовании межкультурных сходств и различий, могут использовать предложенную классификацию в качестве источника идей для своих исследований.

Abstract

There are various kinds of research applicable to the study of different aspects of intercultural communication. They can be classified on the basis of a wide number of characteristics. The purpose of this paper is not to suggest the best possible classification but to highlight some of the potential merits and pitfalls characterizing various approaches to the study of cultural universals and peculiarities. Project-oriented training is a necessary element in the process of forming professional competencies. Students interested in the research of cross-cultural similarities and differences might use this classification as a source of ideas for their research as part of the course “Project management in intercultural communication” and “Intercultural communication practice”.

Ключевые слова: управление проектами, межкультурная коммуникация, типология проектов, достоинства и недостатки методов исследования.

Keywords: project management, intercultural communication, project typology, merits and pitfalls of the research methods.

Курсы «Управление проектами в межкультурной коммуникации» и «Практикум по межкультурной коммуникации» предполагает работу студентов над проектами двух типов — научно-исследовательскими и практико-ориентированными.

Знание типологии проектных работ, методов и приемов исследования, их грамотный выбор и рациональное использование в проектной деятельности упорядочивает и систематизирует данные, развивает критическое мышление и интеллектуальные способности студентов; способствует появлению нового взгляда на изучаемую проблему; расширяет возможности грамотных подходов к сбору материала и его анализу с разных сторон и разными способами; облегчает планирование этапов работы; позволяет уйти от умозрительных выводов, выступает как критерий оценки достоверности и истинности полученных результатов; показывает, чего следует избегать в процессе исследования; позволяет компетентно оценивать результаты исследования других ученых; способствует развитию междисциплинарности [Леонтович, 2011; Поппер, 1983; Стрельник, 2008; Bryman, 2008; Minkov, 2013 и др.]. Именно поэтому рабочая программа дисциплины должна содержать достаточное количество часов для изучения как типологии проектов, так и методов и приемов, которые возможно применить в исследовании по межкультурной коммуникации.

Под методологией исследования понимают совокупность теоретических и практических приемов, принципов и способов организации научного исследования. Метод — «совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности» [ФЭС, 1983, с. 364]. С точки зрения цели использования обычно выделяют: методы исследования, методы верификации результатов исследования; методы интерпретации результатов исследования [Стернин, 2008, с. 25]. Методы также делятся на общие и частные, ведущие и вспомогательные. Исследовательский инструмент, который используется в рамках определенной методологии, называется приемом. Если методология указывает на то, что следует изучать, то прием направлен на то, как это следует делать. Также, в научном исследовании может преобладать один из подходов: фундаментальный, закладывающий основу для разработки новых теоретических подходов, и прикладной, имеющий практическую направленность.

Выбор исследовательской методики должен опираться на критерии научности (см.: Bryman, 2008; Леонтович, 2011;

Поппер, 1983; Стрельник, 2008 и т. д.): объективность; доказательность; достоверность; верифицируемость (опытная подтверждаемость выводов); фальсифицируемость (логическая возможность принципиального опровержения теории опытом, которая не означает ложность теории, а показывает, что если теория ложна, то это может быть доказано наблюдением или экспериментом); непротиворечивость (выражение знания в логически непротиворечивых формах); системность (из двух теорий истинной признается та, которая больше совместима с фундаментальным знанием); эвристичность (из двух теорий более эвристичной является та, которая обеспечивает прирост знания, а не ограничивается систематизацией уже известного); воспроизводимость (возможность экстраполяции полученных результатов на другие исследования).

Межкультурная коммуникация не является полностью автономной областью исследований, она тесно смыкается с социологией, психологией, коммуникативистикой, лингвистикой, культурологией, журналистикой и т. д. Соответственно, часть методов может заимствоваться из смежных дисциплин.

Рассмотрим некоторые из используемых методов, дадим их краткое описание и остановимся на достоинствах и недостатках.

1. Качественные и количественные методы исследования.

Один из этих методов обязательно присутствует в любом проекте. Характеристики, отличия и недостатки этих методов представлены в *Таблице 1*.

2. Смешанные методы исследования.

Количественные и качественные исследования нередко используются в комбинации с целью изучения различных аспектов феномена. Социокультурное явление анализируется с двух и более различных точек зрения.

Сочетание количественных и качественных методов в одной работе имеет много достоинств: компенсация (используются достоинства тех и других с тем, чтобы компенсировать их недостатки); полнота (достигается более широкий охват области анализа); возможность использовать качественные методы для выдвижения гипотез, а количественные для их проверки в рамках одной работы; разработка нового инструментария исследования; возможность ответить на разные исследовательские вопросы; получение неожиданных результатов; способность объяснить результаты, полученные благодаря использованию

Таблица 1

Основные различия между качественными и количественными методами. Основные недостатки

Качественные методы	Количественные методы
Состоят из интерпретаций и сравнений того, что наблюдалось в двух или более культурах. Основная цель — порождение теорий. В большей степени опираются на описание, традиционно связываются с интерпретативными исследованиями, цель которых — обнаружение моделей взаимодействия между членами социокультурной группы и классификации наблюдаемых явлений.	Используются математические и статистические методы. Основное внимание уделяется проверке теорий. Методы дедуктивные по своей природе и направлены на проверку гипотез, а также на выявление связи между различными явлениями. Метод сбора данных: опрос, эксперимент, структурированное интервью, наблюдение, контент-анализ, шкалирование значений и др.
Недостатки: Являются научно ненадежными, субъективными, поскольку не позволяют провести математическую проверку гипотез и базируются на интерпретации; отсутствие количественной оценки может привести к серьезным ошибкам в оценках культурных характеристик.	Недостатки: Исследователь может обрабатывать одни и те же данные с помощью разных статистических инструментов и получать разные результаты. Выбор статистического инструмента и интерпретация количественных данных часто бывают весьма субъективными. Полная объективность редко достигается в социальных науках.

качественных методов, с помощью количественных; возможность проиллюстрировать результаты количественных исследований примерами из качественных; повышение надежности полученных результатов [Леонтович, 2011, с. 22; Bryman, 2008, Р. 608–609].

3. Идиографические или номотетические исследования

Как показывает практика, наиболее интересные заключения в проектах достигаются комбинацией двух подходов (различия между ними см. в Таблице 2), т. к. удается обнаружить как культурно-специфические, так и общие свойства/характеристики феномена.

4. Исследования, базирующиеся на методах наблюдения

Социально-культурный феномен можно изучать собирая и анализируя необходимые данные, находясь непосредственно внутри определенной группы или наблюдая за группой извне, с этой целью используется метод наблюдения. Метод необходим как для формулирования так и для проверки рабочей гипотезы. Цель наблюдения: сбор данных, которые будут подвергнуты последующей обработке; уточнению и интерпретации (на необходимом этапе/этапах исследования).

Необходимо отметить, что наблюдение способно стать научным методом лишь при условии, что будут продуманы все этапы его осуществления (подготовка, сбор данных и интерпретация этих данных) [Bryman, 2008, Р. 253–270].

В межкультурных исследованиях наблюдение используется для сравнения поведения носителей различной религиозной / этнической / расовой / профессиональной и других типов идентичности. Этот метод также широко используется для анализа процесса культурной адаптации в межкультурной группе. Основные типы наблюдения и ограничения методологии представлены в Таблице 3.

5. Исследования, базирующиеся на опросах

Большинство крупномасштабных межкультурных проектов по изучению национальных культур опирались на анкетирование. Респондентам было задано несколько вопросов, затем ответы были проанализированы статистически. Их часто называют «бумажно-карандашными исследованиями» [Minkov, 2013, р. 66].

Цель опросов — получить эмпирические данные от респондентов по проблемам, относящимся к теме исследования. Данные используются для подтверждения или опровержения гипотезы, выяснения индивидуальных мнений, отношения к исследуемому явлению. Опросники могут быть очень глубокими и предоставлять достоверную информацию при условии, что анкеты тщательно разработаны и к респондентам найден соответствующий подход.

При составлении вопросов (их типология представлена в Таблице 4) необходимо избегать двусмысленности; вопросы не должны подталкивать к определенному ответу;

Таблица 2

Основные различия между идиографическими и номотетическими методами. Основные недостатки методов

Идиографические методы	Номотетические методы
В центре внимания — исследование уникальных и случайных аспектов исследуемого феномена. Базируются на идее о том, что каждое общество имеет свои собственные культурные особенности, настолько специфичны, что во всех или, по крайней мере, в большинстве обществ нельзя найти общих характеристик. Подход хорошо согласуется с концепцией культуры как системы значений, которые не обязательно являются общими для разных обществ. Метод хорош для анализа культурно-специфических феноменов.	В центре внимания — исследование общих характеристик исследуемого феномена. Базируются на идее о том, что сравнение большого числа групп/культур выявит один или несколько общих факторов, несмотря на любые потенциальные культурные особенности.
Недостатки: Анализ может иметь чисто качественный и интерпретативный характер, что может сделать его научно ненадежным. Изучение культуры затем сводится к интерпретации культурно-специфических значений.	Недостатки: Не гарантирует надежность, но поскольку он обычно использует количественную оценку, позволяет проводить проверку, недоступную при идиографическом подходе.

Таблица 3

Основные различия между методом включенного и невключенного наблюдения.

Типология методов наблюдения и ограничения методологии

Включенное наблюдение	Невключенное наблюдение
Предполагает личное участие исследователя в изучаемых им коммуникативных процессах; он определяет собственную роль в наблюдаемой группе и должен так или иначе участвовать в ее деятельности.	Исследователь пассивен и не вовлекается в ситуацию общения; должен воспринимать изучаемый объект со стороны, быть как можно более незаметным,
Ограничения: Этот вид наблюдения может использоваться в тех группах, которые допускают в свою среду человека со стороны.	Ограничения: Наблюдатель должен иметь устойчивую психику, сохранять терпение, оставаться в роли стороннего наблюдателя.
Типология наблюдения: метод наблюдения может являться как <u>качественным</u> так и <u>количественным</u>. Наблюдение может быть <u>непосредственным</u> (осуществляемое без посредников) и <u>опосредованным</u> (предполагает использование услуг других лиц, получивших задание от исследователя); <u>явным</u> и <u>скрытым</u> для объектов наблюдения. Наблюдение может быть <u>простым</u> (исследователь не оказывает влияния на изучаемых им людей или процесс общения; при этом объект наблюдения не осознает того, что за ним наблюдают) и <u>регулируемым</u> (исследователь активно влияет на процесс общения и следит за результатами своего вмешательства). <i>Плюсы:</i> возможность проследить процесс в динамике, с учетом разных факторов и по разным каналам. <i>Недостатки:</i> не все социокультурные явления поддаются непосредственному визуальному и слуховому восприятию. Наблюдение ограничено по времени. Интерпретация данных субъективна. Объект наблюдения ведет себя неестественно, если знает, что за ним наблюдают.	

не должны содержать два вопроса в одном, сложную научную терминологию или гипотетичность. Создание опросника в Google формах упрощает процесс, форма позволяет выбрать вариант вопроса студенту, а преподавателю — проверить качество опросника. Как показывает опыт, по содержанию вопросов достаточно легко судить о глубине проработанности различных аспектов исследуемого феномена.

Форма предъявления опросника зависит от характера исследования, доступности ресурсов, количества опрашиваемых и т. д. Опросники чаще всего создаются в Google формах, ссылки рассылаются по необходимым адресам. Реже опрос проводится в очной форме. Достоверность полученных данных в значительной степени зависит от того, насколько репрезентативна выборка респондентов. Необходимо учитывать важные для исследования факторы (например: возрастная, гендерная, социальная и этническая идентичность, уровень образования и т. д.) При сравнительных исследованиях необходимо, чтобы группы респондентов, выступающие как источники данных, были сопоставимы по размеру и этническому/национальному составу.

6. Синхронные и диахронные (или лонгитюдные) исследования

В синхронном исследовании анализируются данные из одной точки (например, статистика за определенный год) или культурный феномен изучается и сравнивается в рамках определенного периода но в разных культурных группах.

В диахроническом исследовании данные поступают из разных периодов времени, и целью исследования обычно является оценка величины изменений некоторых переменных за определенный период. Лонгитюдные данные часто трудно собрать. Существует и другой вариант типологии: современные и исторические исследования [Murdock, 1940, р. 368]. В первом типе цель исследования — найти некую текущую закономерность, не объясняя ее исторического происхождения. Во втором случае — объяснить историческое происхождение того или иного культурного явления

7. Дедуктивные и индуктивные исследования

При выборе дедуктивного метода исследователь отталкивается от какой-либо теории, определяет методологию исследования и эмпирический материал, способный подтвердить (а иногда и частично или полностью опровергнуть) гипотезу. Во втором случае эмпирическая часть стоит на первом месте. Затем разрабатывается теория, объясняющая полученные результаты.

Хорошим примером дедуктивного метода является проект *GLOBE (2004): A Study of National Stereotypes and Ideologies*. Перед началом работы исследователи концептуально построили девять измерений культуры, и для каждого измерения были написаны исследовательские задания. Затем были проведены и проанализированы эмпирические опросы, чтобы подтвердить характеристики отобранных измерений. По мнению Р. Фишера, исследователям межкультурной коммуникации требуется больше теоретических исследований, поскольку «интерпретация кросс-культурных моделей на уровне страны сталкивается с реальной опасностью упустить из виду и пропустить важные культурные процессы» [Fischer, 2009, р. 29].

С другой стороны, теоретическим разработкам иногда предшествует эмпирическая работа. Практика показывает, что работа над проектом является наиболее результативной, если исследователь в самом начале понимает, что будет материалом исследования и как этот материал эффективно использовать. Тем не менее, исследователи, которые начинают с абстрактной теории, должны быть готовы принять неожиданные результаты эмпирического исследования и соответствующим образом пересмотреть, доработать свою теорию.

8. Исследования с использованием первичных и вторичных данных

В некоторых проектах необходим сбор и анализ самостоятельно собранных данных, а в некоторых оправдан анализ данных, собранных другими. Кто собрал данные, на самом деле не является важным вопросом, если они

Таблица 4

Типология вопросов, используемых в опросниках

Тип вопроса	Достоинства	Недостатки
Вопросы закрытого типа — требуют от респондента выбора одного из предлагаемых вариантов, которые могут выражаться разными способами: — ответ да/нет; — использование шкалы, выражающей отношение (strongly agree, agree, neither agree nor disagree, disagree, strongly disagree); — формат семантической дифференциации (ответ отмечается на шкале между двумя противоположными полюсами: хорошо 1234567 плохо); — выбор ответа из предложенного списка (множественный выбор — отметить нужный ответ галочкой); — ранжирование (например, поставьте цифру 1 для наиболее предпочитаемого ответа, 2 на втором месте, 3 — наименее приемлемый ответ) и т. д.	доступны респондентам с любым уровнем грамотности и образования; помогают респонденту понять цель опроса; вследствие того, что уже сформулированы варианты ответа, кажутся менее пугающими и личностно ориентированными; требуют мало времени на ответ; легче поддаются обработке.	не содержат достаточного количества вариантов; часто упрощают анализируемую проблему; иногда подталкивают к определенному ответу. рекомендуется включать в число ответов вариант «не знаю» или «не уверен», даже если такой ответ будет потенциально полезен для исследователя.
Вопросы открытого типа — рассчитаны на развернутый ответ со стороны респондента.	не навязывают респонденту ответ; не содержат подсказок; рассчитаны на получение более детальной информации; позволяют расширить классификацию ответов постфактум, во результатам опроса; развернутые ответы на вопросы открытого типа более интересны и информативны.	открытые вопросы, особенно развернутые, сложно обрабатывать.

надежны. Существует множество вторичных достоверных данных о странах, доступных из различных интернет-источников (см.: обзор мировых ценностей The World Values Survey [<https://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>], база социологических данных ВЦИОМ [<https://bd.wciom.ru>], сайт Г. Хофстеде [<https://geerthofstede.com/>], где постоянно обновляется информация о различных аспектах межкультурной коммуникации с использованием теории культурных измерений и др.). Некоторые организации предоставляют бесплатный доступ к широкому спектру

национальных показателей, которые могут быть использованы для межкультурного анализа.

Как можно увидеть, арсенал подходов, методов и приёмов, которые можно использовать в проектах по межкультурной коммуникации, достаточно богат. Идеальной методики нет. Но знание плюсов и минусов того или иного направления исследования, грамотный выбор и рациональное использование методов и приёмов, является гарантией успешной реализации проекта.

Список литературы

1. Леонтович, О. А. Методы коммуникативных исследований / О. А. Леонтович. — М.: Гнозис, 2011. — 224 с. — Текст: непосредственный.
2. Поппер, К. Логика и рост научного знания / К. Поппер. — М.: Прогресс, 1983. — 605 с. — Текст: непосредственный.
3. Стернин, И. А. О понятиях метод, методика, прием / И. А. Стернин // Вопросы психолингвистики. — 2008. — № 7. — С. 24–25.
4. Стрельник, О. Н. Концепции современного естествознания: конспект лекций / О. Н. Стрельник. — М.: Высшее образование, 2008. — 121 с. — Текст: непосредственный.
5. Философский энциклопедический словарь. — М.: Сов. энцикл., 1983. (ФЭС). — 840 с. — Текст: непосредственный.
6. Bryman, A. Social Research Methods / A. Bryman. —

Oxford, New York: Third ed. Oxford, 2008. — Текст: непосредственный.

7. Fischer, R. Where is culture in cross-cultural research? An outline of a multilevel research process for measuring culture as a shared meaning system / R. Fischer // International Journal of Cross-Cultural Management. — 2009. — 9 (1). — P. 25–49. — Текст: непосредственный.

8. Minkov, M. Cross-cultural analysis: the science and art of comparing the world's modern societies and their cultures / M. Minkov. — SAGE Publications Ltd., United Kingdom, 2013. — 481 p. — Текст: непосредственный.

9. Murdock, G. P. The cross-cultural survey / G. P. Murdock // American Sociological Review. — 1940. — № 5. — P. 361–370. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Герман Наталья Феликсовна, кандидат культурологии, доцент кафедры теории и практики английского языка, Челябинский государственный университет, e-mail: NatalyaGerman28@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_25

Е. Б. Гришаева, И. С. Добряева

Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия)

ЯЗЫКОВАЯ АКТУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНЫХ СМЫСЛОВ И ЯЗЫКОВАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ

LANGUAGE REALISATION OF CULTURAL MEANINGS AND LANGUAGE VARIATION

Аннотация

Языковая вариативность демонстрирует, как социокультурные трансформации, вызванные значительными отличиями географических, климатических и экономических условий нового общества, влияют на языковую актуализацию вариативных культурных смыслов. Производные культурные смыслы, сохраняющие слой оригинального культурного значения, в большей степени допускают концептуальную и фонетическую вариативность, нежели чем значительное обновление лексического состава. Новые культурные смыслы трансформируют языковую систему (напр., синонимические ряды) и определяют речевую реализацию новых социокультурных доминант, а также способны вызывать деривативное словообразование. Ярким примером такой деривативной трансформации смысла выступает австралийское концептуальное единство, основанное на заимствованной из британского английского лексеме, *Mate- Mateship*, определившее формирование австралийского общества.

Abstract

Language variation demonstrates the means by which societal and cultural changes brought about by considerable change of geographic, climatic conditions and economic conditions of a new society, affect language realization of varied cultural meanings. Derivative cultural meanings allow for conceptual and phonetic variation rather than complete lexical overhaul, being not entirely devoid of the original layer of cultural meaning. New cultural meanings also affect the language system, (ex synonymic rows) and speech realization of new socio-cultural dominants, and encourage derivative word formation. The valid example of such derivative transformation of meaning is Australian conceptual unit *Mate- Mateship*, with the original lexeme having been borrowed from British English, which defined the formation of Australian society.

Ключевые слова: вариант языка, культурный смысл, семантическая деривация, языковая система, австралийский английский, *mate-mateship*, социокультурные доминанты

Keywords: language variation, cultural meaning, semantic derivation, language system, Australian English, *mate-mateship*, socio cultural dominants

Согласно теории плюрицентричных литературных языков (Г. Клосс) идиом культурного языка рассматривается как полицентричный при условии, что его нормы воспринимаются носителями данного языка как самостоятельные. Таким образом, каждая из разновидностей языка, функционирующая на территории социокультурного сообщества, значительно удаленного от территории языка-эталона, представляет собой национальный территориальный вариант данного языка.

Национальный территориальный вариант языка состоит из таких компонентов как вариант литературного языка государства, интердиалект, существующий в данном регионе и территориальные диалекты. Такое языковое единство выходит за рамки внутрисистемных связей языка — эталона и рассматривается как независимое социолингвистическое явление, функционирующее на территории отдаленного социокультурного сообщества [Швейцер, 2009, с. 135; Жлуктенко, 1981, с. 19; Гришаева, 2005, 15; Кобенко, 2010, с. 74; Dobryaeva, 201, с. 912].

Доминантные культурные смыслы выражаются в вербальных (лексика, фразеология, паремиология, фольклор), акциональных (обряды) или ментальных (верования) артефактах [Толстая, 2010, с. 123]. В культуре происходят процессы интеграции индивидуальных смыслов в культуру, их фиксация и обратный процесс усвоения смыслов из культуры, другими словами, осуществляется формирования, актуализации, сохранения и трансляции культурных смыслов [Леонтьев, 2007, с. 11]. Культурные смыслы оформлены в виде знаков, сохраняющих устойчивые признаки социальной действительности [Леви-Стросс, 1985, с. 218]. Знаки воплощают связь духовного и материального аспектов культуры. Первичной знаковой системой культуры выступает естественный (культурный) язык [Лотман, 1996, с. 323–327].

Культурные смыслы территориального варианта языка включены в процессы дисперсии оригинальных смыслов исходной культуры, смысловую девиацию, дивергенцию как результат отражения новых социо-культурных условий с их последующим отражением в системе территориального варианта языка.

Наиболее ярким средством отражения новых условий является лексика, фиксирующая новые реалии, компенсируя их недостаток в уже существующей языковой лексической системе. Такие слова чаще всего являются заимствованиями из языков местных аборигенов и описывают особенности флоры, фауны, топонимику и традиции и быт аборигенов [Орлов, 1978, с. 151–157]. Однако процент такой лексики от общего объема лексических единиц составляет не более 12 % [Ощепкова, 2004, с. 208].

Более значительный пласт представляет собой коннотативные реалии и «фоновая лексика», или лексико-семантические варианты. В такой лексике культурный смысл актуализируется через изменение в частотности употребления единиц, их речевое функционирование и существует как второй культурный слой, отражающий концептуализацию существующей лексической единицы, план выражения которой не претерпевает существенных изменений [Гришаева, 2011, с. 5–12].

Так, заимствованная из британского английского лексема *mate*, функционирование которой ограничивалось одним социальным слоем, становится одним из самых употребительных слов австралийского английского языка. Таким образом, языковая реализация вписывает существующую лексему в новый коллективный речевой узус, приобретая функцию нового поведенческого паттерна [Добряева, 2019, с. 73].

Изменения плана выражения такой лексики ограничиваются фонетической вариативностью, которая приобретает статус системности и играет важную роль в становлении нового варианта. Так, система гласных австралийского варианта английского языка систематически отличается от RP, различия проявляются на уровне аллофонов [Leinter, 2004, с. 103].

Сдвиг системных языковых связей происходит и на уровне синонимических рядов как следствие образования нового концептуального пространства. Например, семантически близкие лексемы *mate* and *friend*, переместившись в австралийский территориальный вариант английского, языка приобретают отличную от британского варианта стилистическую дистрибуцию. Так, слово *friend* функционировало преимущественно в литературной сфере и описывало социальные отношения, характерные для высшего и среднего классов общества, в то время как слово *mate* ограничивалось бытовой средой рабочего класса. В австралийском варианте английского языка слово *mate* теряет стилистический оттенок сниженной лексики и становится общеупотребительным во всех разновидностях языка: как литературного, так и повседневного разговорного.

Актуализация нового, и особенно ключевого, культурного смысла может реализоваться в деривативной языковой и концептуальной единице. Так, дериватом британской лексемы *mate* является производная лексема *mateship*, в которой воплощен культурный смысл, находящийся на пересечении двух социокультурных систем: британской и австралийской. В результате данного взаимодействия, языковая система перестраивается таким образом, что периферийные элементы перемещаются в центр языковой системы. Существование подобного способа актуализации культурного смысла позволяет усилить и закрепить национально-культурное своеобразие нового варианта языка и нового культурно-языкового сообщества [Добряева, 2018, с. 4–12].

Таким образом, языковая актуализация культурного смысла в национальном варианте языка связана с коллективной речевой реализацией новой концептуальной схемы посредством существующей языковой единицы, план содержания которой трансформируется под влиянием новых социо-культурных условий и сдвигом внутрисистемных языковых связей, в т. ч. синонимических рядов. План выражения оригинальной языковой единицы в процессе актуализации трансформированного культурного смысла изменяется через фонетическую сторону заимствованной из оригинального варианта единицы. Деривативное словообразование как процесс языковой актуализации ключевых культурных смыслов закрепляет национально-культурное своеобразие национального варианта языка.

Список литературы

1. Гришаева, Е. Б. Мультикультурализм и языковая политика в Австралии / Е. Б. Гришаева. — Красноярск: КрасГУ, 2005. — 216 с. — Текст: непосредственный
2. Гришаева, Е. Б. Слова-образы как выражение национальной культуры (на материале австралийского варианта английского языка) / Е. Б. Гришаева // Язык и культура. — № 2. — 2011. С. 5–12. — Текст: непосредственный
3. Добряева, И. С. Роль дискурсивных практик в процессе трансмиссии ценностных установок в мультикультурном и полилингвальном ареале (на примере Австралии) / И. С. Добряева // Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе: вопросы теории языка и методики обучения: материалы VII Международ. конф. — Коломна: ГСГУ, 2019. — 254 с. — С. 71–73 — Текст: непосредственный
4. Добряева, И. С. Аксиологический (культуроформирующий) потенциал художественного концепта в территориальном (австралийском) варианте английского языка (на примере исследования индивидуально-авторского концепта Г. Лоусона “Mate — Mateship”) / И. С. Добряева // Сибирский филологический форум Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. — 2018. — № 3 (3). — С. 4–20. — Текст: непосредственный
5. Жлуктенко, Ю. А. Варианты полинациональных литературных языков / Ю. А. Жлуктенко. — Киев: Наукова думка, 1981. — 277 с. — Текст: непосредственный
6. Кобенко, Ю. В. Теория экзоглоссии: монография / Ю. В. Кобенко, Томский политехнический университет. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. — 135 с. — Текст: непосредственный
7. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс; — М.: Наука, 1985. — 535 с. — Текст: непосредственный
8. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2007. — 510 с. — Текст: непосредственный
9. Лотман, Ю. М. О семиотическом механизме культуры / Ю. М. Лотман // Антология культурологической мысли. — М.: Рос. откр. Ун-т, 1996. — С. 323–327. — Текст: непосредственный
10. Орлов, Г. А. Современный английский язык в Австралии: учеб. пособие для студ. пед. институтов по спец. «Иностранные языки» / Г. А. Орлов. — М.: Высшая школа, 1978. — 171 с. — Текст: непосредственный
11. Ощепкова, В. В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии: учеб. пособие для студ. Вузов / В. В. Ощепкова. — М.: Глосса — Пресс; СПб.: КАРО, 2004. — 335 с. — Текст: непосредственный
12. Толстая, С. М. Семантические категории языка культуры. Очерки по славянской этнолингвистике / С. М. Толстая. — М.: URSS: Либроком, 2010. — 367 с. — Текст: непосредственный
13. Швейцер, А. Д. Современная социоллингвистика: теория, проблемы, методы / А. Д. Швейцер. — М.: URSS: Либроком, 2009. — 174 с. — Текст: непосредственный
14. Dobryaeva, I. S. Language Situation in Modern Australia / I. S. Dobryaeva // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. — 2012 (7) — P. 907–915. — Текст: непосредственный
15. Leitner, G. Australia's many voices: Australian English — The National Language / G. Leitner. — Berlin: N. Y. Mouton de Gruyter, 2004. — 396 стр. — Текст: непосредственный

Сведения об авторах

Гришаева Елена Борисовна, доктор филологических наук, доцент, заведующий научно-учебной лабораторией поведенческой экономики и развития коммуникаций, профессор, Институт экономики, государственного управления и финансов, Сибирский федеральный университет, e-mail: e-grishaeva@mail.ru

Добряева Ирина Сергеевна, старший преподаватель, кафедра культурологии и искусствоведения, Гуманитарный институт, Сибирский федеральный университет; e-mail: irena_do@rambler.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_27

Е. А. Дамман

Южно-Уральский государственный университет (Челябинск, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА» В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КАРТИНЕ МИРА

LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF “HUMAN BEHAVIOR” AS A CONCEPT IN THE ENGLISH LANGUAGE WORLDVIEW

Аннотация

В данной статье представлены результаты анализа концепта «Поведение человека» характерного для англоязычной картины мира в лингвокультурологическом аспекте. Выбранный нами концепт является общечеловеческим и представляющим значимость для любой культуры мира. Концепт «Поведение человека» представляет многоплановую картину мира, отражающую поведение человека, и напрямую связан с психоэмоциональным состоянием человека, его моралью, характером и деятельностью. Выявлена понятийная составляющая концепта «Поведение человека», определены лексические компоненты, относящиеся к ядру, периферийной зоне и периферии исследуемого концепта, описан ценностный аспект концепта «Поведение человека» характерного для англоязычной картины мира.

Abstract

This article presents the analysis of the concept “Human behaviour” characteristic of the English language worldview in its linguistic and cultural aspect. The studied concept is universal and significant for any world culture. The concept “Human

behaviour” represents a multidimensional worldview reflecting human behaviour, and is directly related to the psychoemotional state of a person, his morality, character and activity. The conceptual component of “Human behaviour” is revealed, lexical components related to the core, the nuclear zone and the periphery of the concept under study are determined, the value aspect of the concept “Human behaviour” characteristic of the English language worldview is described.

Ключевые слова: лингвокультурологический аспект, концепт, картина мира, поведение человека, ценностный компонент.

Keywords: linguistic and cultural aspect, concept, worldview, human behavior, value component.

Введение

Концепт является звеном, связывающим понятия культуры и языка, так как «он принадлежит сознанию, детерминируется культурой и опредмечивается в языке» [Карасик, 2002, с. 9]. Концепт выступает базовой единицей, основной ячейкой культуры в ментальном мире, тем сложным образованием, в котором «выделяются ценностная, образная и понятийная стороны» [Карасик, 2002, с. 129]. Лингвокультурологический аспект исследования концепта помогает изучить его ценностный компонент, то есть те идеи, явления, представления, которые имеют определенную ценность для носителей культуры.

Для проведения лингвокультурологического анализа концепта «Поведение человека», представляющего своеобразие англоязычной картины мира, мы считаем наиболее удобной модель полевой структуры концепта, предложенную И. А. Стерниным и З. Д. Поповой. Данная модель поля концепта опирается на идею оппозиции ядра и периферии [Стернин, 2001]. В связи с тем, что концепт является абстрактным и в то же время динамическим явлением, для его структуры характерны гибкость и многоплановость. Полевая структура концепта определяет существование лексико-семантических полей, которые организуют лексические единицы похожей семантики. Основными структурными компонентами поля концепта являются ядро и периферия, которые представлены разными средствами языка. Ядро и периферия концепта разнятся по степени абстрактности. Ядро концепта представлено более конкретными понятиями. За ядром концепта находится интерпретационная часть (периферия концепта), которая содержит элементы, передающие толкование единичных концептуальных признаков, например, понятия, выраженные устойчивыми выражениями, образной лексикой, афоризмами, пословицами, поговорками и т. п. [Попова, 2007].

Методология исследования

Изучение концепта «Поведение человека» нам представляется важным, так как анализируемый нами концепт представляется основным концептом, типичным для любой культуры. На начальном этапе для выявления ядра и периферии концепта мы проанализировали понятийную составляющую концепта при помощи метода словарных дефиниций, определив ключевую номинацию концепта и обобщенную дефиницию. Далее мы выявили интегральные семы, а также ядерные, приядерные и периферийные компоненты поля концепта на основе анализа словаря синонимов и компонентного анализа. На последнем этапе анализа мы исследовали лексические единицы английского языка в их образно-мотивированном значении, обладающие культурным компонентом значения, и таким образом рассмотрели ценностную составляющую концепта «Поведение человека». В заключении мы выявили ценности в поведении человека характерные для английской лингвокультуры.

Лингвокультурологический анализ концепта «поведение человека» в англоязычной картине мира

Концепт «Поведение человека» по данным англоязычных лексикографических источников

Первоначально мы выбрали лексикографические справочники для анализа, такие как Oxford Advanced Learner’s Dictionary (OALD) [Oxford, 2003], Macmillan English Dictionary (MED) [Macmillan, 2002], Merriam Webster’s Collegiate Dictionary (MWCD) [Merriam Webster, 2009], Collins Cobuild English Language Dictionary (CCELD) [Collins, 1992], и, применяя метод сплошной выборки, отобрали лексические единицы, обозначающие поведение человека: *behaviour*, *conduct*, *demeanour*. Так, OALD определяет понятие *behaviour* как “the way in which one acts or conducts oneself, esp. towards others”, *conduct* — “the manner in which a person behaves, especially in a particular place or situation”, *demeanour* — “outward behaviour or bearing”. CCELD дает похожие определения этим понятиям: *behaviour* — “manner of behaving or conducting oneself”, *conduct* — “the way one a an impression of your character and your feelings”. Согласно MWCD, *behaviour* определяется как “the way one acts in general including certain manners or as a part of character”, *conduct* — “personal behaviour, manner of carrying oneself”, *demeanour* — “facial appearance; mien”.

Таким образом, можно заключить, что лексическая единица *behaviour*, которая выступает как гипероним для двух других единиц (*conduct* и *demeanour*), является ключевой номинацией концепта «Поведение человека» в английском языке, что подтверждается информацией из Британского национального корпуса. В списке частотности слов *behaviour* занимает 658-ю позицию (общая частотность — 70444), *conduct* — 3718-ю позицию (частотность — 8454), а лексическая единица *demeanour* — 8712-ю позицию (частотность — 2102).

Анализ словарных дефиниций слова *behaviour* позволил выделить следующие значения слова:

1. The way one acts in general; 2. *conduct*; 3. display of certain manners (either good or bad); 4. character trait; 5. attitude towards someone or something.

Таким образом, суммировав все значения слово *behaviour* может быть определено как: one’s manners, acts, *conduct* or attitude towards somebody/something. Используя метод компонентного анализа определим семантические множители значения слова *behaviour*: manners + act + character + attitude.

Для наполнения структуры поля изучаемого концепта мы использовали Тезаурус Роже (Roget’s 21st Century Thesaurus) [Roget, 2005]: *act*, *action*, *address*, *attitude*, *bearing*, *code*, *comportment*, *conduct*, *convention*, *course*, *dealings*, *decency*, *decorum*, *deed*, *delivery*, *demeanour*, *deportment*, *ethics*, *etiquette*, *expression*, *form*, *front*, *guise*, *habits*, *management*, *manners*, *mien*, *mode*, *morals*, *nature*, *observance*, *performance*, *practice*, *propriety*, *ritual*, *role*, *routine*, *savoir-faire*, *social graces*, *style*, *tact*, *taste*, *tenue*, *tone*, *way of life*, *ways*.

Слова-синонимы, имеющие наибольшее количество общих сем в семантической структуре по отношению к лексической единице *behaviour*, входят в ядро концепта. Слова-синонимы, которые имеют наименьшее количество общих сем и наибольшее количество дифференциальных сем по отношению к лексической единице *behaviour*, составляют периферию концепта.

В представленном синонимическом ряду мы обнаружили лексическую единицу *conduct*, которая имеет четыре общих (интегральных) компонента (*manners + act + character + attitude*) с лексической единицей *behaviour*. Нужно отметить, однако, что значение слова *conduct* характеризуется более высокой степенью конкретизации исполнения действия (*act in a particular situation*).

В представленном синонимическом ряду есть слово *demeanour*, которое имеет также четыре общих (интегральных) компонента (*manners + act + character + attitude*) с лексической единицей *behaviour*. Значение этого слова также характеризуется более высокой степенью конкретизации исполнения действия (*act subconsciously*). Таким образом, лексические единицы *behaviour*, *conduct*, *demeanour* вошли в ядро концепта «Поведение человека».

К приядерной зоне поля концепта «Поведение человека» мы отнесли лексические единицы *bearing*, *comportment*, *mien*, имеющие три общих (интегральных) компонента (*manners + act + character*) с лексической единицей *behaviour*, а также, лексические единицы *act*, *action*, *deed*, так как они являются семантическими компонентами единицы *behavior* (*act*) и не содержат коннотативных сем. К приядерной зоне концепта мы также отнесли лексические единицы, имеющие два общих (интегральных) компонента с лексической единицей *behaviour*. Например, слова *code*, *decency*, *deportment*, *social graces* (общие компоненты *manners + act*); слова *habits*, *front*, *style* (общие компоненты *act + character*); лексические единицы *performance*, *tact* (общие компоненты *act + attitude*).

К периферии концепта мы отнесли те лексические единицы, которые имеют один общий (интегральный) компонент с лексической единицей *behavior*: *management*, *ritual*, *practice*, *role*, *convention*, *routine*, *morals*, *ethics*, *etiquette*, *way of life*, *ways*, *savoir-faire*, *course*, *nature*, *delivery*, *guise*.

Таким образом, мы пришли к выводу, что для англоязычной картины мира основным элементом поведения является умение держать себя в обществе. Это verbalizруется такими лексическими единицами, как *bearing*, *comportment*, частично *deportment*, *savoir-faire*, *tact*, *decency*, *propriety*. Также важно, чтобы поведение соответствовало общепринятой норме: *ethics*, *etiquette*, *ways*, *code*, *morals*.

Анализ лексических единиц английского языка в образно-мотивированном значении

Для рассмотрения ценностной составляющей концепта «Поведение человека» мы проанализировали лексические единицы в их образно-мотивированном значении, отобранных из «Англо-русского словаря-справочника лексики с социокультурным компонентом значения» [Тарханова, 2003], которые изображают какой-либо аспект поведения в соответствии с интегральными семами лексической единицы *behaviour*: *manners* (33 единиц — 20,5 %), *act* (81 единиц — 73,6 %), *character* (25 единиц — 15,5 %), *attitude* (22 единицы — 13,6 %). Всего было проанализировано 161 лексическая единица в образно-мотивированном значении с последующей группировкой их на лексико-семантические группы (далее — ЛСГ).

1. ЛСГ «Грубое поведение» (23 единицы)

Самая незначительная грубость в поведении в английской культуре вызывает резкое неприятие. Люди, проявляющие грубость, ассоциируются с животными: **несдержанность**: *headlog* — «головой вперед» несдержанный, *опрометчивый человек*, *brute* — «жестокий зверь/хищник» жестокий человек, *hog-wild* — «дикий, как кабан» о несдержанном в суждениях и поведении человеке, etc; **язвительность**: *acrid* — «едкий», *waspish* — «похожий на пчелу»; **невоспитанность**: *bear* — «медведь» грубый, невоспитанный человек, *boor* — «крестьянин» грубиян, *savage* — «дикарь» грубый человек, etc; **вульгарность**: *raw* — «сырой» о грубом, вульгарном, пошлом человеке, *salty* — «соленый» о непристойном или грубом человеке; **жестокость**: *beastly*, *brutish* — «звероподобный» о грубом человеке, *cutthroat* — «относящийся к опасной бритве» о беспощадном, ожесточенном человеке, *ogre* — «великан-людоед» ужасный человек, чудовище, etc.

2. ЛСГ «Трудолюбие/лень» (22 единицы)

ЛСГ, описывающая отношение к труду/лени, представлена в английском языке достаточно широко. Как правило, безделье/лень порицается в любой культуре. Труд, наоборот, почитается и восхваляется. Образы пчелы или бобра часто используются для обозначения трудолюбивого человека. Неопытность ассоциируется с зеленым цветом. **Трудолюбие**: *eager-bee* (*busy-bee*) — «пчела» трудолюбивый человек, *beaver* — «бобр» работающий человек; **лень**: *couch-potato* — «диванная картофелина» лентяй, бездельник, etc; **жизнь за чужой счет**: *appendage* — «придаток» зависимый от других человек, *drone* — «трутень» человек, живущий за чужой счет; **безделье**: *good-for-nothing* — «ни на что не годный» никчемный человек, бездельник, *work-shy* — «стесняющийся работы» ленивый человек, *deadbeat* — «смертельный удар» ленивый человек без работы и цели в жизни, *no-goodnik* — «ни на что не годный» никудышный человек, *quitter* — «бросающий начатое» прогульщик, лодырь; **неопытность**: *greenhorn* — «с зелеными рогами» неопытный человек, etc.

3. ЛСГ «Льстивость» (16 единиц)

Понятия лесть и уступчивость в английской культуре часто пересекаются. Часто уступчивость и подчинение описывается как инструмент для достижения определенной цели: **лесть**: *apple-polisher* — «тот, кто чистит / полирует яблоки» (особ. перед начальством) льстец, лизоблюд, *honey-tongued* — «с медовым языком» льстец, etc; **угодливость**: *yes-man* — «человек-да» лицемерный человек, etc; **подчинение**: *lackey* — «лакей» неискренний человек, лизоблюд, etc.

4. ЛСГ «Щедрость/скупость» (16 единиц)

Символом щедрости в английской культуре являются руки и сердце. Скупость также ассоциируется с руками, которые, напротив, сжаты, что указывает на жадного человека, у которого сложно что-либо забрать из крепко сжатых кулаков. **Щедрость**: *large-handed* — «имеющий большие руки», *open-handed* — «с открытыми руками», *free-handed* — «со свободными руками», *big-hearted* — «с большим сердцем»; **скупость**: *penny-pincher* — «сжимающий пенни»; *tight-fisted* — «крепко сжимающий кулак», *cheese-paring* — «разрезающий сыр на тонкие куски» о прижимистом человеке, *anal* — «заднепроходный», скупой, *narrow-fisted* — «с сжатыми кулаками», etc.

5. ЛСГ «Назойливость» (14 единиц)

Назойливое поведение человека ассоциируется с приставучими насекомыми, и часто надоедливый человек

сравнивается с упрямыми животными. **Надоедливый:** *annoynance* — «раздражение» человек, вызывающий раздражение, *ass* — «осел» упрямый, надоедливый человек, *clown* — «клоун» шут гороховый, надоедливый человек, *gadfly* — «овод, слепень» надоедливый, придиричивый человек, *pest* — «сельскохозяйственный вредитель», *tagalong* — «раздражающий человек, преследующий повсюду» надоедливый человек, *etc*; **портящий веселье:** *killjoy* — «убей радость» брюзга, *spoilsport* — «парень, который все портит» человек, который другим портит настроение, *etc*.

6. ЛСГ «Искренность/лживость» (12 единиц)

Честность, искренность оценивается в английской лингвокультуре положительно. Неискренность, лживость, как правило, вербализируется при помощи вторичной номинации. **Искренность:** *aboveboard* — «поверх стола» прямолинейный человек, *straight arrow* — «прямая стрела» прямолинейный, также добросовестный человек, *true-blue* — «настоящий голубой» об искреннем человеке; **лживость:** *cagey* — «относящийся к клетке» уклончивый человек, *dark* — «темный» (неясный), *double-tongued* — «с двойным языком» о лицемерном человеке, *etc*.

7. ЛСГ «Трусливость» (11 единиц)

Типичные образы трусости в английской лингвокультуре представлены такими животными, как курица, мышь. *Chicken, chicken-heart* — «курица, цыплячье сердце» презрительное прозвище трусливого, малодушного человека, *milksoy* — «кусочек хлеба, размоченный в молоке» презрительное прозвище бесхарактерного, боязливого человека, *mouse* — «мышь» трус, *yellow, yellow-belly* — «желтое брюхо» о трусливом человеке.

8. ЛСГ «Подлость» (11 единиц)

Предательство, подлость вербализируются в меньшей степени в английском языке. Чаще всего используются образы лисы (хитрое животное во многих культурах) и змеи (образ изворотливого, скользкого животного). **Предательство:** *backstabber* — «бьющий в спину», *fox, vulpine* — «лисий» о хитром, коварном человеке, *turncoat* — «выверни пальто наизнанку» перебежчик, предатель, *serpent* — «змея» коварный человек, *etc*; **вести двойную игру:** *double-dealer* — «двойной делец» о бизнесмене, занимающемся махинациями, *two-timer* — «двойной игрок» обманщик, изменник.

9. ЛСГ «Активность / пассивность» (10 единиц)

Положительных характеристик человека, обозначающих активность, несколько больше, чем тех, которые обозначают пассивность, вялость человека: **активность:** *acrobatic* — «акробатический» ловкий, быстрый, *breezy* — «свежий, прохладный» живой, веселый, *fleet* — «быстрый» проворный, *fluid* — «жидкий» подвижный, *full-blooded* — «полный крови», *quicksilver* — «относящийся к ртути» о живом, подвижном человеке, *springy* — «пружинистый» легкий на подъем; **пассивность:** *comatose* — «коматозный» безжизненный, *flat* — «плоский» унылый, безжизненный, *hypnotic* — «гипнотический» вялый.

10. ЛСГ «Болтливость» (8 единиц)

Говорить без умолку: *gasbag* — «газовый мешок» болтун, пустозвон, *chatterbox* — «коробка с болтовней» болтун, пустомеля, *motormouth* — «рот с мотором» боллоболка; **распускать сплетни:** *blabbermouth* — «рот болтуна» сплетник, *tattletale* — «рассказывай сказки» сплетник, *talebearer* — «тот, кто знает сказки» сплетник, *backbiter* — «тот, кто кусает за спину» клеветник.

11. ЛСГ «Пьянство» (7 единиц)

Пьянство не является нормой и получает отрицательную оценку носителей англоязычной культуры: *barfly* — «барная муха» завсегдатай баров, *juicer* — «соковыжималка» пьяница, *rumsucker* — «тот, кто пьет ром» пьяница, *sponge* — «губка» пьянь, *tossy* — «выпей кружку» пропойца.

12. ЛСГ «Переедание» (4 единицы)

Переедание также не является нормой. Люди, съедающий большое количество пищи, образно сравниваются со свиньей, саранчой, росомахой: *pig* — «свинья» обжора, *locust* — «саранча» ненасытный человек, *glutton* — «росомаха» ненасытный человек, *fill-belly* — «наполни живот» обжора.

13. ЛСГ «Неуклюжесть» (4 единицы)

Butterfingers — «масляные пальцы» растяпа, *all thumbs* — «только с большими пальцами на ногах» неуклюжий человек, *elephantine* — «похожий на слона» о большом и неповоротливом человеке.

14. ЛСГ «Любопытство» (3 единицы)

Busybody — «занятое тело» человек, который любит вмешиваться в чужие дела, *nosy* — «носатый» о чрезмерно любопытном человеке, *peeping Tom* — «подглядывающий Том» человек, проявляющий нездоровое любопытство.

Таким образом, мы пришли к выводу, что поведение человека в англоязычной культуре часто подвергается критике; ключевой ценностью в англоязычной культуре является трудолюбие, а самой порицаемой проблемой общества — грубое поведение; щедрость, искренность, самостоятельность в своих действиях также являются ценностями англоязычной культуры. Антиценностями в англоязычной культуре являются лень, назойливость даже в благих намерениях. Лживость, скупость и подлость вербализуются в меньшей степени, но порицаются носителями английской культуры. Другие особенности поведения, которые получают неодобрительную оценку в языке, представлены болтливостью, злоупотреблением алкогольными напитками, перееданием, неуклюжестью и любопытством.

Выводы

В результате лингвокультурологического анализа концепта «Поведение человека» на материале английского языка мы выявили понятийную составляющую концепта «Поведение человека». Кроме того, при помощи метода компонентного анализа лексических единиц, представляющих синонимический ряд к слову *behaviour*, мы определили лексические единицы, которые относятся к ядру, приядерной зоне и периферии исследуемого концепта.

Используя материал словаря-справочника лексики с социокультурным компонентом значения, мы описали ценностный аспект концепта «Поведение человека» характерного для англоязычной картины мира. Образная лексика английского языка передает отрицательное отношение к человеку, характеризующегося грубостью, ленью, проявляющего слабых характерность, угодливость и трусливость. Анализ лексических единиц английского языка в их образно-мотивированном значении позволил определить наиболее значительные ценности, как и антиценности англоязычной культуры: отношение к труду и порицание грубого поведения. Менее значительными представляются проявление чрезмерного любопытства и неуклюжесть в поведении.

Список литературы

1. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с. — Текст: непосредственный.
2. Попова, З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка: монография / З. Д. Попова, И. А. Стернин. — Воронеж: Истоки, 2007. — 250 с. — Текст: непосредственный.
3. Стернин, И. А. Методика исследования структуры концепта / И. А. Стернин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. ст. — Воронеж: Изд-во Воронежского гос. университета, 2001. — С. 58–65. — Текст: непосредственный.
4. Тарханова, Т. В. Англо-русский словарь-справочник лексики с социокультурным компонентом значения / Т. В. Тарханова, Е. А. Филипенко. — Челябинск: Изд. ЧелГУ, 2003. — 120 с. — Текст: непосредственный.
5. Collins Cobuild English Language Dictionary. — London & Glasgow: Collins, 1992. — 1703 p. — Текст: непосредственный.
6. Macmillan English Dictionary. — Oxford, 2002. — 1691 p. — Текст: непосредственный.
7. Merriam Webster's Collegiate Dictionary. — Springfield, Massachusetts, U.S.A.: Merriam-Webster, Inc., 2009. — 1664 p. — Текст: непосредственный.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary. — Oxford: Oxford University Press, 2003. — 1540 p. — Текст: непосредственный.
9. Roget's 21st Century Thesaurus / ed. by B. A. Kipper. — New York: Dell, 2005. — 976 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Дамман Евгения Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода, Институт лингвистики и международных коммуникаций, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), e-mail: evgeniya_damman@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_31

А. В. Даркина

Воронежский юридический техникум (Воронеж, Россия)

ГЕНДЕР И ПОСТГЕНДЕР КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЯЗЫКОВЫЕ КАТЕГОРИИ В МАГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ИНТЕРНЕТ-БЛОГОВ

GENDER AND POST-GENDER AS SPECIFIC LANGUAGE CATEGORIES IN THE MAGIC DISCOURSE OF INTERNET BLOGS

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению сюжетов, связанных с восприятием гендерно окрашенных маркеров в блогах платформы Яндекс.Дзен. Показано, что аспекты гендера тесно увязаны с постгендерным дискурсом и часто отражают намерение адресанта привлечь внимание к своему ресурсу как можно большее число читателей путём провокационно-запретных лингвистических приёмов. Одушевлённые и неодушевлённые сюжетные единицы представлены как неизбежная часть магической практики независимо от диапазона выбора воздействия (экстрасенсорика, магия, шаманизм и др.), при этом сакральный смысл указанных единиц трансформируется в сторону их онтологической сниженности, упрощённости и доступности для широкой публики. Вероятность недопонимания и потребительского поведения в отношении этих тем повышается параллельно с ростом числа публикаций соответственно. Постгендерное как конечное состояние бытия человеческой жизни проявлено в свете постмодерных практик ознакомления и потребления самой информации с последующим её забыванием. Применительно к описываемой теме нас интересуют вербальные знаковые системы.

Abstract

The paper is devoted to the consideration of plots related to the perception of gender-colored markers in blogs of Yandex. Zen platform. It is shown that aspects of gender are closely linked to post-gender discourse and often reflect the addresser's intention to draw attention as many readers as possible to his resource through provocative and taboo linguistic techniques. Animate and inanimate plot units are presented as an inevitable part of magical practice, regardless of the range of choice of influence (psychic, magic, shamanism, etc.), while the sacred meaning of these units is transformed towards their ontological reduction, simplification and accessibility to the general public. The likelihood of misunderstanding and consumer behavior regarding these topics increases in parallel with the increase in the number of publications, respectively. Postgender as the final state of being of human life is shown in the light of postmodern practices of familiarization and consumption of information itself with its subsequent forgetting. With regard to the topic being described, we are interested in verbal sign systems.

Ключевые слова: Интернет, виртуальное пространство, магия, дискурс, медиа, гендер, постгендер.

Keywords: Internet, virtual space, magic, discourse, media, gender, postgender.

Интернет-блоги как относительно новое социокультурное явление становятся значимыми символами современного медийного пространства в разнообразных проявлениях

дискурса. Дискурс магии с доминирующими гендерно-окрашенными языковыми единицами формирует новые идентичностные проекты и поля памяти. Одушевлённые

категории наделяются особой модальностью, они являются одновременно нишей и фетишем для «посвящённых», создавая ментальные пограничья Своих / Чужих как дозволенного / запретного. Языковые категории «ведьма», «сущность», «лярва», «колдун (маг, шаман, экстрасенс)» используются и употребляются независимо от языкового продукта на выходе. В то же время они объективируются, утрачивая статус сакральных явлений, декодируются и превращаются в утилитарные вещи, доступные для восприятия кем угодно. Избыточность применения данных языковых единиц свидетельствует об искусственно создаваемых и тиражируемых трендах на пространствах Яндекс.Дзен. Итоговые языковые смыслы приобретают новые очертания: археология экрана позволяет занять раскопками минувших эпох и транслировать то, что было доступно посвящённым предыдущего времени современным пользователям виртуальных пространств, не углубляясь в содержательные детали. Декодирование сакрального — отличительная черта магического гендерно окрашенного текста как дискурса: одушевлённые и неодушевлённые символы распространены в блогах и составляют специфически узнаваемый субъязык с присущими ему аллюзиями (вредоносная сущность, злые демоны...). Несмотря на эклектизм дискурса элитарность повествования сохраняется: едва ли абсолютно несведущий в проблеме читатель с точностью определит посыл адресанта.

Смерть как архетип и постгендерный проект принимает в пространстве блогов вариативные словесные и паралингвистические воплощения, расширив горизонты познания (псевдо)магических практик как следствия растущего спроса на заданную тему. Представляется, что дискурс смерти как постгендера сохранится в пространстве блогов длительное время, репродуцируясь и реплицируясь индивидуально, отображая социально-антропологический срез повествования: «Прямым выражением виртуальной идентичности является не реальное “я”, а основные черты маски или образа, которые проявляются в конструируемом виртуальном дискурсе и определенных языковых единицах» [Долгих, 2021, с. 425]. В отличие от смерти витальные одушевлённые гендерно-окрашенные языковые знаки «колдун», «ведьма», «сущность», «лярва» претерпевают трансформации согласно индивидуально-субъективным предпочтениям авторов подобных сюжетов. Языковая политика блогеров соотносима с трендами как современного постмодерного дискурса, так и более ранних эпох, на которых примордиально базируются эти сюжеты. Факт того что «...смерть ассоциируется у людей со злодеянием, пугающей неожиданностью, чем-то таким, что само по себе призывает к возмездию и наказанию» [Кюблер-Росс, 2001, с. 4] может встречаться в блогах значительно реже, чем в других формах интернет-дискурса, что в целом формирует у читателя представление если не о философии ухода из жизни, то о некоем действии, которое индивид в силах исследовать и даже потенциально приручить. «Фокус умирания» перемещается, следовательно, из табуированного поля в широкодоступное, прогнозируемое и контролируемое.

Стилистически и лингвистически языковые нормы крайне размыты, поскольку создаются, меняются и забываются так же быстро, как и сами мысли читающего (и повествующего) об умирании / смерти. Из частного события смерть становится общей постгендерной постмодерной идеей на потребу публике, готовой принять и признать факт смерти, но боящейся умирания как процесса. Худо-

жественное (вербальное, экстралингвистическое) изображение смести многослойно в зависимости от средств и замысла адресанта. Идеи устрашения / утешения, на наш взгляд, в блогах не прослеживаются по причинам именно постмодерновости, не предполагающей ухода в мистико-религиозные первопричины: требование времени указывает на приоритет ознакомления с информацией, она становится самодостаточной, «самой для себя». Записи-посты как инсценировки смерти есть попытки постичь «абсолютный нуль» или «абсолютное ничто», сконструировать хронотопические поля посредством языковых и иных способов. Промежуточное пространство, сам блог, смоделирован таким образом, чтобы надолго не концентрировать внимание адресата сообщения на негативной стороне бытия. Стремление познать таким образом вечность соприкасается с иными, гендерными, языковыми категориями, поскольку связана с теми одушевлёнными субъектами, что принимает участие в процессе ухода — применительно к магическим практикам мы ведём речь о колдунах, ведьмах, экстрасенсах. Статусы же неодушевлённых гендерно окрашенных субъектов максимально не определены: понятия «лярва», «сущность» (иногда сокращаемая авторами до бытового «сушь»), безусловно, могут иметь отношение к смерти, однако не всегда напрямую, что позволяет выявлять ещё больше хронотопических и лингвистических полей для исследования.

Мнимое замещение воображаемого на реальное создаёт пустотность времени и пространства, что особенно прослеживается при дискурсивных практиках интернет-блогов соответствующей тематики, а в целом максимально располагает читателя воспринять информацию без углубления в метафизико-философские аспекты данного явления. Татинство смерти превращается в «пляску смерти» и «танец» сопутствующих языковых средств, это не естественный финал жизни и не ситуация личного горя, это своего рода вариант специфического магического поведения. Переход из одного состояния в другое сопряжён с деонтологизацией статуса прежде недоступного широким массам явления и выведения его на новые рубежи каузальности. В этих хронотопических полях могут бытовать гендерно окрашенные стимулы-идеи (хозяин и хозяйка кладбища, лярва...), заставляющие адресата ещё более погрузиться в предлагаемую тему, концепты «Свой / Чужой» здесь сливаются и становятся единым фронтиром для интересующихся.

Смерть лишена здесь той протяжённости, что представлена жизненными циклами старения / умирания / погребения; виртуальные концепты ухода дискутируемы и анализируемы, а само отсутствие субъекта умирания позволяет делать выводы о специфическом хронотопическом и лингвистическом выборе рассказчика в пользу насущной бытовой повествовательности: «По своему содержанию жизнь мертвого не отличается от самой смерти. Жизнь покойника есть лишь невольный эвфемизм, лишь живое, чувственное, поэтическое выражение мертвого состояния. Мертвые живы, но они живы лишь как умершие, т. е. они одновременно живы и не живы. Их жизни не хватает истинности жизни; их жизнь есть лишь аллегория смерти» [Фейербах, 1995, с. 201]. «Эпидемия» смерти в лингвофилософском аспекте локализуется на площадках, доступных для «посвящённых» и носит многоуровневый языковой, субъязыковой и прагматический характер.

«Лёгкая» смерть (и околосмертный опыт) не свойственна тем, кто встаёт на путь колдовства: несмотря на постмодерную подачу информации, авторы делают упор на то,

что указанные нами языковые гендерные маркеры (лярва, сущность, бесы) не позволят безвозмездно оставить практикующего (колдуна, мага), который не соблюдает «меры предосторожности», что в целом можно трактовать как неравенство статусных позиций «сил» по сравнению с человеком, оказывающимся значительно слабее и способным утрачивать контроль над происходящим.

В блогах нет разграничительных фронтиров между «здешним» и потусторонним, следовательно, и гендерное потустороннее представлено как одушевлённое, способное принести вред неопиту (бесы — навредить, лярвы прилипнуть к человеку и также навредить), но соблюдение особых правил поведения склонно минимизировать потенциальную опасность. Фетишизация смерти происходит через посредство этих гендерно окрашенных субъектов и объектов: кладбищенские обитатели немислимы без самого понятия умирания; те, кто налаживает связь между мирами, выполняют зачастую зависимую посредническую задачу. В этом смысле адресант повествования является отстранённым наблюдателем, его задача — передать опыт и /или привлечь внимание к своему блогу.

Смерть из типичной житейской ситуации превращается в мистико-анекдотическую, окружённую множеством домислов, помощников и приспешников разных уровней и статусов, где читатель или сам повествователь — судья между жизнью и смертью, а сама канва дискурса похожа на неразборчивую мозаичность. Живые / ожившие мертвецы как проект Своего, мнимоумершие (лярвы) как новые живые составляют единую ткань дискурс-повествования кладбища. Умирания как итога жизни, по сути, здесь нет, а есть круговорот превращений из одного хронотопического состояния в другое с привлечением актуальных языковых и иных доступных практик виртуальной среды. Так, погребёнными заживо можно стать хронотопически, метафорически и реально [Напр.: Анисия; Записки; Чёрный алхимик]. «Ожившие покойники» здесь не те, что спят летаргическим сном, а души разного уровня в целом. Хронотопические поля бытования кладбищенских лярв могут переходить на иные, одушевлённые, пространства: человек способен нацеплять и /или сам сформировать их,

кормить, множить своими повседневными поступками, создавая захоронения заживо.

Противоположной категорией постгендерной смерти выступает бессмертие, не являясь однако в нашем понимании гендерно структурированной виртуальной языковой практикой, поскольку вбирает в себя полисемантические языковые коды (сущность, лярва, бесы). Бессмертие здесь составляет разрозненные субдискурсы и формирует пересекающиеся контексты. Субязык как самостоятельный дискурс практически тождествен языковым кодам ведущего заданного дискурса гендера и постгендера: мертвецы как хтонические божества, восставшие «по случаю», а каким может быть этот случай, дело индивидуальных предпочтений и /или магических ошибок адресата / адресанта. «Восстание мертвецов» виртуальных полей подобно современному восстанию машин приобретает неконтролируемые черты и может быть точно так же предсказано (но не обуздано) на виртуальный постмодерновый лад.

Языковые доминанты дискурса блогов являются одновременно и гендерноструктурирующими и гендерно-деструктивными. Поспешное погребение и поспешное оживление кладбищенских обитателей с позиции когнитивного процесса формируют поля памяти или даже искусственные травмы, привнося новые трактовки потусторонней реальности. «Бесконечное повторение» философских модусов и языковых практик станет тем, что будет воспроизводиться хронотопически и типически неопределённое время; постгендер — главная истина и ресурс для поиска. Подтверждая воскресение плоти (телесных «величин» — сущностей и пр.) и бессмертие внетелесного постгендера (смерти), блогеры утверждают непререкаемость иррационального состояния «на стыке» жизни и смерти как источника данных языковых символов. Бессмыслица жизни и далее будет волевым импульсом для поиска прижизненных и постжизненных лингвистических единиц и их наполнения на полях сетевых ресурсов. Медийный продукт неоднозначного мистико-магического качества «на выходе» отразит суть медиапотребления аудитории [Зверева, 2021], нацеленной на уход от окружающей действительности и первичное поверхностное ознакомление.

Список литературы

1. Анисия. Блог ведьмы — Текст: электронный: [официальный сайт]. — URL: <https://zen.yandex.ru/lifemoneyblog> (дата обращения: 22.01.2022)
2. Долгих, А. И. Социолнгвистический подход к изучению виртуальной языковой личности / А. И. Долгих // Дискурсология и медиакритика средств массовой информации: Сборник трудов III международной научно-практической конференции. 7–8 октября 2021 г. Факультет журналистики Института общественных наук и массовых коммуникаций НИУ «БелГУ» / Науч. ред. А. В. Полонский; Ред. кол. А. П. Короченский, С. В. Ушакова, Я. И. Тяжлов. — Белгород: «ПОЛИТЕРРА», 2021. — 540 с. — Текст: непосредственный.
3. Записки практикующей ведьмы — Текст: электронный: [официальный сайт]. — URL: https://zen.yandex.ru/z_vedmy (дата обращения: 21.01.2022)
4. Зверева, Е. А. Медиа среда как пространство социализации и самореализации цифровой молодежи / Е. А. Зверева // Дискурсология и медиакритика средств массовой инфор-

мации: Сборник трудов III международной научно-практической конференции. 7–8 октября 2021 г. Факультет журналистики Института общественных наук и массовых коммуникаций НИУ «БелГУ» / Науч. ред. А. В. Полонский; Ред. кол. А. П. Короченский, С. В. Ушакова, Я. И. Тяжлов. — Белгород: «ПОЛИТЕРРА», 2021. — 540 с. С. 18–23. — Текст: непосредственный.

5. Кюблер-Росс, Э. О смерти и умирании / Э. Кюблер-Росс. — Киев: София, 2001. — 316 с. — Текст: непосредственный.

6. Фейербах, Л. Вопрос о бессмертии с точки зрения антропологии / Л. Фейербах. — М.: Наука, 1995. — Текст: непосредственный.

7. Чёрный алхимик. Авторский канал об эзотерике, смысле жизни и магии — Текст: электронный: [официальный сайт]. — URL: <https://zen.yandex.ru/id/5e62310ab5b1cb0240c837e2> (дата обращения: 22.01.2022)

Сведения об авторе

Даркина Анна Владимировна, кандидат исторических наук, преподаватель, Воронежский юридический техникум, e-mail: anna_darkina@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_34

Е. Н. Денисенко

Дипломатическая академия МИД РФ (Москва, Россия)

СЛАВЯНСКИЕ ЯЗЫЧЕСКИЕ РЕЛИКТЫ СИМВОЛИКИ ДЕРЕВА В ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ

SLAVIC PAGAN RELICS OF TREE SYMBOLISM IN THE ORTHODOX TRADITION

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению вопросов трансформирования отдельных языческих рудиментов в официальное христианское вероучение и народные православные верования. Образованный на современном этапе сложный синкретический образ создан путем слияния архаических религиозных представлений и христианской доктрины. Предметом исследования стали формы и способы функционирования дендрологических символов славянского язычества, реликты символики дерева, сохранившиеся в обыденном религиозном сознании верующих и приспособленные к символической системе ортодоксального христианства. В статье кратко рассмотрены взаимодействие обыденного религиозного сознания с церковной идеологией, трансформация официального вероучения и народных верований и культа, их эволюционирование, виды существующих пережитков религиозного синкретизма на примере анализа восприятия православными современной Славии отдельных деревьев в их символическом значении. Определена роль православной церкви в сохранении отдельных реликтовых символов деревьев календарной и семейной обрядности в современной религиозной практике. Славянская традиционная культура, отражающая знаковые вехи природной смены времен года и, соответственно, сельскохозяйственный цикл, в ее тесной связи с христианской духовной культурой нашла выражение в интерпретации обряда, обрядовой терминологии, элементах материальной культуры.

Abstract

The article deals with the transformation of certain pagan rudiments into the official Christian doctrine and folk orthodox beliefs. The complex syncretic image formed at the present stage is created by merging archaic religious ideas and Christian doctrine. The subject of the research is the forms and ways of functioning of dendrological symbols of Slavic paganism, relics of tree symbolism, preserved in the everyday religious consciousness of believers and adapted to the symbolic system of orthodox Christianity. The article briefly examines the interaction of everyday religious consciousness with the church ideology, the transformation of official religious doctrine and folk beliefs and worship, their evolution, types of existing remnants of religious syncretism on the example of the analysis of the perception of the Orthodox modern Slavic individual trees in their symbolic meaning. The role of Orthodox Church in the preservation of certain relic symbols of trees of calendar and family rituals in modern religious practice is defined. Slavic traditional culture, reflecting the sign milestones of the natural change of seasons and, accordingly, the agricultural cycle, in its close connection with Christian spiritual culture has found expression in the interpretation of ritual, ritual terminology, elements of material culture.

Ключевые слова: язычество, христианство, православие, символ, дерево, синкретизм, ритуал, обряд.

Keywords: Paganism, Christianity, Orthodoxy, symbol, tree, syncretism, ritual, rite.

Актуальность

Дерево представляет собой сложный знаковый комплекс; оно обладает высокой степенью участия в обрядовом контексте, основой которого являются реликты восприятия природы в языческой картине мира. Славянская традиционная культура, отражающая знаковые вехи природной смены времен года и, соответственно, сельскохозяйственный цикл, в ее тесной связи с христианской духовной культурой нашла выражение в интерпретации обряда, обрядовой терминологии, элементах материальной культуры. Древние идеи религиозного сознания — поклонение природе и предкам — отражены в современном мировосприятии человека. Поэтому актуальным представляется исследование, связанное, с одной стороны, с общими вопросами изучения символики растительного мира, в частности, дерева, в славянском континууме, с другой, — с проявлениями языческой символики деревьев в христианской православной традиции, причем как в системе ортодоксального православия, так и в области массового религиозного сознания в среде верующих, которое создало особую форму «народного или языческого православия», так как стало следствием соединения богословской доктрины и бытовых языческих верований и традиций [Айтмурто, Тютин 2017; Бесков, 2017; Рыбаков, 2016; Geisler, 1987;

Zowczak, 2000]. Актуальность исследования синкретичности символики деревьев в христианстве связана также с вопросом исторических основ религиозных знаний в их эволюции, что способствует пониманию особенностей современной церковной практики.

История вопроса

Человек порождает вокруг себя системный мир. Воображаемый и реальный миры наделяются разного рода знаками и символами, что позволяет находить разнообразные типы цепочек-связей между объектами действительности. Символика в этой связи рассматривается как способ структурирования действительности, свойственный человеческому сознанию и трактуется как тип универсального анализа объектов окружающей природы.

Общая предметная соотнесенность дерева позволяет рассматривать на едином уровне его семантику, поэтическую и ритуальную символику, различные поверья и представления. Именно такое комплексное изучение дает возможность говорить об описании и реконструкции элементов духовной и материальной культуры той или иной этнической общности. В качестве образца таких исследований можно указать работы В. В. Иванова, В. Н. Топорова, Н. И. Толстого и др. Важна в первую очередь реконструкция смысловой стороны, смысловой домини-

нанты, смысловой обобщенной единицы, которой должен соответствовать символ, имеющий и свою формальную (внешнюю), и свою содержательную (внутреннюю) сторону. С одной и той же смысловой единицей может быть соотнесено несколько символов. Исследование различных символов, связанных с природными явлениями, рассматривались в рамках изучения мифов, преданий, обрядовых действий А. Н. Афанасьевым, В. И. Далем, Н. И. Костомаровым, Д. К. Зелениным, А. А. Потебней, Н. Н. Велецкой, М. М. Маковским, Ю. С. Степановым, Б. Успенским и др. Несомненный интерес представляют работы ученых, опубликованных в разные годы, в том числе Е. В. Аничкова, Т. А. Агапкиной, С. Н. Азбелева, А. Брюкнера, П. Добжински, В. И. Елатова, В. И. Ереминой, А. С. Ермолова, М. Забылина, Н. П. Колпаковой, Н. И. Костомарова, Ю. Г. Круглова, С. В. Максимова, А. Малинка, А. Ф. Некрыловой, И. А. Панкеева, И. П. Сахарова, Ю. М. Соколова, А. Стрижова, К. В. Чистова и др. Материал по изучению знаковости и символике растительного мира содержится также в исследованиях зарубежных ученых, прежде всего, в работах Е. О. Джеймса, Дж. Фрэзера, М. Элиаде и др.

В философии, истории, религиоведении, культурологии вопросам христианско-языческого синкретизма уделяется достаточно внимания [Бухараев, 2017; Устименко, 2017; Brian, 2020; Stark, 2020]. Отдельные работы посвящены так называемому неоязычеству, в которых наряду с исследованием современного феномена возвращения к языческим корням, рассматриваются проблемы устойчивости некоторых языческих символов [Айтамурто, Тютин, 2017; Шиженский, Тютин, 2016]. Немало работ, освещающих различные стороны противостояния церкви и языческих проявлений, однако, на наш взгляд, большинство из них посвящены личным рассуждениям авторов, не подкрепленных научно выверенными фактами.

Несмотря на большое количество работ, посвященных различным аспектам изучения деревьев, до сих пор недостаточно исследований, освещающих вопросы языческих и христианских переплетений, касающихся участия деревьев в обрядовых комплексах бытового и религиозного направлений. Для современной науки актуальным является исследование, связанное с вопросами изучения языческой символики растительного мира в современном христианском славянском континууме.

Деревья в христианской традиции освещались, в основном, с позиции их участия в обрядовом, ритуальном контексте (верба в связи с празднованием Вербного воскресения, береза в украшении помещения на Троицу, традиционная ель на Рождество и др.), анализа текстов Святых книг (символизм в повествованиях об оливе, о проклятой смоковнице, о ливанских кедрах, терн как символ святых мучений, лавр как символ величия, пальма и ее ветки как символ приветствия и поклонения Сыну Божию в праздник входа Господня в Иерусалим и др.), поучений, притч-жизнеописаний Иисуса Христа и святых [Райкен, Уилхейт, Лонгман, 2005], иконописания (особые породы дерева, используемые для написания святых ликов, символизм изображаемых деревьев и др.). Вопросы языческого влияния на традиции христианской церкви, их синкретизма в науке освещены недостаточно и неполно, несмотря на появившиеся работы [Агапкина, 2019; Самарица, 2016; Bowman, 2004; Niebrzegowska, 2000; Perszon, 1992; Rasla je jelka do neba. Zgodbe iz nasega ljudskega herbarija, 2012; Vinscak, 2002; Zowczak, 2000]. Славянская дендрология является довольно перспективной для исследования во многих

аспектах, в том числе в лингвистическом, (семантическом, историческом, этимологическом, семиотическом, для моделирования праславянской языческой системы), в историческом для изучения истории славянского мира, этнографическом, психолингвистическом для изучения современного языкового мышления в славянском ареале, исходя из взаимодействия архаичной мифологической картины мира и постулатов христианской религии и др.

Цель работы состоит в том, чтобы проанализировать сведения, связанные с влиянием языческой символики дерева на христианскую православную традицию.

Задачи

Решая проблему изучения вопросов синтеза языческих и христианских знаний о деревьях в данной статье поставлены задачи:

- раскрыть причины переосмысления знаков-символов определенных деревьев, объяснить пути их переосмысления;

- проследить рудименты архаической мифологической картины мира восточных славян в процессе празднования христианских праздников;

- представить отдельные примеры функционирования деревьев как знаков-символов в мифологических представлениях, календарной и семейной обрядности славян и их переосмысления в христианской православной практике.

Материалы и методы

Материалом для исследования послужили данные словарей и словарных материалов, данные Полесского архива Института славяноведения РАН, представленные в сборниках, монографиях и отдельных разделах работ отечественных и зарубежных ученых. Наряду с научными трудами, диссертациями, статьями, посвященными исследованию проблемы, богатым источником для работы послужили сведения, зафиксированные в словарях, энциклопедиях и энциклопедических словарях [Валенцова, 2016; Мифы народов мира, 2003; Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002; Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012; Rośliny w wierzeniach i zwyczajach ludowych: Słownik Adama Fischera, 2016], словарях символов [Тресиддер, 1999; Kopaliński, 1999].

Работа строится на основе дескриптивного, сравнительно-исторического и типологического методов. Сравнительно-исторический метод направлен на выявление общих генетических истоков, а типологический — на выявление сходств и различий в функционировании деревьев и их символики в славянских картинах мира, на выявление причин проникновения языческих представлений в христианскую традицию. К конструктивным результатам исследования в изучении явлений языческого миропонимания и связанных с ними ритуалов, как и рудиментов их в культурных славянских традициях христианской эпохи, приводит сравнительно-констатирующий анализ фактов в славянских этносах.

Обсуждение

В современных славянских картинах мира сложно, а порой невозможно отличить христианское восприятие определенных предметов действительности от рудиментов языческого мировосприятия. Не в малой мере это относится к таким реалиям, как деревья, чья символика нашла отражение в картине мира современного человека. Отголоски языческой мифологии вплетены в структуру народных православных верований, в народный культ святых.

Роль, функции, символика деревьев с течением времени претерпели изменения в разных славянских культурах и в религиозных христианских вербальных и невербальных проявлениях. Один и тот же символ, по-разному трактуемый в различных ситуациях, может употребляться в религиозных, народных календарных и семейных праздниках. Такая всеобщность, универсальность традиционной символики свидетельствует о наличии общих приемов и принципов ритуализации в культуре. Она также является отголоском прошлого, когда все виды обрядности существовали нерасчлененно в рамках единого синкретического организма. Исходя из того, что календарные праздники наиболее древние, естественно предположить, что в их символике отразился самый глубинный пласт символического творчества народных масс [Moszyński, 2020]. Анализ верований и обрядов славян и объяснение места деревьев в мифологии объясняет многие факты современной православной традиции. Языческий культ и символика деревьев проявляется не только в Святых писаниях, празднованиях и таинствах христианства, но и в народных православных сказках, легендах, быличках, заговорах. Символика христианства восприняла, вобрала и трансформировала славянскую языческую символику, несмотря на борьбу христианства и язычества, назвав это реализацией принципа рецепции [Бухараев, 2017, с. 20].

Сегодня во времена полной компьютеризации, искусственного интеллекта и новейших технологий сильно стремление к познанию своих корней и истины, идущей из Священных книг. Этот парадокс усиливается абсолютным принятием или неприятием непонятого, необъяснимого. В этой сфере находится и участие деревьев в обрядовом контексте православной церкви. Священное писание дает возможность уточнять христианскую символику деревьев [Книга Екклесиаста, 2017; Райкен, Уилхойт, Лонгман, 2005]. Так, кедр символизирует Христа, ель — терпение, вяз — преданность и благородство, верба — Святое писание и т. д. Традиционно воспринимая в качестве священных такие деревья, как дерево познания добра и зла, древо креста (Крестное древо, Дерево Искупителя, Крест Спасителя, Крест Христов, древо Креста Господня), коим, по размышлениям пророков, отцов церкви, церковнописцев, мог быть кедр, кипарис, плодовые деревья, произрастающие в раю, ель, укрывшая по преданию Богородицу в период ее бегства с Христом в Египет (в польской народной памяти деревом, оберегающим от жары и ветра святое семейство, была береза [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 137]), смоковница, олива, пальма и др., в церковную православную жизнь прочно вошли с определенной символикой такие деревья, как береза, осина, дуб, яблоня и др. Реже в православной практике используется символика клена, липы, ясени, рябины и др. Следует отметить, что в христианскую традицию во многих случаях вошла языческая символика деревьев, в которой границы позитивной и негативной градации размыты. Общность языческих и христианских воззрений, например, проявляется в понимании сущности христианского Древа жизни и языческого Мирового дерева, которые опираются на изначальное представление человека об устройстве мироздания [Пермиловская, 2020]. Косвенным подтверждением этому являются и изображения распятого Христа не на кресте, а на дереве — более древнем символе жизни и смерти. Одно и то же дерево может обладать диффузностью символического значения. Упоминание деревьев в Священных книгах, в жизнеописаниях связано, чаще

всего, с конкретным религиозным событием, с именем святого. И нередко дерево в православии соотносится с языческими представлениями. Причем, часть деревьев, упоминаемых в молитвах и проповедях, прочно вошли в религиозные ритуалы, а часть языческой символики сохранилась в народных легендах, сообщавших о христианских действиях и персоналиях. Примером может служить древняя символика дуба, который был одним из наиболее почитаемых деревьев у славян. Его культ прочно вошел в систему славянских верований, о чем свидетельствуют многочисленные народные были, былички, небылицы, заговоры, легенды и др. Вплоть до XVIII–XIX вв. дуб и дубравы сохраняли первенствующее место в обрядности как народной, так и православной традиции: возле дубов служили церковные молебны, совершали бракосочетание, в то же время обращаясь к ним в заговорах, приписывая им целительную силу. В системе высшей славянской мифологии дуб связан с образом верховного божества громовержца Перуна — древнего божества. Отражение архаической связи громовержца с дубом можно видеть в русских и, главным образом, белорусских заговорах и сказках, в которых Гром, царь Гром, Перун, а затем Илья-пророк, архангел Михаил, сам Бог убивают змею на дубе или поражают дуб «перуном» — огненной или каменной стрелой, камнем, каменным или железным молотом. Следует отметить, что на протяжении длительного времени в Восточной Славии имя Перуна соотносилось с именем Ильи Пророка.

Многие деревья, имеющие негативную символику в языческом контексте при описании духов низшего порядка и связанных с народной демонологией, сохранились в православии с атрибутом «нечистые», «проклятые»: демоны живут в колючих кустарниках, в дуплистой вербе, в осине живет дьявол, черт [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 161, с. 293] и пр.

Бузина как демонический локус, как воплощение и вместилище нечистой силы рассматривается преимущественно в западнославянском [Валенцова, 2016, с. 70], отчасти западно-украинском ареале: черт сидит в корнях бузины. На Западной Украине и в Восточной Польше бытует предание о том, что на бузине повесили дьявола — позже Иуду (в украинском поверье — на березе, поэтому она «плачет» [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 152]), это привело к тому, что листья и ягоды этого дерева издают трупный запах, ее нельзя использовать в бытовых целях и т. п., а во время цветения бузины дьявол выходит на землю [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 66]. У южных славян «негативный» комплекс поверий о бузине несколько ослаблен. У русских и белорусов соответствующие представления и обрядовые функции связаны, как правило, с осиной. Языческая негативная символика осины перешла в систему православных знаний и максимально соотносится с чертом как пособником дьявола [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 93]. В славянских верованиях осина считается проклятым, «чертовым» деревом (гуцульское название черта — «осинавець /осінавець»). В местах, где растет осина, по поверьям, «выются» черти [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 293], или «гуляют» черти. «Осину черт колышет», «осина черта носила» — так объясняют дрожание осиновых листьев [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 2, с. 348]. При этом называя осину «нечистым деревом» православные

ссылаются на христианскую легенду, согласно которой на этом дереве повесился Иуда.

Бинарная контрастная символика березы в мифологической славянской картине мира нашла отражение и в православии. С одной стороны, ее ветками как символом жизни и возрождения украшают в Троицкие праздники и церковь, и дома прихожан, с другой — реликтовые представления о березе как пристанище русалок осталось в народной памяти. Феминная символика сопровождает практически все легенды о связи березы с нечистой, со злыми силами: в белорусском Полесье бытует множество поверий о русалках, которые «с березы спускаются», «на березах качаются», таятся «на кривой березе», «на белой березе». Береза маркирует состояние жизни и смерти, указывает на место захоронения праведника или мученика [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 148, с. 158, с. 369]. Местом обитания русалок считаются плакучие березы, чьи ветви опускаются до земли, и даже в Троицкую неделю к таким деревьям не приближались из-за страха перед русалками. Символика березы в народном православии противоречива. Это дерево несет как положительную, так и негативную атрибутику. С одной стороны, береза благословенна как символ спасения Богородицы и маленького Христа, с другой, — проклята, так как ветками березовыми ветками истязали Божьего Сына [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 138].

Языческие реликты символики вербы сохранились по сегодняшний день. Если ветки молодого чуть распустившегося дерева вошли в православную традицию как символ восхваления Христа в Вербное воскресенье, то в отдельных регионах Сербии, Боснии, Македонии и в Польше старая верба считается дьявольским растением, в Болгарии у вербы черти играют свадьбы [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 102]. В районе Скопья (Македония) вербу называют проклятой, потому что она не дает плодов и тени; сербы-боснийцы полагают, что в вербу, проклиная ее, из лука стрелял святой Сусой, пытаясь поразить сатану, который прятался на дереве. Поэтому верба обычно внутри гнилая [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 83]. По представлениям полесских белорусов, на вербе с Крещения до Вербного воскресенья сидит черт (до этого он обитает в воде, в «лозе», а после праздника перебирается на клен). Согласно белорусским верованиям, черти весной «отогреваются» на вербе, а после того, как вербу освятят в Вербное воскресенье, они падают в воду, поэтому от Вербного воскресенья до Пасхи нельзя пить воду, зачерпнутую под вербой. При этом черти, по белорусским и польским поверьям, предпочитают сухую, дуплистую вербу [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 83].

В традиционной народной культуре при всей ее устойчивости постоянно идет интенсивный процесс развития. В православии, несмотря на консерватизм и ортодоксальное постоянство также проходит процесс инноваций. Процесс в народной культуре, как показывают материалы истории, этнолингвистики, этнографии, протекает в трех основных модификациях: 1) меняется форма и содержание явления, т. е. возникает, по сути, совершенно новое явление; 2) меняется форма явления при сохранении его содержания; 3) меняется содержание явления при сохранении его формы. Эти же этапы проходят и в православной церкви. Первый из названных вариантов может быть отнесен к типу инноваций, связанному с переломными

этапами истории человеческого общества, тогда как два последующих отражают более плавный и замедленный характер развития. Подобные закономерности, как отмечают исследователи [Велецкая, 1978; Маковский, 1996], в полной мере распространяются на обрядовые символы. Если символ вообще — предметный или словесный знак, условно выражающий сущность какого-либо явления, то обрядовый символ отличается тем, что выявляет свою знаковую сущность лишь в соответствующем ритуальном контексте.

Непрерывная цепь трансформаций отдельных обрядовых мотивов, символов, атрибутов, образов, естественно переходящих из одного православного праздника в другой, включают в большом количестве отголоски языческий празднеств, что дает основание говорить об органическом единстве всего годового календарного цикла, где народные зимние, весенне-летние, осенние обряды и обычаи и современные православные ритуалы составляют единую неразрывную систему [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 10; Самарица, 2016, с. 211–212]. Неоспоримым доказательством этому служат примеры празднования Пасхи в единстве с реликтовыми обрядами возрождения природы, праздника Иоанна Предтечи, неразрывно связанного с купальскими традициями середины лета, дня Покрова Пресвятой Богородицы, объединенным с народными приметами наступления осенних холодов и зимы и т. д.

В период праздников особо высокий уровень символизации представляют и деревья. Зачастую они заключали в себе основную идею ритуального действия. К числу наиболее важных растительных символов, сохранивших отчасти свое обрядовое значение и в наши дни, относятся, например, береза. Для цикла весенне-летних православных праздников характерно широкое использование березы в качестве ритуальной зелени. Время внесло различия в обрядность разных славянских народов, но сущность их одинакова. Так, например, сходство обрядов, связанных с майским деревом, у различных народов обусловлено потребностями, которые испытывал земледелец в эту пору года, — запастись живительными силами на весь год, путем контактной магии позаимствовав их у природы, в частности у конкретного дерева (береза, реже ель, дуб или какое-либо другое дерево). Как правило, это все же была береза, именно она распускается первой из деревьев; сок ее целебный; березовые дрова горят особенно жарко, выделяя больше тепла, чем другие деревья; из коры березы делают различные предметы хозяйственного обихода. Возможно, все эти качества некогда сделали березу деревом-фетишем, а обряды, связанные с ней, очень значимыми. В восточнославянских традициях обряды с березой включаются прежде всего в семикско-троицкий комплекс. В Троице наглядно проявились реликты языческой культуры славян, отраженные в архаическом Семике, связанные с почитанием этого дерева. Береза воспринималась как существо живое, могущественное, способное услышать просьбу, исполнить желания [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 157–158]. Аккуратное, порой трепетное отношение православной церкви к устоявшимся народным представлениям дало возможность сохранить языческие реликты символики этого дерева. По свидетельствам исследователей народной славянской культуры в 1995–2012-начале 20 в., повсеместно отмечалось жертвоприношения березе: в Семик в большинстве

губерний девушки, тайно от парней, шли в лес, прихватив с собой еду — яичницу, яйца, пироги или особый каравай, украшенный зеленью [Валенцова, 2016, с. 66, с. 105; Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 138]. Выбрав деревце, девушки складывали всю еду к его подножию, потом украшали и завивали его (вили из его веток венки), после этого устраивали под березой совместное угощение [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 157–159; Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 137], оставляя недоеденное в качестве жертвы под деревом. В челобитной нижегородских священников 1636 г. говорилось, что жены и девицы собирались под березами, приносили им в жертву «пироги, каши и яичницы», поклонялись березам и пели песни: «Радуйтесь, березы, / Радуйтесь, зеленые, / К вам девушки идут, / К вам красные, / К вам пироги несут, / Лепешки, яичницы! / Ио, ио, Семик да Троица!» [Некрылова, 1991, с. 477], объединяя тем самым языческий и православный праздники в один. Ритуальные действия этого периода включали выбор растущей березы, украшение или «завивание» ее, обрядовую трапезу возле нее, вождение хороводов, кумление, гадания под березой, вырубание березы и обходы с ней по дворам, установку березы в центре села (у дома, корчмы, моста, церкви, в злаковом поле); на заключительном этапе обряда деревце уничтожали (сжигали, бросали в воду, в жито, разрывали на части и т. п.). Ср. термины, обозначающие обрядовые действия и свидетельствующие об антропоморфизации березы также, как в Святых книгах упоминание о дереве соотносится с указанием на человека [Книга Екклесиаста, 2017]: завивать (заламывать, вязать) березку, рядить березу, ходить с ней, топить, провожать, хоронить березку и т. п. [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 157]. Таким образом, праздничное применение березки известно в двух основных формах: 1) ветки дерева вносили в церковь, в дом, украшали ими постройки снаружи; 2) избранную молодую березу «завивали», т. е. загибали концы веток в кольца, а затем украшали и, исполнив ряд обрядов, срубали и торжественно вносили в деревню, в помещение. Зачастую ритуальное действие с березой разворачивалось в лесу, что представляет более древнюю форму обряда [Курочкин, 1982, с. 157]. Реликтовые ритуалы в православный праздник свидетельствовали о желании земледельца повлиять на плодородие земли путем магической передачи ей вегетативной растительной силы дерева. В троичское воскресенье проходил по аналогии с «похоронами масленицы, Костромы Ярилы» и др. обряд уничтожения — потопления березы, наполненный символикой силы воды, необходимой для земли и урожая.

В западнславянской и православной, и католической традициях, как отмечено в исследованиях, обычай украшения церкви, домов, дворов, улиц зеленью (в том числе ветками березы) относился к Зеленым Святкам, ко дню св. Яна, к празднику Божьего Тела. В Чехии к Троице привозили из леса столько берез, сколько было в селе девушек; ставили березы к придорожным крестам. Береза в составе троичской зелени широко известна и лужичанам, которые считали, что ее ветки охраняют от нечистой силы, грызунов, вредителей. По представлениям православных словенцев и чехов, на березах, установленных на Троицу под окнами домов, сидит Святой Дух [Этноботаника: растения в языке и культуре, 2010, с. 138; Kuret, 1967, с. 126; Melicherčik, 1959; Nahodil, Robek, 1959].

Троицко-семикский празднично-обрядовый комплекс включает в себя и традиции, связанные с поминовением умерших, в которых ветки березы на могилах в качестве украшения свидетельствуют о почитании и чествовании мертвых.

Если в праздновании Троицы у русских в качестве аналога общеевропейского майского дерева выступает обрядовая береза, то у украинцев эту роль издавна выполняет «игорный дуб», «явор», обрядовые персонажи «топóля», «куст». В некоторых р-нах Украины [Курочкин, 1982] на Зеленые Святки в качестве жерди устанавливался «явор» — 5–6 метровый гладкий ствол с зеленой, разукрашенной цветами и лентами, макушкой. Языческие реликты обряда в православные праздники воплощают в себе характерную для синкретического донаучного мышления идею антропоморфизации природы.

В семикско-троицких обрядах могла выступать не только береза, но и другие деревья. Так на Украине на «Зеленые Святки» существовал обычай украшать дома и двор растительностью, называемой «клевания», «май». Использовались не только ветки березы, но и других деревьев — клена, липы, ясеня, рябины, дуба и др.

До настоящего времени сохранился обряд «куст» — троичский символ, известный в западной части восточнославянского ареала (запад украинского и белорусского Полесья, Гродненщина) [Агапкина, 2019, с. 619]. «Куст» — приуроченный к Троице (реже ко дню Ивана Купалы) ритуал обходного типа и одноименный персонаж — украшенный зеленью ряженный. Обряд аналогичен другим обходным обрядам весенне-летнего цикла, главным объектом которых выступает человек, закутанный в зелень. Терминология обряда устойчиво связана с глаголами «водить», «ходить»: с кустом ходить, куст водить. По информации С. Китовой, в селе Сварицевичи на Ровенском Полесье в XIX столетии на роль «куста» выбирали привлекательную девушку, одевали в традиционный праздничный народный наряд с обязательным красным поясом, поверх костюма крепили пышные зеленые ветки березы, липы, клена. Образ «куста» завершал головной венок [Курочкин, 1982, с. 159]. В Пинском Полесье центральную фигуру вождения называли «Маладая» — «невеста», а другие участницы наряжались в белые одежды вместо традиционного зеленого убранства. В Кобринском р-не Брестской области девочки 13–14 лет наряжали сверстницу в праздничную одежду, в волосы ей вплетали ленты, на голову надевали большой венок и закрывали ей лицо белой вуалью [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 3, с. 68].

Основным эпизодом троичского обряда, называемого «Куста водить», был обход села дом за домом в понедельник после Троицы [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 3, с. 69], исполнение группой девушек («войском девичьим») кустовых песен (включающих, в том числе и величальные мотивы) и сбор денег или подарков «на наряды (на одежду) кусту»: «Ой ми були у великому лісі, / Нарядили Куста із зеленого клену. / Ваша хата стоїть при дорозі, / Нарядили Куста з білої берьози...» [Курочкин, 1995–2012, с. 159]. После обхода девушки возвращались к хозяевам и говорили им: «Дай, Божэ, коб вам такы жыта був урожай, як наш Куст» [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 3, с. 69]. На Витебщине с «кустом» ходили накануне Ивана Купалы. Закончив обход, участники сжигали в костре всю снятую с «куста» зелень, и прыгали

через огонь, проклиная колдунов, которые в этот момент должны были испытывать мучительные боли и жжение [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 3, с. 69].

Ритуал «куст неоднократно упоминался в этнографических материалах, касающихся Белоруссии (Н. Я. Никифоровский, П. В. Шейн, М. Довнар-Запольский и др.). Влияние языческих верований на культурные христианские традиции славян отмечается исследователями [Лозовицкая, 2019; Dynowska, 1941; Šafařík, 1955]. Языческое происхождение рассматриваемого обычая засвидетельствовано древнерусскими летописными памятниками, в частности, «Софийской первой летописью» (1145) и «Ипатьевской летописью» (1150). В современном ритуале, сохранившем во многом традиционную обрядовую форму, исчезает религиозно-магическая функция, в результате чего, как отмечает С. Китова, тысячелетний «куст» является отражением единства человека и природы, символом молодости, возрождения человека, человеческого сообщества и уважения старших [Курочкин, 1982, с. 160].

Деревья воплощают неисчерпаемую силу жизни, в них «концентрируется» плодородие, изобилие, удача, здоровье, сама жизнь. Все живое и творящее, пребывающее в состоянии беспрерывного обновления, все это выражается с помощью символов. Так, в большинстве случаев православие, опираясь на языческую символику деревьев, использует реликты для демонстрации правды Христовой.

Отмечаемый 7 июля (24 июня ст. ст.) день Рождества святого Иоанна Предтечи, Крестителя Господня соотносится с народным праздником Купалы, принадлежащий к древнейшим земледельческим праздникам славян и других народов Европы. Приуроченный к самой короткой ночи и самому длинному дню (летнее солнцестояние), этот праздник был тесно связан с сельскохозяйственным производством и поклонением стихийным силам природы и переплетается с идеей семейно-брачных отношений. Солнце (обрядовым эквивалентом которого является огонь), вода, растения — главные символы купальской ночи. Центральным персонажем празднества является купальское дерево. Православие при всем его отрицании язычества с пониманием относится к рудиментам прошлого в народных обрядовых действиях. Это касается и дерева на сплетенный воедино праздник Ивана Купала, объясняя его связь с христианским древом жизни. В практике священнослужения купальское дерево вошло в церковь как украшение на праздник Иоанна Предтечи. В церковной традиции существенным моментом является не только ритуальная установка, демонстрация дерева, но и его освящение, благословение. Экскурс в историю ритуала с купальским деревом помогает понять многозначность его семантического содержания. В различных народных обрядовых контекстах этот атрибут, исторически восходящий к одному из древнейших символических мотивов — Мировому дереву [Баженова, 2020; Permilovskaya, 2019a; Permilovskaya, 2019b], воспринимается как символ плодородия (растительной силы земли), лета или весны (буйного цветения природы), поры девичества, любовных отношений и предстоящего супружества. В качестве обязательного атрибута традиционного празднества широко использовалось купальское дерево, известное в отдельных районах под различными названиями: купайлица, купайло, марена, марина, реже — йолка, гильце, хвоїна и др. В зависимости от местности его изготавливали из вишни, черноклена, вяза, на Украине — из вербы или ивы, в По-

лесье [Курочкин, 1982] — из сосны и березы, причем использовали для этого верхушку дерева. Многогранность и синтетичность символического образа, его поэтичность и органическое вхождение в мир традиционной народной праздничной культуры обеспечили купальскому дереву долгую активную жизнь, что, в определенной степени отразилось и на традиционном православном праздновании дня Иоанна Предтечи. Церковь связывает наличие веток или небольшого деревца в храме знаменитой «Проповедью Иоанна о секире у корня дерева».

Анализ исторической эволюции календарной обрядности подводит к пониманию общих закономерностей эволюции растительной символики на стадии переломного этапа — принятия христианства и, соответственно, переосмысления языческой картины мира. И в той, и в другой мировоззренческой системе, везде, где присутствует вера в сверхъестественное, символическое в обрядовых действиях нерасторжимо слито с магическим, религиозно-культовым. При этом следует учесть, что магические (аграрно-продуцирующие) ритуалы имеют для своих носителей прежде всего инструментальное значение, т. е. они не только символизируют, но и служат достижению определенной прагматической цели (например, вызыванию дождя, обеспечению урожая и т. д.). Таким образом, вычленение «чистого» символа из религиозно-магического обряда является своего рода определенной абстракцией. Более правильно поэтому говорить о символическом аспекте того или иного обряда, образа, атрибута, подчеркивая тем самым функциональность и трактовку ритуальных реалий. Примером может служить народное название праздника Преображения Господня — Яблочный Спас, когда основным атрибутом праздника являются созревшие яблоки как языческий символ преобразования природы — перехода к осени, а базовым церковным ритуалом — их освящение.

Связь языческих и христианских представлений о дереве ярко проявляется в символике освященной вербы в Вербное воскресенье. Заменив собой пальмовые листья, верба прочно вошла в православную традицию. Языческое представление о сакральности дерева во много крат усилилось верой в чудодейственную силу освященной в церкви вербы. Так, это переплетение сохранилось повсеместно на территории православной Славии в поминальные дни накануне Пасхи, когда верующие несут на кладбище к покойникам-родителям освященные ветки дерева как символ победы жизни над смертью. В Вербное воскресенье в Белоруссии сохранился ритуал, когда веткой вербы трижды хлещут по могиле; в польском Поморье, у кашубов, в Западной Украине (Львовщина), в Словакии (Новоград и Гонт), в Хорватии (Синь и Лика), в Болгарии (Добруджа) вербовые прутья втыкают в могилы всех родственников. У болгар (северно-восточная Болгария) в Вербное воскресенье женщины шли на рассвете на кладбище с веточками вербы, кадильницами, ладаном, водой и кукурузной соломой; кадили на могиле, втыкали в нее вербу и жгли огонь [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 337].

На весенний день памяти великомученика Георгия — Егорьев день 6 мая при первом выгоне скотину били ветками освященной вербы, что должно было увеличить плодородие скота.

Сербы вербу, лежавшую под стрехой в канун Юрьева дня, заваривали как чай и пили при болезнях [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 335]. Проглатывание вербных почек-

пишечек в Вербное воскресенье известно на Украине, где дети съедали почки, «щоб горло не боліло», в Белоруссии, где это делали еще в церкви при раздаче вербовых веток, в России (в частности, в Ярославской губ.), где их запекали в хлебцы и скармливали скоту [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 3 37]. Почки освященной вербы особенно советовали есть бесплодным женщинам [Шапарова, 2003, с. 161]. В Полесье на Пинщине в Вербное воскресенье при выходе из церкви каждый съедал девять вербовых почек-свечек, «чтобы не болели зубы и не было лихорадки» [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 337]. Витебские белорусы растирали освященную вербу в порошок и засыпали им раны, делали из нее и можжевельника отвар и пили при больном горле, желудке, лихорадке, употребляли для примочек от опухолей и ушибов, при этом лечение сопровождалось заговорами [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 82].

Магическая сила освященной вербы проявлялась в традиции хлестать друг друга ветками с приговором «Не я бью, верба бьет».

Освященную вербу клали в дежу, «чтобы в муке не завололись черви» (пиринский край), втыкали в поле и в огороде, «чтобы кроты, черви и медведки не рыли землю» (Добруджа). Сербы проверяли правильность заученного на память нового заговора произнесением на вербу и только после этого читали магические слова людям или заговаривали скот: «чтобы заговор так же легко принят, как принимается верба» [Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах, 1995–2012, т. 1, с. 335]. Украинцы ставили стволы вербы в прорубь, которую вырубали во льду на Крещение во время Водосвятia, а затем приносили эти вербы домой и клали в голубятни для быстрого размножения голубей. Словаки Закарпатья клали кусочки вербы на тесто, приготовленное для пасхальных хлебов, чтобы эти хлебы росли в печи так же быстро, как растет верба. Восточные славяне, стегая друг друга вербовыми ветками в Вербное воскресенье, среди прочего, желали: «Будь здоров, как вода, расти, как верба» [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 2, с. 69].

Сакральность освященной вербы отражается в традиции оставлять после церковной службы в Вербное воскресенье веточки дерева за или перед иконой и сохранять их в течение года.

Православная традиция донесла до нас рудименты языческих представлений и обрядности, которые являются, в сущности, трансформированными и в значительной мере переосмысленными элементами древнеславянской культуры.

Состав, организация, символика, функции, предметное наполнение традиционной христианской православной обрядности во многом восприняты на основе языческих представлений о вечности, о рае и аде, взаимосвязи этого и того света, о значении умерших в жизни живых, о боли, страданиях и спасении через возрождение [Hatzidakis, 2019]. Так, христианство и язычество объединяет символика и, соответственно, отношение к сухому дереву как показателю старости, итога, конца жизни, а зазеленевшее, цветущее растение символизирует возрождение жизни, воскрешение. Эта символика прочно вошла в обрядовый православный похоронный комплекс [Wohlleben, 2015, с. 3], в частности, это касается насаждений на могилах

определенных деревьев. Например, древний обычай сажать на могиле молодой девушки березу как символ девичества, невинности, юной красоты сохранился и не отвергается православной церковью. Согласно польским поверьям, под посаженной березой покоится душа убитого человека [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 45]. Языческая символика дуба тесно переплетается с христианским особым значением этого дерева. С древности дуб сопряжен с представлением о мужестве и силе, в то время как церковь указывает на дуб как символ Христа и стойкость веры. Именно поэтому на могиле юноши, молодого мужчины высаживают это дерево. Могильным деревом может служить ель или сосна как символы долголетия души: пока ель или сосна будут стоять, стремясь ввысь, к небесам, то и душа умершего человека будет стремиться к соединению с Богом. В Восточной и Западной Славии похоронная процессия следует по устланной ветками вечнозеленых деревьев до кладбища, самое могила часто украшается еловыми или сосновыми похоронными венками или гирляндами.

Дерево нередко в современной христианской традиции ассоциируется с душой человека. О мифологических истоках подобной связи свидетельствует М. М. Маковский, сопоставляя слово «дерево» со значением «дух» [Маковский, 1996, с. 134]. Так, белорусы полагали, что в каждом скрипучем дереве томится душа умершего, которая просит прохожих помолиться за нее; если после такой молитвы человек заснет под деревом, ему приснится душа, которая расскажет, как давно и за какие грехи она заточена в это дерево [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 160]. Сербы считали, что душа человека находит успокоение в дереве, растущем на его могиле; человек, сорвавший с кладбищенского дерева ветку или плод, причиняет душе страдания, и она преследует такого человека по ночам, мучает его бессонницей и т. п. [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 160]. В Болгарии, Македонии и восточной Сербии лесной орех (лещина) и его ветки считались местом обитания душ предков, посещающих землю весной в троицкий период [Българска митология: енциклопедичен речник, 2006]. Поэтому накануне Троицы люди избегали обрывать ветки орешника, боясь потревожить души умерших. На Вознесение или в Духов день ветками лесного ореха украшали дома, клали их на пол в доме и в церкви, опускались на них на колени, молились и, прижав ухо к веткам лещины, как бы прислушивались к ним. Считалось, что таким способом можно услышать мертвых и даже поговорить с ними. Неисполнение же этого обычая осуждалось, поскольку люди верили, что тем самым помешали бы душам попасть на землю и вернуться обратно (души остались бы «запертыми» на «том» свете или на «этом»). В конце дня ветки орешника относили на кладбище, обметали ими могилы, а также раздавали прохожим на улице, чтобы на «том» свете душа умершего могла укрыться в их тени [Славянская мифология: Энциклопедический словарь, 1995–2002, т. 1, с. 289].

Л. Я. Штернберг, рассматривая функции и символику деревьев, отмечает, что в основе их лежат такие понятия, как «путь», «дорога», связывая похоронный процесс с поусторонним миром предков и возможным возрождении души на земле [Велецкая, 1978, с. 38]. Дерево как метафора дороги, как путь, по которому можно достичь загробного мира — общий мотив славянских поверий и обрядов, связанных со смертью. Характерные представления о по-

смертном переходе души человека в дерево либо олицетворении в дереве дороги на тот свет находят отражение и в различного рода сохранившихся «языческих» и в христианско-народных легендах. Возможно, связь березы с душами умерших, с русалками и ведьмами объяснялась тем, что березы, особенно «плакучие», соотносились в народной традиции с водой, дождем, облаками. Дождевые тучи еще в глубокой древности уподоблялись дереву-великану, Мировому древу, «обнимающему» собою весь мир. В некоторых легендах отмечалось, что корни этого дерева находятся в подземном мире, и возле них пребывают змеи; ствол его пронизывает мир, а на кроне его, на небе находится Ирий, где обитают птицы и души умерших. Однако более архаичными, по-видимому, являлись те легенды и предания, в которых говорилось, что ветви этого дерева обращены вниз, к земле, а корни простираются до неба: отголосок этого представления встречается в некоторых русских заговорах, в которых сказано, что «на острове Буяне стоит белая береза — вниз ветвями, вверх корнями, а на той березе сидит Матерь Пресвятая Богородица» [Шапарова, 2003, с. 70].

Дерево, таким образом, воплощает и обнаруживает нечто сакральное. Через растительность обновляется, пробуждается, почитается природа. Символы дерева, которые человек использует, и которым он поклоняется, означают жизнь во всей полноте ее форм, природу — в ее неистощимой и плодотворной деятельности и в языческом мировосприятии, и в христианской вере.

Заключение

Комплекс языческих представлений, связанный с деревом, оставил заметный след в христианстве и получил выразительное отображение в религиозных обрядовых действиях и ритуалах. Дендрологические символы прочно вошли в картину мира современного славянина. Многогранность и синтетичность символического образа дерева, его органическое вхождение в мир народной традиционной праздничной культуры и его переосмысление в христианской практике обеспечили сакральному дереву долгую активную жизнь.

Долгое время символика дерева сохраняла свою форму, но внутреннее содержание постепенно менялось, трансформировавшись из ритуальных предметов религиозно-магического языческого культа в праздничные атрибуты и христианские символы. Большая часть традиционных символов дерева на современном этапе вышла из обихо-

да, сохраняясь лишь в поэтическом народном творчестве.

Несмотря на многолетнее и многовековое обличение язычества, но не мечом и кровью, а проповедями и увещаниями, христианская церковь в Славии во многом не отрицала проявления языческого почитания видимой природы, в том числе и деревьев. Толерантное отношение православия ко многим древним празднованиям, обычаям и обрядам дало свои плоды, проявившиеся в уважительном почтительном отношении к своим корням, к духовному и материальному наследию, с одной стороны, и в обогащении церковной практики свойствами славянам древними традициями. И если на начальном этапе повсеместной христианизации, часто насильственной, издавались указы и указы о наказании тех, кто молится в «рощених», то по мере укрепления церкви и веры христианство вбирало в себя древние знания, непосредственно или опосредованно объединяя языческие посылы и факты, аргументы Святого писания. Церковь смогла логично и разумно заимствовать или приблизить к ортодоксальной ритуальной практике элементы обрядовой стороны дохристианского язычества, связанного с символикой растительного мира, что позволило народу активно принять христианское вероучение и ввести его в повседневную жизнь. Современная славянская религиозность во многом представляет собой сложный запутанный клубок верований, обычаев, суеверий, религиозно-магических обрядов языческого происхождения, слившихся с элементами православия.

Нередко ритуальная сторона христианских праздников совпадает или близка древним языческим обрядам. Несомненно, во многом в картине мира современного человека происходит не переосмысление древних языческих воззрений, а наложение на христианские ритуалы суеверий. Это явление получило в исследованиях названия «народно-православные праздники», «православное язычество», «бытовое православие» и нашло отражение в народном устном литературном творчестве, в том числе в преданиях, народных молитвах, рассказах, поверьях, и обрядовых и ритуальных действиях. Однако факты сохранения некоторых рудиментов язычества, связанных с символикой дерева, в каноническом христианстве неоспоримы.

По нашему убеждению, синкретизм языческого и христианского прочно вошел в представления славян и национальные картины мира, не вызывая отрицания со стороны канонической церкви, в чем проявляется уважение к прошлому и память об истоках.

Список литературы

- Агапкина, Т. А. Деревья в славянской народной традиции: очерки / Т. А. Агапкина. — Москва: Индрик, 2019. — 656 с. — Текст: непосредственный.
- Айтмурто, К., Тютина, О. С. Язычество, традиционализм, национализм. Нарративы русского родноверия / К. Айтмурто, О. С. Тютина // Вестник Мининского университета. — 2017. — № 4. — С. 1–14. — Текст: непосредственный.
- Баженова, В. В. Образ Мирового Древа и Древа жизни в русской культуре / В. В. Баженова // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. — 2020. — № 4 (36). — С. 112–123. — Текст: непосредственный.
- Бесков, А. А. Реминисценции восточнославянского язычества в современной российской культуре (статья третья) / А. А. Бесков // Colloquium heptaplomeres: научный альманах. — 2017. — № 4. — С. 7–19. — Текст: непосредственный.
- Бухараев, Я. В. Христианский взгляд на язычество: духовная конкуренция или органическая несовместимость? / Я. В. Бухараев // Colloquium heptaplomeres. — 2017. — IV. — С. 20–29. Текст: непосредственный.
- Валенцова, М. М. Народный календарь чехов и словаков. Этнолингвистический аспект / М. М. Валенцова. — Москва: Индрик, 2016. — 616 с. — Текст: непосредственный.
- Велецкая, Н. Н. Языческая символика славянских архаических ритуалов / Н. Н. Велецкая. — Москва: Наука, 1978. — 235 с. — Текст: непосредственный.
- Книга Екклесиаста / Цикл «Ветхий Завет в синодальном переводе». — Москва: АСТ, 2017. — 352 с. — Текст: непосредственный.
- Куручкин, А. В. Растительная символика календарной обрядности украинцев / А. В. Куручкин // Обряды и обрядовый фольклор. — Москва: Наука, 1982. — С. 138–163. — Текст: непосредственный.
- Шапарова, Н. С. Краткая энциклопедия славянской мифологии / Н. С. Шапарова. — Москва: АСТ, 2003. — 624 с. — Текст: непосредственный.
- Лозовицкая, М. Ф. Слияние языческого и христианского начал в народном православии — Текст: электронный // Общество: философия, история, культура. — 2019. —

№ 8. — URL: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/fik/2019/8/culture/lozovitskaya-lozovitsky.pdf (дата обращения: 10.01.2022)

12. Маковский, М. М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках / М. М. Маковский. — Москва: ВЛАДОС, 1996. — 415 с. — Текст: непосредственный.

13. Мифы народов мира: Энциклопедия: В 2-х т. / Гл. ред. С. А. Токарев. — 2. изд., Репр. изд. — Москва: Большая Рос. энцикл., 2003. — Тт. 1–2. — 672 с., 720 с. — Текст: непосредственный.

14. Некрылова, А. Ф. Круглый год. Русский земледельческий календарь / А. Ф. Некрылова. — Москва: Правда, 1991. — 493 с. — Текст: непосредственный.

15. Пермиловская, А. Б. Символика мирового дерева и креста в традиционной культуре и христианстве / А. Б. Пермиловская // Верхневолжский филологический вестник. — 2020. — № 2 (21). — С. 245–250. — Текст: непосредственный.

16. Райкен, Л., Уилхойт, Д., Лонгман, Т. Словарь библейских образов: справочник / Л. Райкен, Д. Уилхойт, Т. Лонгман; пер. с англ. Б. А. Скороходова, О. А. Рыбаковой. — СПб: Библия для всех, 2005. — 1424 с. — Текст: непосредственный.

17. Рыбаков, Б. А. Язычество Древней Руси / Б. А. Рыбаков. — Москва: Академический проект, 2016. — 806 с. — Текст: непосредственный.

18. Славянская мифология: Энциклопедический словарь. / Ред.: Агапкина Т. А., Виноградова Л. Н., Толстая С. М. и др. — Москва: Российская акад. наук, Ин-т славяноведения, 1995–2002. т. 1–413 с.; т. 2–512 с. — Текст: непосредственный.

19. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5 томах / Под ред. Н. И. Толстого. — Москва: Междунар. отношения, 1995–2012. — Т. 1–584 с., Т. 2. — 702 с., Т. 3–704 с., Т. 4. — 656 с., Т. 5–736 с. — Текст: непосредственный.

20. Тресиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер; пер. с англ. С. Палько. — Москва: ФАИР-ПРЕСС, 1999. — 448 с. — Текст: непосредственный.

21. Устименко, А. Л. Народная религия Руси: «между» язычеством и православием / А. Л. Устименко // Ценности и смыслы. — 2017. — № 2 (48). — С. 33–45. — Текст: непосредственный.

22. Шиженский, Р. В., Тютина О. С. Самоидентификация славянских язычников: социальный портрет, государство и образ лидера (по данным полевых исследований) / Р. В. Шиженский, О. С. Тютина // Новейшая история России. — 2016. — № 1(15). — С. 199–212. — Текст: непосредственный.

23. Этноботаника: растения в языке и культуре / Отв. ред. В. Б. Колосова, А. Б. Ипполитова. — СПб.: Наука, 2010. — 386 с. — Текст: непосредственный.

24. Българска митология: енциклопедичен речник / съст. Анани Стойнев и др. — София: Захарий Стоянов, 2006. — 367 с. — Текст: непосредственный.

25. Самарија, С. Д. Приче о постанку и особинама биља и растина (Антологија) / С. Д. Самарија // Гора љиљанова — Нови Сад. — 2016. — № 38–39. — С. 211–212. — Текст: непосредственный.

26. Bowman, M. Phenomenology, Fieldwork and Folk Religion / M. Bowman // Religion: Empirical Studies / ed. by S. Sutcliffe. — Ch. 1. — Abingdon, Oxon; N.Y., 2004. — P. 3–18. — Текст: непосредственный.

27. Brian C. Muraresku, The Immortality Key: The Secret History of the Religion with No Name / Brian C. Muraresku. — Macmillan USA, New York: St. Martin's Press, 2020. — 480 p. — Текст: непосредственный.

28. Dynowska, M. Polska w zwyczaju i obyczaju — Текст: электронный // M. Dynowska // Książka Polska, 1941. — 433 s. — URL: <https://www.worldcat.org/title/polska-w-zwyczaju-i-obyczaju/oclc/9990950> (дата обращения: 10.01.2022)

29. Geisler, Norman L. The New Age Movement / Norman L. Geisler // Bibliotheca Sacra. — 1987. — Vol. 144. — № 573. — P. 79–104. — Текст: непосредственный.

30. Hatzidakis, E. Our Christian roots. Part I, section 1. — August 1, 2019. — Текст: электронный // Orthodox witness. — URL: <https://www.orthodoxwitness.org/our-christian-roots-part-1-section-1/> (дата обращения: 12.01.2022)

31. Kopaliński, W. Słownik symboli / W. Kopaliński. — Warszawa: Wiedza powszechna, 1999. — 512 p. — Текст: непосредственный.

32. Kuret, N. Praznicno leto Slovencev. Starosvetne sege in navade od pomladi do zime. — Celje, 1967. — 268 s. — Текст: электронный. URL: http://www.hervardi.com/kuret_pls.php (дата обращения: 12.01.2022).

33. Melicherčík, A. Slovenský folklór / A. Melicherčík. — Bratislava: Slovenská akad. vied., 1959. — 790 s. — Текст: непосредственный.

34. Moszyński, K. Kultura ludowa Słowian. Tom I, II. — Warszawa: Graf Ika. 2020. — Текст: электронный // BESTIARY.US — URL: <https://www.litres.ru/kazimierz-moszynski/kultura-ludowa-slowian-czesc-1-13-15-rozdzial-63514100/> (дата обращения: 09.01.2022).

35. Nahodil, O., Robek, A. České lidové pověry / O. Nahodil, A. Robek. — Praha: Orbis, 1959. — 224 s. — Текст: непосредственный.

36. Niebrzegowska, S. Przestrach od przestrachu: Rosliny w ludowych przekazach ustnych / S. Niebrzegowska. — Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Curie Skłodowskiej, 2000. — 266 s. — Текст: непосредственный.

37. Permilovskaya, A. B. Construction Traditions and Ritual of the Northern Wooden Architecture / A. B. Permilovskaya // Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta Istoriya (Tomsk State University Journal of History). — 2019a. — Vol. 58. — P. 150–158. — Текст: непосредственный.

38. Permilovskaya, A. B. Church Wooden Architecture of the Russian North: Traditions and Orthodoxy / A. B. Permilovskaya // Vestnik slavianskikh kul'tur (Bulletin of Slavic Cultures). — 2019b. — Vol. 53. — P. 54–70. — Текст: непосредственный.

39. Perszon, J. Na Jastru Wielki Post i okres wielkanocny w wejherow-skiem / J. Perszon. — Warszawa: Luzino, 1992. — S. 58. — Текст: непосредственный.

40. Rasla je jelka do neba. Zgodbe iz nasega ljudskega herbarija / Ur. Z. Smitek, M. Kropelj, R. Dapit. — Radovljica, 2012. — 92 s. — Текст: непосредственный.

41. Rośliny w wierzeniach i zwyczajach ludowych: Słownik Adama Fischera / M. Kujawska, Ł. Łuczaj, J. Sosnowska, P. Klepacki. — Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, 2016. — 518 s. — Текст: непосредственный.

42. Šafařík, P. J. Slovanský národopis / P. J. Šafařík. — Praha: Československá akad. věd., 1955. — 288 s. — Текст: непосредственный.

43. Stark, R. The Emergence Of Christianity The Sociologist Revises History / R. Stark. — Princeton, N.J.: Princeton University Press, 2020. — 246 p. — Текст: непосредственный.

44. Wohlleben, P. Das Geheime leben der Bäume / P. Wohlleben. — München: Germany by Ludwig Verlag, München a division of Verlagsgruppe Random House GmbH, 2015. — 224 p. — Текст: непосредственный.

45. Vinscak, T. Vjeronanja o drveću u Hrvata u kontekstu slavističkih istraživanja / T. Vinscak. — Jastrebarsko: Naklada Slap, 2002. — 183 s. — Текст: непосредственный.

46. Zowczak, M. Biblia ludowa. Interpretacje wqtków biblijnych w kulturze ludowej / M. Zowczak. — Wrocław: Fundacja na rzecz nauki polskiej, 2000. — 258 s. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Денисенко Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и других славянских языков, Дипломатическая академия МИД РФ, e-mail: olenaden@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_43

V. P. Dzhioeva

South-Ossetia State University named after A. A. Tibilov (Tskhinval, the Republic of South Ossetia)

В. П. Джioева

Юго-Осетинский государственный университет им. А. А. Тибilова (Республика Южная Осетия, г. Цхинвал)

FUNCTIONAL-COGNITIVE PECULIARITIES OF PAREMIAS IN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАРЕМИЙ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Abstract

The present paper dwells on the study of functional peculiarities and communicative-pragmatic potential of folklore paremias, such as proverbs and sayings in socio-political discourse. Analysis of nominative and communicative nature of paremias in socio-political discourse is carried out in the paper. Various linguistic means and speech techniques, used by the political and public figures in their communication with the electorate make it more persuasive. Study of paremiological linguistic means is relevant due to their increasing popularity in English-language, as well as Russian-language and Ossetian-language socio-political communication. The author focuses on expressive means of language, which are considered to be one of the key instruments of effect in socio-political discourse. The article highlights the growing popularity of set expressions, especially proverbs and sayings, in socio-political discourse.

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию функциональных особенностей и коммуникативно-прагматического потенциала фольклорных паремий, таких как пословицы и поговорки в общественно-политическом дискурсе. В работе анализируются языковые и коммуникативные характеристики паремий, используемых в общественно-политическом дискурсе. Политические и общественные деятели в своей публичной риторике прибегают к различным коммуникативным стратегиям и приемам с целью сделать свою речь более убедительной. Исследование паремиологических средств языка является актуальным ввиду роста их популярности в англо-, русско- и осетиноязычной общественно-политической коммуникации. Выразительные средства языка выделяются в качестве одного из основных способов воздействия в общественно-политическом дискурсе. В статье подчеркивается все возрастающая тенденция использования устойчивых словосочетаний, в частности пословиц и поговорок в общественно-политическом дискурсе.

Keywords: *paremias, proverbs, sayings, socio-political discourse, anthropocentric paradigm, language picture of the world.*

Ключевые слова: *паремии, пословицы, поговорки, общественно-политический дискурс, антропоцентрическая парадигма, языковая картина мира.*

Language is the means of verbalization of political intentions of public and political figures. Each politician employs a certain set of linguistic means for realizing his/her communicative strategies.

Due to the development of social communications in modern anthropocentric paradigm, an intercultural connection is being strengthened, requiring linguocultural commentary. Comparative linguistic and cultural analysis is recognized as a unifying aspect of the paremiological material study. The article analyzes the text-forming and linguoculturological capacity of the paremiology in Russian and Ossetian languages.

This article is devoted to the study of paremias (proverbs and sayings), used in contemporary socio-political discourse. One of the basic means of influence in political and socio-political discourse is the use of paremiological units, bearing information concerning the object of reality they define, as far as the adaptability of the semantic nature of their definitions to the realization of any communicative role <...> and from the point of view of pragmatic approach of semantics they usually reflect the attitude to the reality, identified by the person, that uses them [Telia, 1981, p.20-21]. The use of paremias in socio-political discourse makes the public rhetoric more effective due to their specific linguistic character.

Consideration of paremic text in the modern linguistic paradigm is the object of the present work. The paremias are looked upon as one of the most effective means of conveying ethno-

linguocultural characteristics of the language picture of the world. The study is based on material of on-line mass media. The paremiological material described in the paper is investigated by means of such linguistic methods as descriptive, comparative, contextual, and linguocultural. A certain amount of proverbs and sayings have semantic equivalents in various languages. Some proverbs are dominated by the international component. The article also provides an overview of the main aspects of the paremiological studies.

During the last few decades special attention is paid by linguists towards the study of paremiological fund of languages as a whole, and proverbs as the most popular type of paremias in particular. This fact is predetermined by the following factors: their broad use in texts of various genres and styles, increase of pragmatic potential of paremias in the texts, and also in public speeches of political figures; a demand for study of paremias in different aspects – linguocultural, linguocognitive, linguopragsmatic. M.L. Kovshova asserts that linguocultural approach in studies of paremias is associated with ethnolinguistic analysis [Kovshova, 2019, p. 5].

According to F.I. Buslaev, some proverbs are nothing but strong language, preserved in the memory of the people and originating from epic fable, though sometimes proverb itself is a whole fable [Buslaev, 1861, p. 91].

The relevance of the study lies in the fact that this is one of the first studies of Ossetian-language socio-political discourse

and the use of set expressions and pieces of folklore literature in the language of politics. The relevance is emphasized by linguocognitive character of the study, carried out within the framework of modern anthropocentric paradigm.

The anthropocentric paradigm of contemporary linguistic science is marked by study of the impact of language on behavior and mentality of people, interrelations of language and society are characterized by emphasizing the human factor in the language (A.D. Apresyan, N.D. Arutyunova, T.V. Bulygina, V.Z. Demyankov, V.V. Kolesov, Yu.S. Stepanov, A.D. Shmelyov).

The study reveals the fact that precedent statements, including aphorisms, proverbs and sayings, quotations from fiction, from the Bible and other sources are due in socio-political discourse. Expressiveness of paremias is achieved by means of specific artistic means, such as: figurativeness, rhythm, briefness.

According to V.V. Vinogradov, paremias are considered as phraseological unities. Set expressions and clichés, typical of different literary styles, quotations from literature, popular expressions, as well as folklore sayings and proverbs are also types of phraseological unities [Vinogradov, 1977, p. 133].

In socio-political discourse paremias are distinguished by high functional-pragmatic productivity. Broad use of paremias by politicians and public figures aims at highlighting their rhetoric, influencing the electorate manipulating the political actions of citizens.

The study is carried out within the framework of cognitive-discursive approach of cognitive linguistics (V.Z. Demyankov, E.S. Kubryakova, V.V. Krasnykh, J. Lakoff, E.V. Rakhilina, A. Wierzbicka), linguistics of the text and theory of discourse (R. Bart, T. van Dijk, M.L. Makarov, E.I. Sheigal).

Problems of socio-political discourse are based on theoretical regulations of the theory of discourse (J. Baudrillard, G. Brown, T.A. van Dijk, P. Sériot, M. Stubbs, G. Yule).

For the sake of intensification of negative image of political opponents, politicians use paremias in the way of realization of communicative strategy of defamation. Politician shares his position concerning the way some public figures distribute finances and recommend young entrepreneurs to be cautious:

*We keep on sowing wheat year after year, burying our money, literally wasting the state funds <...> we have a **beaten track** and you **tread on it*** [www.parliamentsof.org].

By using a proverb *'to tread on beaten track'* the politician highlights lack of initiative, displayed by businessmen.

When asked to comment on the problem of ratification of integration treaty, politician cautions his electorate against much ado about nothing, by using a proverb затевать сыр-бор *'start a fuss'*:

*Not to mention all **the fuss, made** around the activity of the parliament, the letter of the president, around the petitions of political parties to me as the chairman of the parliament* [http://ekhhokavkaza.mobi].

The meeting of the parliament was disrupted because of protests of several deputies, this fact causing indignation of the speaker of the parliament, displayed with the help of a precedent popular expression *'tales of the Viennese forest'*:

*I don't believe that deputies of all the political parties made a decision not to take part in the meeting of the parliament just like that. These are **tales of the Viennese forest**. Such conduct is absolutely inadmissible* [www.parliamentsof.org].

In answering a question concerning his presidential ambitions politician in order to emphasize the categoricalness of his opinion and importance of the processes taking place in the country in anticipation of the forthcoming presidential elections, politician uses a popular expression (saying, used by a

Russian military commander A.V. Suvorov), expressing an idea, that people should set themselves greater aims in life, crave for things they have never possessed:

*There exists a military proverb **'He is not a real military man who doesn't aim at becoming a general'**. It is typical of every citizen of our country to consider him/her eligible for becoming a president <...>* [http://kavpolit.com/articles].

By way of qualifying the dishonest methods used by some candidates for presidency politician uses such paremias, as *'money bags'*, i.e. wealthy people and *'free cheese is to be found only in mousetrap'*, meaning that everything that is presented as beneficial to people gratuitously, in reality has negative side effects to the person the benefit is aimed at and probably even to others, bringing profit to the initiator of the undertaking only:

*The problem is, that we don't make amendments, waiting for some **'money bags'** to appear. But I don't think our people would ever trust such persons. Our citizens are well aware of the fact that **free cheese is to be found only in mousetrap*** [www.parliamentsof.org].

Politician actualizes the strategy of self-presentation by means of a tactics of identification with the citizens of the country. At an interview during the pre-election campaign he displays trust in his people, in the integrity of it:

*If some people are accustomed to **sell themselves at high prices**, they shouldn't **measure everyone by themselves**; our people are not so silly as not to understand such things. Everyone is judged by his actions* [www.parliamentsof.org].

In answering a question about plans and perspectives for next year politician uses a saying *'to live a day and last a night'* from a "Tale about a boy Kibalchish and his resolution" by A. Gaidar, meaning that patience pays off sooner or later:

*For the time being the people of our country simply have **'to live a day and last a night'*** [www.parliamentsof.org].

The use of paremias in political discourse makes it stylistically richer, more emotional and gives it functional-stylistic colouring. Paremias help a speaker to emphasize the most significant issues of the speech.

Special attention is paid by experts of political linguistics to the study of specific characteristics of realization of key cultural concepts in political communication. The actualization of basic ethnocultural concepts in political discourse is an object of study in scientific articles in political science, ethnolinguistics and political linguistics. Such scientific works aim at representation of current political events and also informing learners of a language of political culture of the country they are interested in. They help to analyze the character and functions of political communication in different historical periods. The key concepts of political sphere are *'politics'*, *'people/nation'*, *'unity'*, *'state'* and some others.

Paremiological layer of concept people/nation is presented by many proverbs and sayings. In the present work over seventy proverbs were under study representing lexical-semantic characteristics of *'people/nation'* in Ossetian (around thirty proverbs) and Russian (more than forty proverbs and sayings) languages. The concept is represented by such cognitive criteria as: *the people are might, unity of the people is real power, value of the people, the people are a source of wisdom* in Russian language picture of the world and *the people are might, unity of the people is real power, value of the people, power of the people's rumors* in Ossetian language picture of the world.

Paremiological funds of Russian and Ossetian languages are represented with joint conceptual core, consisting of such cognitive criteria as: *the people are might, unity of the people is real power, value of the people*. There are specific cognitive

Table

Cognitive criteria of concept *people/nation* in Russian and Ossetian languages

№	Cognitive criterion	Languages			
		Russian		Ossetian	
		Examples	Quantity	Examples	Quantity
1	<i>the people are might</i>	<i>if people decide, gulf is no obstacle; the people and thunder are impossible to resist</i>	18 (43,5%)	<i>he who can hold responsibility in front of his people is the bravest</i>	10 (34,4%)
2	<i>unity of the people is real power</i>	<i>united people are unconquerable; the people of our country are more powerful together</i>	11 (24%)	<i>the earth and the sun are meant for united people</i>	8 (27,5%)
3	<i>value of the people</i>	<i>a person without his people is like a tree without fruit</i>	8 (17,5%)	<i>the people are a person's shelter</i>	4 (13,6%)
4	<i>the people – are a source of wisdom</i>	<i>the truth lies where people are; teach your people, learn with your people</i>	7 (15%)	–	
5	<i>power of the people's rumors</i>	–		<i>only on the people's tongues you can hear the truth</i>	7 (24,5%)
	Total		44 (100%)		29 (100%)

criteria though in the languages under study: in Russian language picture of the world they have such cognitive criterion as *the people – are a source of wisdom*, and Ossetian language picture of the world is marked by such cognitive criterion, as *power of the people's rumors*. In Russian linguoculture people accumulate knowledge, wisdom and experience. For the Russians *'the people are a source of wisdom'*. Taking into account the fact, that ossetians are a small nation, they preserve traditions of close-contact intercourse, rumors play a significant role in the formation of public opinion, and positive information as well as negative is passed on by word of mouth. Oral intercourse is still the basic channel of information. That is why a

cognitive criterion *'power of the people's rumors'* is a peculiar trait of paremiological fund of Ossetian language picture of the world. Common and unique cognitive criteria are shown in the Table above.

The paper presents a brief overview of proverbs and sayings in the rhetoric of actors of contemporary socio-political discourse. Comparative analysis of the use of paremias in bilingual Russian-Ossetian political communication revealed the fact that their semantics is reflected in both languages by linguistic means of each of the languages. The paremias used in socio-political language serve as ethnolinguocultural markers, revealing the basic characteristics of the cultural heritage of nation.

References

1. Anatoly Bibilov. It would be untrue to assert, that I am not thinking about being a president — Текст: электронный. — URL: http://kavpolit.com/articles/bylo_by_nepravdoj_skazat_chno_ja_ne_dumaju_o_dolzh-1504/ (date of access: 14.02.2020).
2. Anatoly Bibilov. This is all staged by the presidential administration — Текст: электронный. — URL: <http://www.ekhhokavkaza.mobi/a/27519707.html> (date of access: 30.01.16).
3. Buslaev, F. I. Russian life and proverbs / F. I. Buslaev // Historical essays. — Vol. 1. Russian folk poetry. — St. Petersburg, 1861. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
4. Kovshova, M. L. The Analysis of Idioms, Riddles and Proverbs from the Perspective of Language and Culture Studies / M. L. Kovshova // Anthropomonal Culture Code. — Moscow: Lenand, 2019. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
5. Parliament of the Republic of South Ossetia — Текст: электронный [официальный сайт]. — URL: www.parliament/rso.

org (date of access: 28.02.2015).

6. Telia, V. N. Types of linguistic meanings: related meaning of word in language / V. N. Telia. — M.: Nauka, 1981. — 269 p. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
7. Telia, V. N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects / V. N. Telia. — Moscow, 1996. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
8. Vinogradov, V. V. Common definitions of Russian phraseology as a branch of linguistics / V. V. Vinogradov // Lexicology and lexicography. — M., 1977. — 312 p. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
9. Walter, H. Antiproverbs of Russian people / H. Walter, V. M. Mokienko. — St. Petersburg: Neva, 2005. — Текст: непосредственный. (In Russ.).
10. Oxford English Dictionary OED. — URL: <http://www.oed.com/> (accessed: 10.12.2020). — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Джиоева Варвилина Павловна, доцент кафедры английского языка, Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова, e-mail: jio.varvilina@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_46

А. В. Дмитриева

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург, Россия)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ТЕКСТАХ РОССИЙСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ С ПОМОЩЬЮ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ

REPRESENTATION OF POLITICAL VALUES IN RUSSIAN POLITICAL ADVERTISING TEXTS WITH THE HELP OF PRECEDENT PROPER NAMES

Аннотация

Статья посвящена исследованию прецедентных имен собственных концептосферы «Политика и власть» как репрезентантов специфических ценностей в текстах российской политической рекламы. С привлечением методов компонентного, контекстуального и семиотического анализа рассматриваются политические рекламные произведения кампаний по выборам президента и депутатов Государственной Думы РФ с начала 1990-х до настоящего времени. Исследование направлено на определение ценностных ориентиров в политической картине мира, передаваемых с помощью прецедентных имен как эталонов и символов политических ценностей. В результате анализа выявлен широкий спектр аксиологических категорий, представленных прецедентными онимами. К положительным ценностям относятся сильная центральная власть, эффективные реформы, стабильность, либерализм и др. Отрицательные аксиологические категории включают: различные антиэталоны политических деятелей, коррумпированный политический режим, стагнация, неэффективность государственных реформ, устаревшая идеология, трагические перемены и др. Отмечается преобладание антиценностей, транслируемых с участием прецедентных имен. Подчеркивается решающая роль вербального и невербального контекста в актуализации ценностных смыслов. Делается вывод о том, что специфика объективации аксиологических ориентиров с использованием имен собственных, обусловлена идеологическими и стратегическими установками адресанта.

Abstract

The article is devoted to analyzing precedent proper names from the sphere of concepts "Politics and power" representing specific values in the texts of Russian political advertisement. Using the methods of componential, contextual and semiotic analysis, the author studies political advertising texts from presidential and State Duma election campaigns in the Russian Federation from early 1990s to the present time. The research is aimed at determining value orientations communicated with the help of precedent names as standards and symbols of political values in the political worldview. As a result, the analysis has revealed a wide range of axiological categories represented by precedent onyms. The positive values include strong state power, efficient reforms, stability, liberalism etc. The negative axiological categories encompass various anti-standards of political actors, a corrupt political regime, stagnation, inefficiency of state reforms, outdated ideology, tragic changes etc. The predominance of anti-values conveyed with the use of precedent names is pinpointed. The pivotal role of verbal and non-verbal context in actualizing the value-based meanings is underlined. It is concluded that the specificity of objectification of axiological orientations is determined by ideological and strategic attitudes of the addresser.

Ключевые слова: *прецедентное имя собственное, политическая реклама, политический рекламный текст, ценность, эталон, символ, поликодовый текст, прецедентный визуальный феномен, прецедентный аудиальный феномен.*

Keywords: *precedent proper name, political advertisement, political advertising text, value, standard, symbol, multimodal text, precedent visual phenomenon, precedent audial phenomenon.*

Прецедентные имена собственные (ПИ) как широко известные ономастические единицы и знаки лингвокультуры регулярно используются для передачи ценностной и культурной информации в концентрированном виде [Гудков 2003; Косиченко, 2006; Красных, 2002; Нахимова, 2011; Слышкин, 2000; Флейшер, 2014]. Это свойство ПИ активно эксплуатируется в различных воздействующих текстах, в том числе в произведениях политической рекламы. Аксиологичность является одним из ключевых характеристик как политического [Базылев, 2005; Чудинов, 2012; Chilton, 2004], так и рекламного [Кушнерук, 2006; Огородникова, 2009; Савельева, 2012] дискурса. Поэтому включение ПИ как ценностно «заряженных» языковых единиц в состав политических рекламных текстов исключительно важно для влияния на умы и сердца избирателей.

В контексте предвыборной коммуникации, результатом которой должен стать определенный электоральный выбор, решающую роль играют не столько общекультурные

ценности как «значимые универсальные цели и идеалы (нормы, стандарты)» [Лебедев, 2004], сколько специфические политические ценности. Последние связаны с политикой, экономикой и международными отношениями, т. е. основными проблемами, обсуждаемыми в политических текстах. Поэтому представляется актуальным рассмотреть имена концептосферы «Политика и власть», привлекаемые в целях передачи ценностных представлений в текстах политической рекламы. (Под концептосферой мы понимаем вслед за Г. Г. Слышкиным тематическую группу концептов [Слышкин, 2000]).

Цель исследования состоит в определении специфических ценностных ориентиров политической картины мира, репрезентированных прецедентными именами в поликодовых текстах российской политической рекламы, а также в выявлении особенностей функционирования ПИ в этом качестве.

Материалом исследования послужили политические рекламные тексты, созданные в период всех кампаний по вы-

борам президента и депутатов Государственной Думы РФ с начала 1990-х гг. до настоящего времени. Поликодовый характер этих произведений политической рекламы определил необходимость рассмотрения не только вербальных ономастических единиц в их составе, но и невербальных прецедентных феноменов (визуальных и аудиальных), вовлеченных в ассоциативные связи с ПИ.

Текстовый материал рассматривается с применением методов компонентного, контекстуального и семиотического анализа. Первые два применяются для выявления ценностных коннотаций в семантике ПИ и в контексте, а последний помогает вскрыть аксиологические смыслы, передаваемые с участием невербальных знаков поликодовых текстов.

При выделении ценностных смыслов, передаваемых с помощью ПИ, важно подчеркнуть различия между понятиями «эталон» и «символ». Первое подразумевает крайнюю степень выраженности того или иного качества. Во втором случае отсутствует «шкальность» оценок, но отмечается косвенная ассоциативная связь имени-символа с идеей, предметом или явлением, которые оно олицетворяет [Дмитриева, 2021, с. 181].

Анализ прецедентных ономастических знаков в текстах российской политической рекламы показал, что ПИ участвуют в трансляции нескольких групп специфических ценностей из области политики.

1. **Эталоны и антиэталоны политических деятелей** встречаются в исследуемых текстах наиболее часто и включают сразу несколько подгрупп.

1. **Контрастные эталоны сильных и слабых правителей** фигурируют в одном и том же контексте (в политической рекламной брошюре ЛДПР) и представлены соответственно именами *Иван Грозный, Петр I, Сталин*, с одной стороны, и *Брежнев, Горбачев, Ельцин* — с другой. Ср.: *Глава Российского государства должен быть как Иван Грозный, как Петр Первый, даже как Сталин, но не как Брежнев, Горбачев, Ельцин. Сегодня поуправлять Россией на время нельзя.* [Все позиции ЛДПР, 2007, с. 8]. Употребление сразу нескольких ПИ, отражающих представления об эталонах и антиэталонах политических лидеров, позволяет смоделировать многогранный образ «идеального» правителя и противопоставить ему столь же многоаспектный антиэталон слабого руководителя (с точки зрения адресанта политического рекламного сообщения). В результате такая сложная антитеза с участием нескольких ПИ способствует усилению эмотивного эффекта.

2. Среди образцов слабых правителей можно отдельно отметить подгруппу **антиэталонов политиков-геронтократов**. Такой аксиологический смысл в контексте политической рекламы приобретают ПИ *Брежнев, Андропов и Черненко*. Ср.: *Те тоже хотели править вечно, из них уже песок сыпался, они уже говорить не могли с трибун членораздельно, а все держались за власть да вешали себе медалки героев. Но народ от них смертельно устал и больше не хотел видеть всех этих брежневых, андроповых, черненко.* [Русские, жестче взгляд!]. В этом примере отражено субъективное представление о соответствующих руководителях СССР как о престарелых и слабых, не способных ни на пламенные речи, ни на решительные политические действия. Контекст употребления прецедентных онимов лишь подчеркивает эту мысль.

3. **Эталоны политиков-коммунистов** присутствуют в текстах предвыборных видеороликов партии «Комму-

нисты России». ПИ в данном случае актуализируются главным образом благодаря использованию прецедентных визуальных феноменов — портретных изображений *Ленина, Сталина, Маркса Энгельса, Уго Чавеса и Че Гевары*. На вербальном уровне эти визуальные знаки дополняются фразой: *«Мы коммунисты, мы победим!»* [(Не)На100ящий Коммунист]. Тем самым эталонный смысл указанных прецедентных знаков проявляется главным образом за счет вербального контекста.

4. **Эталон политика-реформатора** нередко встречается в текстах политической рекламы либеральных партий (ЛДПР, «Аграрная партия России», «Партия роста») и передается с помощью ПИ *Столыпин*. Во всех случаях реформы этого российского министра времен Николая II преподносятся как образец эффективных преобразований в области сельского хозяйства. Например: *Наш лозунг: назад, в деревню! Там вы получите землю. Там вы построите свои дома. И поможем! И дороги! И удобрения! Как Столыпин! И подъемные! Чтобы всколыхнуть нашу деревню* [Политическая реклама В. Жириновский].

5. К **антиэталонам политиков-реформаторов** относятся ПИ *Гайдар, Чубайс и Явлинский*. В основном эти ономастические знаки встречаются в политической рекламе 90-х гг. в контексте резкой критики действий этих политических деятелей и предложенных ими экономических преобразований. Ср.: *...что мешает нам сегодня: это гражданская война и преступность, анархия в экономике, не та модель рыночных реформ, которую навязали нам гайдары, чубайсы и явлинские.* [Предвыборное выступление Жириновского, 1996]. Как видно из примера, ПИ как антиэталоны политиков-реформаторов нередко употребляются во множественном числе. Кроме того, встречаются различные варианты словоформ и других частей речи, образованных от этих онимов. Существительные во множественном числе с уменьшительно-ласкательными суффиксами (*гайдарчики, чубайсики*) призваны подчеркнуть пренебрежительное отношение адресанта к его политическим конкурентам; с той же целью отыменные прилагательные, характеризующие стиль проведения экономических реформ, сочетаются с лексикой из разговорного стиля: *экономисты гайдаровского разлива* [Экономика для народа, 2007, с. 4]).

6. С предыдущей подгруппой отчасти связаны **антиэталоны политика-разрушителя / политика-мошенника / политика-предателя**: некоторые имена в них повторяются (ПИ *Гайдар, Чубайс*). Однако к данной категории антиэталонов относятся и многие другие ономастические единицы: *Горбачев, Ельцин, Шахрай, Бурбулис, Зюганов, Скоков, Жириновский, Руцкой, Н. Белых, Б. Немцов*. В одних случаях антиценностные коннотации ярко выражены в семантике самого имени собственного: *... всем вместе надо влиять на власть, чтобы больше не было у нас Гайдаров.* [Все позиции ЛДПР, 2007, с. 32]. В этом примере, помимо отрицания, в контексте нет особых указателей на антиэталонные смыслы ПИ *Гайдар*, поэтому следует обращаться к фоновым знаниям, содержащимся в семиотическом «ореоле» [Голомидова, 1998] этого имени. В других случаях отрицательный аксиологический смысл актуализируется благодаря контексту, ср.: *персонажи без имен — с воровскими кличками «Шахрай», «Чубайс», «Бурбулис».* [Пролог-предвидение]. В этом примере прецедентные онимы приобрели резко отрицательные коннотации за счет контекста (*воровские клички*), превратившись в средство оскорбления своих носителей. Наблюдается и актуализация

ПИ с участием визуальных прецедентных знаков. Например, в антирекламном видеоролике 2007 г., направленном против партии СПС, *А. Чубайс* представлен в шаржированном виде — в качестве персонажа с телом волка и головой самого политика, персонаж с лицом *Н. Белых*, носит одежду Красной Шапочки, а *Б. Немцов* выступает в роли охотника, причем все трое позиционируются как отрицательные герои [Фоновая политическая реклама против СПС].

7. **Антиэталон жестокого политика** передается с помощью имен *Сталин*, *Ягода*, *Свердлов*, которые ассоциируются с политическими репрессиями и террором. Ср.: *Опять наши прогрессисты одних людей ради других гробить готовы... А еще укоряют большевиков! Ничем, ничем они не лучше всяких кровавых ягод-свердловых. Только гораздо лицемернее.* [Экономика для народа, 2007, с. 44]. *У меня на моих хозяев материала лет на 10 строгача. На них, на родителей, на их бабушек. Я ж еще со времен Сталина на кухнях кур кормлю. Меня кто б допросил, все бы сели [Девочка].* В обоих примерах значимую роль в актуализации антиценностных установок играют не только ПИ, но и контекст. В первом случае это употребление эпитета (*кровавые*) и разговорной лексики (*гробить*) с отрицательными коннотациями. Во втором примере происходит обращение к прецедентной ситуации сталинских репрессий, благодаря использованию специфической лексики, связанной с лагерями и тюрьмами: *лет на 10 строгача* (т. е. строгого режима), *допросил, сели*.

8. **Антиэталон политика-радикала, националиста** передается с помощью ПИ *Жириновский*, которое актуализируется в текстах политической рекламы кандидатов от демократических партий («Яблоко» и «Вперед, Россия!»). Нередко в таких случаях это имя собственное помещается в ассоциативные ряды, элементы которых содержат отрицательные коннотации. Ср.: *Не забывайте, что и Гитлера создала власть — беспомощная, безвольная, неэффективная и даже, можно сказать, дефективная, с червоточинкой. Так и сегодня феномен жириновских-мавроды — оттуда же. От вас.* [Федоров, 1994, с. 5]. *На выборах 1996 года мои союзники — все, кто не за коммунистов и не за Ельцина. Кроме, конечно, фашистов, националистов и жириновцев.* [Явлинский, 1996, с. 7]. В первом примере ПИ *Жириновский* ставится в один ряд с именами *Мавроды* и *Гитлер*, вызывающими у российского населения негативные ассоциации (в первом случае — с мошенничеством, во втором — с нацизмом и зверской жестокостью). Во втором примере нарицательное существительное *жириновцы*, образованное от ПИ *Жириновский*, фигурирует в одном контексте с названиями политических движений крайне правого толка (*фашисты* и *националисты*). Тем самым в контексте подчеркивается националистическая направленность взглядов представителей ЛДПР.

9. **Антиэталон политика-клоуна** репрезентирован тем же ПИ *Жириновский*. Однако в таких случаях вербальные компоненты текстов политической рекламы как правило дополняются невербальными, которые несут основную смысловую нагрузку. Например, в одном из видеотекстов партии «Правое дело» ПИ *Жириновский* актуализируется косвенно, имплицитно: на бильярдном шаре изображен шутовской колпак с буквой «Ж» посередине. Параллельно звучит фраза: «...превращают все в клоунаду» [Политическая реклама «Правое дело». 2011 г. А. Богданов]. Таким образом, делается намек на соответствующего политиче-

ского деятеля и одновременно выражается субъективная оценка его политического поведения.

10. **Антиэталон «серого кардинала»** передается с помощью ПИ *Суслов* и *Раиса Максимовна (Горбачева)*, причем первое из них актуализируется во взаимосвязи со вторым. Например: *Где сейчас его [Горбачева — А. Д.] велеречивая супруга, Суслов в женской юбке?* [Пролог-предвидение]. Первичный референт ПИ *Суслов* — советский государственный деятель, идеолог партии, которого нередко называли «серым кардиналом». В приведенном фрагменте из текста политической рекламы ЛДПР (1996 г.) этот оним употребляется для субъективной характеристики Раисы Максимовны, жены М. С. Горбачева и его активной сподвижницы. С помощью ПИ *Суслов* выражается негативное отношение адресанта к влиянию Раисы Максимовны на своего супруга и одновременно — стремление преуменьшить роль самого М. С. Горбачева как главы государства.

Отдельно ПИ *Раиса Максимовна* фигурирует в видеотексте политического рекламного мультфильма ЛДПР (1999 г.) в качестве надписи на стуле, где сидит одноименный персонаж. Остальные места за круглым столом занимают руководители СССР разных лет — И. В. Сталин, М. И. Калинин, Н. С. Хрущев, Л. И. Брежнев и М. С. Горбачев. Поэтому присутствие Раисы Максимовны содержит явный намек на несамостоятельность политической деятельности ее супруга.

Помимо эталонов и антиэталонов политических деятелей, в текстах российской политической рекламы встречается и ряд других аксиологических категорий из области политики.

II. **Эталон полководца**: ПИ *Александр Македонский*, *Александр Невский*, *Александр Суворов*, *маршал Жуков*. Первые три онима фигурируют в тексте политического рекламного видеоролика А. И. Лебеда (1996 г.): *Александр — значит мужчина-хранитель. Странам и народам во все времена нужны люди, знающие, куда идти, дающие надежду. Александр Македонский. Александр Невский. Александр Суворов. Каждому времени — свой Александр. Каждой стране — своя надежда. Александр Лебедь — надежда России.* [Лебедь-1996: Надежда России]. Выделенные имена создают широкий ассоциативный ряд, в котором объединяющим началом являются имя Александр и эталон полководца. Таким образом, качества талантливого военачальника и сильного лидера переносятся и на субъекта политической рекламы, формируя его политический имидж.

ПИ *маршал Жуков* не только служит эталоном полководца, но и олицетворяет победу в Великой Отечественной войне, а также силу русского духа. Как правило это имя собственное актуализируется в поликодовых текстах с привлечением визуальных знаков. Например, в рекламном календаре КПРФ (1996 г.) используется изображение Г. К. Жукова в сопровождении комментария: «С нами Г. К. Жуков — МАРШАЛ ПОБЕДЫ» [Россия, Родина, Народ!].

III. **(Анти)эталоны политического режима** представлены названиями «Оттепель» и «Застой», для которых характерна ценностная амбивалентность. Ср.: *Ты что, не жил (если не жил, порасспроси родных) в оттепелях, застоях? Разве при 220–380 руб. (по нынешнему [сохранена авторская орфография — А. Д.] 1:10 000, или 2–4 млн руб.) не хватало на безбедную жизнь семье? [Ты в растерянности]. Если не хочешь снова попасть в ненавистный «Застой», проголосуй за Миронова — выход предельно*

простой. [Политическая реклама С. Миронов.]. В первом случае, в тексте предвыборной листовки КПРФ, эти названия имеют положительный аксиологический смысл, ассоциируясь со стабильностью и достатком, что аргументируется количественными показателями. Во втором примере (из видеотекста партии «Справедливая Россия») это название служит эталоном стагнации, благодаря эпитету «ненавистный». Таким образом, решающее значение имеет контекст употребления ПИ.

IV. **Антиэталон государственного устройства** транслируется с участием прецедентных названий *Средневековье* и *«Левиафан»*. Первое из них призвано передать крайнюю степень отсталости политической системы, основанной на коррупции: *На современном языке это называется «крышеванием». А это — это никакая не современность, а откат в самое настоящее Средневековье.* [Предложения Г. А. Зюганова по новой экономической стратегии для России...]. второе ПИ — *«Левиафан»*, название сочинения Т. Гоббса — в контексте политической рекламы служит антиэталонном утопических представлений о государственном устройстве. Например: *Ну как не кинуться на эти утопии! И кинулись. Первым был, пардон за каламбур, Петр I. Именно он взял за основу имперского устройства, по сути, гоббсовского Левиафана. Утопию. И вот — получилось имперское устройство* [Экономика для народа, 2007, с. 42]). В обоих случаях контекст играет ведущую роль в актуализации аксиологических смыслов.

V. **Эталоны общественно-политической мысли** репрезентированы исключительно визуальными прецедентными феноменами, ассоциативно связанными с именами известных людей. Для демонстрации преемственности либеральных и прогрессивных идей в российском государстве и обществе в видеотексте политической рекламы Г. А. Явлинского показан ряд портретов и видеоизображений различных деятелей из областей политики (*Александр Невский, Иван II Красный, Петр I, Александр II, Лорис-Меликов* и др.), общественной деятельности (*Герцен, Политковская* и др.), науки (*Ломоносов, Павлов, Королев, Сахаров, Лотман* и др.), культуры (*Пушкин, Чехов, Салтыков-Щедрин, Булгаков, Солженицын, Станиславский, Высоцкий* и др.), спорта (*Харламов, Михайлов, Петров*) и др., начиная с Древней Руси и до начала XXI в. Завершается этот континуум визуальных прецедентных знаков надписью «*ЯВЛИНСКИЙ / 2018*». Таким образом, личность кандидата оказывается в одном ряду с великими людьми из российской истории.

VI. **Символы советской эпохи и идеологии** отличаются значительным разнообразием. Таковыми выступают имена людей (*Сталин, Ленин, Чапаев, Жуков, Хрущев, Стаханов, Фидель Кастро, Че Гевара, Андропов, Брежнев, Горбачев, Зюганов, Гагарин, Шолохов*), названия государственных структур (*ЦК КПСС, ГУЛАГ, ВЧК, ОГПУ, НКВД, МГБ, КГБ, РСДРП, ВКП(б), КПСС, КПРФ*), скульптурных композиций (*«Рабочий и колхозница», «Тракторист и колхозница», фонтан «Дружба народов»*), городских объектов (*Красная площадь*), инженерных сооружений (*Красноярская ГЭС*), экономических проектов (*план ГОЭЛРО*), транспортных средств (ракеты-носители *«Восток-1»* и *«Союз»*) и песен (*«И вновь продолжается бой»*).

Эти онимы имеют неоднозначную аксиологическую трактовку, а их интерпретация зависит исключительно от контекста. В предвыборных рекламных произведениях коммунистических партий эти ПИ представлены в положительном ключе. Например: *Есть сила, которой дове-*

ряют. Есть такая партия. Ленин, Сталин, Че Гевара и брежневская эпоха — ее ценности. Чапаев, Жуков, Гагарин, Шолохов — ее гордость. [Политическая реклама Коммунистическая партия КОММУНИСТЫ РОССИИ]. Положительные ценностные коннотации присутствуют не только в вербальной части видеотекста (*доверяют, ценности, гордость*). Они актуализируются и с помощью прецедентных визуальных и аудиальных феноменов: видеоизображений указанных исторических личностей и музыкального оформления (фоном звучит мелодия песни А. Пахмутовой *«И вновь продолжается бой»*).

В то же время в рекламных текстах других политических сил ПИ как символы советской эпохи служат средством выражения негативной оценки. Например, в видеотексте партии «Справедливая Россия» (2016 г.), символы советской эпохи (в том числе ПИ), образуют длинный ассоциативный ряд, который завершается именем лидера КПРФ, ср.: *Иосиф Сталин, съезд, Хрущев, обком, ЦК, Стаханов, Андропов, Брежнев, Горбачев, развал страны, Зюганов... Вот краткий экскурс в тренды истории, на этом можно закончить рассказ.* [ДЕБАТТЛ #1: OxiMironov VS ZuGGano]. Имена-символы советской эпохи (*Сталин, Хрущев, ЦК [КПСС], Стаханов, Андропов, Брежнев, Горбачев*) употребляются здесь в целях дискредитации КПРФ и Г. А. Зюганова, поскольку его имя фигурирует в самом конце ассоциативного ряда после словосочетания *«развал страны»*. Вероятно, такая последовательность служит намеком на то, что после развала страны построить что-либо значительное в государственном масштабе коммунисты не способны.

VII. **Символом трагических государственных перемен** в отечественной истории конца XX в. можно считать название балета *«Лебединое озеро»*. Как известно, этот спектакль непрерывно транслировался по всем каналам телевидения в дни смертей нескольких генеральных секретарей СССР, а также в период августовского путча 1991 г. и октябрьских событий 1993 г. в Москве. Поэтому включение в видеотексты политической рекламы прецедентных визуальных и аудиальных феноменов (видеокадров и музыкальных фрагментов), связанных с этим названием, имеет целью вызвать у целевой аудитории определенные переживания и негативные эмоции.

Таким образом, исследование показало, что картина мира, репрезентированная прецедентными именами в текстах российской политической рекламы, содержит ряд положительных ценностных ориентиров: сильная центральная власть (сильный правитель), эффективные реформы, стабильность, либерализм / демократия и коммунистическая идеология. В то же время отрицательных аксиологических категорий оказалось гораздо больше. К таковым относятся многочисленные антиэталоны правителей (жестоких, радикальных, слабых, некомпетентных и т. п.), коррумпированный политический режим, политическая стагнация, неэффективность государственных реформ, устаревшая идеология, трагические перемены и др. В результате, с аксиологической точки зрения, политическая картина мира представлена весьма мрачно.

При актуализации ценностных смыслов с участием ПИ решающую роль играет контекст (вербальный и невербальный). Он позволяет не только проявить отдельные коннотации имени собственного, но и представить отдельные имена (например, *Сталин, «Застой»* и др.) в качестве репрезентантов противоположных ценностей. Включение тех или иных ПИ как аксиологов в произведения политической

рекламы, а также ценностная направленность этих онимов определяются идеологическими и стратегическими установками субъектов политической рекламы. Поэтому одни и те же ПИ могут приобретать различные ценностные смыслы в текстах разных политических сил.

Список литературы

1. Базылев, В. Н. Политический дискурс в России / В. Н. Базылев // Политическая лингвистика. — 2005. — № 15. — С. 5–32. — Текст: непосредственный.
2. Все позиции ЛДПР: брошюра. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Изд. ЛДПР, 2007. — 48 с. — Текст: электронный. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1410> (дата обращения: 17.01.2022).
3. Голомидова, М. В. Искусственная номинация в русской ономастике / М. В. Голомидова. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. — 232 с. — Текст: непосредственный.
4. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. — Москва: «Гнозис», 2003. — 288 с. — Текст: непосредственный.
5. ДЕБАТТЛ #1: OxiMironov VS ZuGGano. — 2016. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=YLIW8o_WIKg (дата обращения: 16.01.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
6. Девочка. — 2018. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=plE09XJUb8Q> (дата обращения: 22.08.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
7. Дмитриева, А. В. Прецедентные имена в российской политической рекламе: репрезентация ценностных эталонов и культурных символов / А. В. Дмитриева // Вопросы ономастики. — 2021. — Т. 18. — № 2. — С. 177–195. — Текст: непосредственный.
8. Косиченко, Е. Ф. Прецедентное имя как средство выражения субъективной оценки: специальность 10.02.19 «Теория языка»: дис. ... канд. филол. наук / Елена Федоровна Косиченко. — Москва, 2006. — 224 с. — Текст: непосредственный.
9. Красных, В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В. В. Красных. — Москва: «Гнозис», 2002. — 283 с. — Текст: непосредственный.
10. Кушнерук, С. Л. Сопоставительное исследование прецедентных имён в российской и американской рекламе: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Светлана Леонидовна Кушнерук. — Екатеринбург, 2006. — 22 с. — Текст: непосредственный.
11. Лебедев С. А. Философия науки: словарь основных терминов. — Москва: Академический проект, 2004. — Текст: электронный. — URL: <https://terme.ru/slovari/filosofija-nauki-slovar-osnovnyh-terminov.html> (дата обращения: 20.01.2022).
12. Лебедь-1996: Надежда России. — 2009. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TQDIENDXHPc> (дата обращения: 23.01.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
13. Нахимова, Е. А. Прецедентные онимы в современной массовой коммуникации: теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования: монография / Е. А. Нахимова; ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 2011. — 276 с. — Текст: непосредственный.
14. (He)Ha100ящий Коммунист. — 2018. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=_gZLV1vnwE (дата обращения: 26.01.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
15. Огородникова, Е. М. Социокультурный анализ рекламы в полилингвистической среде: специальность 10.01.10 «Журналистика»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Елена Михайловна Огородникова. — Москва, 2009. — 28 с. — Текст: непосредственный.
16. Политическая реклама В. Жириновский. Россия. 2018 г. О селе. — 2018. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GhVmF9qV9x4> (дата обращения: 26.01.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
17. Политическая реклама Коммунистическая партия КОММУНИСТЫ РОССИИ. Россия 2021. — 2021. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QeZr4AYPTbs> (дата обращения: 01.09.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
18. Политическая реклама С. Миронов. 2012 г. Мульт. — 2018. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8aAkXL6dI1w> (дата обращения: 15.01.2022). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
19. Политическая реклама «Правое дело». 2011 г. А. Богданов. — 2017. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yOE2IMGOMi4> (дата обращения: 13.01.2022). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
20. Предвыборное выступление Жириновского, 1996. — 2018. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vjAFuOmldNA> (дата обращения: 20.11.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
21. Предложения Г. А. Зюганова по новой экономической стратегии для России: Развиваться, сберегая ресурсы для будущих нелегких времен, которые уже — не за горами. — 2007. — URL: <https://web.archive.org/web/20110316002554/http://kprf.ru/personal/zyuganov/prog/51358.html?s> (дата обращения: 12.01.2022). — Текст: электронный.
22. Пролог-предвидение: листовка. — 1995. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1172> (дата обращения: 14.01.2022). — Текст: электронный.
23. Россия, Родина, Народ!: календарь. — 1996. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1275> (дата обращения: 15.12.2021). — Текст: электронный.
24. Русские, жестче взгляд!»: брошюра. — Москва: Изд. ЛДПР, 2011. — 64 с. — Текст: электронный. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1746> (дата обращения: 18.01.2022). — Текст: электронный.
25. Савельева, О. О. Социокультурный дискурс рекламы и рекламная ретроспекция / О. О. Савельева // Альманах теоретических и прикладных исследований рекламы. — 2012. — № 2 (4). — С. 69–86. — Текст: непосредственный.
26. Слышкин, Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г. Г. Слышкин. — Москва: Academia, 2000. — 139 с. — Текст: непосредственный.
27. Ты в растерянности?: обращение. — 1996. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1270> (дата обращения: 15.12.2020). — Текст: электронный.
28. Федоров Б. Что и как мы будем делать: брошюра. — Красноярск: Либерально-демократический фонд, 1994. — 45 с. — Текст: электронный. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/169> (дата обращения: 11.01.2022).
29. Флейшер, Е. А. Основы прецедентности имени собственного: специальность 10.02.01 «Русский язык»: дис. ... канд. филол. наук / Екатерина Андреевна Флейшер. — Санкт-Петербург, 2014. — 164 с. — Текст: непосредственный.
30. Фонова политическая реклама против СПС. Россия. 2007 г. Мульт. — 2018. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=rzGY2V_n5Jc (дата обращения: 13.01.2021). — Изображение (движущееся; двухмерное): видео.
31. Чудинов, А. П. Политическая лингвистика: учеб. пособие / А. П. Чудинов. — 4-е изд. — Москва: Флинта: Наука, 2012. — 256 с. — Текст: непосредственный.
32. Экономика для народа: брошюра. — Москва: ЛДПР, 2007. — 48 с. — Текст: электронный. — URL: <https://www.permgaspi.ru/politads/doc/1409> (дата обращения: 16.01.2022).

33. Явлинский Г. Я выбираю свободу: программа. — Москва, 1996. — 67 с. — Текст: электронный. — URL: <https://www.perimgaspi.ru/politads/doc/1322> (дата обращения: 15.12.2021).

34. Chilton, P. Analysing political discourse: theory and practice / P. Chilton. — London: Routledge, 2004. — P. 3–65, 69–91. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Дмитриева Анастасия Валерьевна, преподаватель, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, e-mail: dav_svet9@mail.ru; a.v.dmitrieva@urfu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_51

О. В. Дробышева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГАСТРОНОМИЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ

LINGUISTIC FEATURES OF GASTRONOMIC ADVERTISING TEXTS

Аннотация

В статье рассматриваются языковые особенности гастрономических рекламных текстов, уделяется значительное внимание определению феномена «реклама» с точки зрения разных подходов, таких как, структурный и семиотический. Анализируются особенности текста гастрономической рекламы и сравниваются с особенностями текста рекламы в целом, а также в нашей статье определяются всевозможные языковые особенности гастрономических рекламных текстов. Мы рассмотрим и дадим краткий анализ следующих языковых особенностей гастрономической рекламы: лексические (использование средств выразительности речи), фонетические и синтаксические (различные синтаксические конструкции), а также всевозможные игровые приемы, которые можно обнаружить в текстах рекламы продуктов питания и гастрономии.

Abstract

The article discusses the linguistic features of gastronomic advertising texts, pays considerable attention to the definition of the phenomenon of «advertising» from the point of view of different approaches, such as structural and semiotic. The features of the text of gastronomic advertising are analyzed and compared with the features of the advertising text as a whole, and in our article all kinds of linguistic features of gastronomic advertising texts are determined. We will consider and give a brief analysis of the following language features of gastronomic advertising: lexical (use of means of expressiveness of speech), phonetic and syntactic (various syntactic constructions), as well as all kinds of game techniques that can be found in the texts of food and gastronomy advertising.

Ключевые слова: *реклама, текст гастрономической рекламы, структура рекламного текста, заголовок, слоган, функции рекламы.*

Keywords: *advertising, gastronomic advertising text, advertising text structure, title, slogan, advertising functions.*

Рекламные тексты играют важную роль в современном и быстроразвивающемся обществе, они имеют особую ценность с лингвистической, социолингвистической, этнологической, психологической и маркетинговой точек зрения. Текст любой рекламы имеет определенные лингвистические особенности, такие как идентифицирующие слова, императивность, эллипсис, парцелляция, риторические вопросы, лексический повтор и другое.

Реклама — уникальное явление, существующее со времен древних цивилизаций. Принято считать, что реклама зародилась вместе с тем, как зародилось человеческое общество. В разные периоды реклама имела разные формы, но ее основной функцией оставалась задача привлечения как можно большего числа клиентов, потенциальных потребителей рекламы.

Такое явление, как реклама, основано на пересечении множества различных наук: социологии, филологии, журналистики, права и других. Она многогранна и поэтому довольно сложна для анализа. Реклама — это инструмент для продажи, поэтому авторы рекламы долгое время от-

тачивали мастерство и умение грамотной презентации рекламируемого продукта.

Реклама, как любой продукт, несет определенную информацию о конкретном продаваемом товаре, она преследует коммерческую цель, которая заключается в том, чтобы продать как можно больше услуг. Товары должны продаваться с правильным посылом, и за это отвечает хорошо написанный рекламный текст.

Рекламный текст многофункционален, он передает нам определенную информацию, своего рода презентует ее, влияет на наше поведение, чувства и побуждает нас действовать, то есть приобретать товары. Также стоит отметить, что реклама выполняет важную воспитательную и эстетическую роль и даже принимает участие в социализации человека.

Текст гастрономической рекламы, как и любой другой текст, обладает особыми структурными и семиотическими характеристиками. Говоря о структуре текста гастрономической рекламы, следует отметить, что она практически не отличается от структуры текста рекламы

любого другого типа, учитывая ее вариативность и полет фантазии специалистов, ответственных за создание рекламных слоганов.

По мнению О. Ю. Жумаева, при составлении текста любой рекламы следует исходить из следующих особенностей: 1) реклама основана на фактах и отображает объекты и примеры существующей действительности, 2) содержание и формы рекламных сообщений определяют специфику рекламируемого объекта и интересы потенциального клиента, 3) рекламное сообщение должно вызывать интерес, а значит, определенные решения и действия. Таким образом, можно сделать вывод, что у адресата должна быть потребность в рекламируемом товаре и услуге, то есть желание его приобрести [Жумаев, 2011, с. 63–67]. Одной из основных функций рекламы является функция воздействия на поведение адресата или потребителя, поэтому рекламный текст должен вызывать интерес к рекламируемому товару. Практическая значимость текста заключается в получении адресатом точного концептуального представления о рассматриваемом продукте. Реклама своими внешними формами создает в сознании человека определенное представление о товаре и его свойствах.

В трудах отдельных ученых определяется достаточно строгая структура рекламного текста, в которой можно выделить следующие составляющие его элементы: заголовок, как информирующая часть рекламного текста, которая обращает на себя основное внимание и несет нагрузку некоего возбудителя интереса к основному сообщению; информационный блок, часть текста, которая содержит главную мысль сообщения; слоган, короткая фраза-девиз рекламной кампании; справочные сведения (адрес, телефон рекламодателя, логотип или товарный знак); эхо-фразу, направленную на побуждение потенциального клиента к приобретению товара или услуги.

По мнению авторов рекламы, удачное название способно выделить текст из многих аналогичных и заинтересовать целевую аудиторию. Оно должно быть кратким, лаконичным и понятным. Хороший привлекательный заголовок – это уже половина успеха рекламной кампании, что делает его особенно важным элементом. В свою очередь, грамотно составленный информационный блок должен убедить получателя информации в том, что предлагаемый продукт уникален, выгоден по своей стоимости в сравнении с другими продуктами-конкурентами и крайне необходим ему, а также наделен массой других преимуществ. Информационный рекламный блок отвечает за функцию воздействия на поведение получателя, провоцирует его на совершение покупки.

В информационном блоке фиксируются преимущества продвигаемого на рынок продукта, в этой части текста рекламодатели стараются максимально изолировать себя от конкурентов и выделить свой продукт. Слоган размещается после основной содержательной части текста и закрепляет убежденность покупателя в достоверности информации, приведенной выше, обладая оперативным видом информации, призывает его (приобретателя) к покупке продвигаемого товара. Слоган должен отражать суть всей кампании. Быть максимально ярким, броским и легко запоминаться [Бовзнь, 2017, с. 9–10].

Однако текст не всегда имеет самое важное значение в рекламной кампании, иногда главная роль отводится рисунку или фотографии, которые привлекают наибольшее внимание. Рассуждая об иконических и индексальных знаках в рекламном дискурсе, исследователи акцентируют внимание на вербальных знаках и делают

упор преимущественно на фотографии, а не на рисунки. Большое внимание уделяется скрытой коннотации фотографий, которые отсылают адресата к социальным и культурным смыслам, к устойчиво-постоянным и широко распространенным образам, установкам и стереотипам в обществе, в то время как сама форма зрительного символа остается иконической. Если подвергать анализу индексные знаки, то можно отметить, что они создают у целевой аудитории мощную устойчивую ассоциацию к рекламе, к изображению, к образу, к риторической фигуре и определенным брендам. Так, в качестве примера обратимся к бренду шоколада «Milka», который тесно ассоциируется в глазах потребителя продукта со словами «альпийский», «нежный», «тающий», а также с иконическими знаками цветосочетаний пастельно-сиреневого и белого. Мы можем так же наблюдать использование специального «мягкого» шрифта в начертании. Таким образом, можно сказать, что иконические знаки представляются коннотационным ядром маркетингового текста, а индексные знаки «собирают» весь медиа текст в одно целое и объединяют его с определенными предметами действительности. Под которыми следует понимать: продукты, производителей этих продуктов, виртуальные объекты, такие как бренд, изображение. Однако символические знаки по-прежнему являются основными в этой системе и успешно функционируют в рекламе. Благодаря им мы наблюдаем улучшенную версию существующей реальности, которая основана на формировании новых смыслов и значений существующих объектов. Различия между однотипными товарами различаются не только символическими знаками, но и присвоением им таких социальных маркеров, как «элита», «семья», «мужчина», «женщина», «молодежь», «солидный» и др. Из этого следует, что текст рекламы продуктов питания, как и рекламы любых других товаров и услуг, должен быть кратким, заметным и лаконичным. Он должен передать всю основную информацию о товаре таким образом, чтобы адресат захотел его приобрести. Лингвизуальный коммуникативный комплекс также играет важную роль в построении рекламного текста. Графическое представление языковой информации и рисунок в тексте являются отличительными особенностями рекламного текста, которые помогают продвигать рекламируемый товар. Иконические знаки, содержащиеся в рекламе, должны передавать ее основную идею и смысл, а индексальные знаки должны связывать текст с производителем.

Несмотря на то, что текст гастрономической рекламы обладает структурными и семиотическими характеристиками схожими с текстами рекламы любой другой направленности, он все же располагает языковыми особенностями, присущими именно данному виду рекламы, такими как идентифицирующие слова, императивность, эллипсис, парцелляция, риторические вопросы, лексический повтор и т. д.

Используя научный подход, большинство исследователей рекламных текстов предлагают рассмотреть языковые особенности и их употребление при построении гастрономических рекламных текстов на различных языковых уровнях: фонетико-графическом, лексическом и синтаксическом.

В качестве примера на фонетико-графическом уровне вспомним такой прием, как рифма, она делает текст рекламы поэтичным, удобным для произнесения и запоминания. В рекламном сообщении данный прием выполняет организующую функцию, выгодно маркирует ключевые

слова в общем потоке и привлекает к ним особое внимание. Производитель рекламируемого товара или услуги достаточно часто рифмует торговую марку, чтобы ее можно было легко запомнить и узнать. Например, англоязычная реклама мяса «Carl's Jr. and Hardee's»: «Eat like you Mean it» [Гулинов, 2019, с. 132–139].

Звукоподражание — еще один распространенный прием, заключающийся в использовании слов, фонетический состав которых перекликается с объектами и явлениями, названными этими словами (реклама йогуртов: «mmm...Данон»).

Одним из этапов анализа языковых средств гастрономической рекламы стало выявление лексических особенностей построения текста. В рекламном тексте мы можем рассмотреть использование различных лексических средств, таких как: эпитеты, фразеологические обороты и идиомы, олицетворение или приемы перенесения свойств и качеств человека на неодушевленные предметы, использование абстрактных понятий, окказионализмы, метафора, гипербола. В рекламе шоколада «Milka»: «Сказочно нежный шоколад» используется эпитет. В рекламе шоколадного батончика «Mars» использовали переделанную английскую идиому «an apple a day keeps the doctor away»: «A Mars a day helps you work rest and play», в рекламе батончика «MilkyWay»: «В нем так много молока, он того и гляди замычит» прибегают к использованию олицетворения или перенесения свойств и качеств человека на неодушевленные предметы и абстрактные понятия, в рекламе жевательной резинки «Dirol»: «Дирольно чисто и свежо» используются окказионализмы, то есть слова, созданные авторами в определенных стилистических целях. Составители рекламных текстов довольно часто используют следующие виды метафорических слоганов: 1) начально-конечные (реклама шоколадной пасты: «Хороший день начинается с Nutella!»), 2) абстрактные (реклама чая «Чайная долина»: «Гармония жизни»), 3) масштабные (реклама шоколадной фабрики: «Hershey's Chocolate World»), 4) сенсорные (напиток «Sprite»: «Свобода от жажды!») и 4) акваметафоры (шоколад «Lindt»: «Изысканный вкус и море наслаждения. Прием гиперболизации в рекламе применим и обоснован, так как он зачастую указывает на низкую стоимость товара, как, например, в рекламе морепродуктов: «Цены ниже морского дна!»).

На фонетико-графическом уровне также обязательно используются все возможные методы графического оформления текстов, такие как разделение шрифтов, использование символьных и цифровых обозначений, повторное копирование буквы в слове, использование графических интернационализмов и т. д. Цветовая гамма также играет важную роль, т. к. в разных культурах цвета имеют свой собственный скрытый смысл, и для того, чтобы продукт ассоциировался только с положительными характеристи-

ками, следует правильно подобрать цветовое сочетание.

Часто используются в рекламе синтаксические средства выражения, такие как риторические вопросы, восклицательные предложения, параллельные конструкции, антитезы, которые позволяют добиться мощного эмоционального эффекта, помогающего спровоцировать потребителя на покупку товара или услуги, как, например, в рекламе пива «Stella Artois»: «Looks ugly. Tastes great» или шоколадного батончика «Сникерс»: «Не тормози. Сникерсни!»

Таким образом, мы видим, что языковые особенности гастрономических рекламных текстов очень разнообразны. Мы можем выделить три языковых уровня текста: фонетико-графический, лексический и синтаксический, и в соответствии с каждым уровнем определять такие особенности как шрифт выделения, различные средства выразительности речи, использование всевозможных синтаксических конструкций. Кроме того, для текстов гастрономической рекламы характерно наличие различных концептов (концепт натуральности (естественности), общения, удовольствия, совершенства и т. д.), которые проявляются за счет использования определенных слов и словосочетаний, ассоциирующихся с данной отраслью: «без консервантов», «без ГМО», «100 % натуральный продукт», «без красителей», «no artificial ingredients», «real», «natural», «protein», «calories» и другие.

Таким образом, отметим, что текст гастрономической рекламы поли функционален и имеет особую структуру. Он несет в себе определенные функции и имеет значительное влияние на процесс восприятия и следующие за этим процессом реакции. В структуру текста гастрономической рекламы входят: заголовок, привлекающий внимание к основному сообщению; информационный блок, содержащий основную мысль сообщения; слоган, то есть своеобразный девиз рекламной кампании; справочные сведения; эхо-фраза, направленная на побуждение вероятного покупателя к приобретению продукта или услуги. Среди функций можно выделить: информативную функцию, функцию сообщения, регулирующую функцию, функцию влияния на поведение потребителя, функцию побуждения, функцию связи текста с другими культурными текстами, прагматическую, эстетическую, экспрессивную, гедонистическую и другие.

Следует отметить, что тексту гастрономической рекламы присуща двойственность свойств. С одной стороны, он специфичен, а с другой стороны не имеет существенных отличий от текстов рекламы иного вида. Рекламный текст продуктов питания очень схож по своим структурным особенностям с текстом любой другой рекламы, его строение довольно четко определено: заголовок, информационный блок, слоган, справочная информация, эхо-фраза, однако же обладает рядом языковых и лексических особенностей, поскольку тема питания нестандартна и характеризуется наличием довольно узконаправленной лексики.

Список литературы

1. Гулинов, Д. Ю., Комаров, Е. Н. Языковые средства репрезентации гастрономической рекламы в русском, английском и французском / Д. Ю. Гулинов, Е. Н. Комаров // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-sredstva-reprezentatsii-gastronomicheskoy-reklamy-v-russkom-angliyskom-i-frantsuzskom-yazykah> (дата обращения: 26.01.2022).
2. Жумаев, О. Ю. Специфические особенности текста рекламы / О. Ю. Жумаев // Научная электронная библиотека

«КиберЛенинка». — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsificheskie-osobennosti-teksta-reklamy> (дата обращения: 26.01.2022).

3. Чжан Бовэнь Сравнительная лингвопрагматическая характеристика английских и китайских гастрономических рекламных текстов. — Текст: электронный. — URL: <https://nauchkor.ru/pubs/sravnitelnaya-lingvopragmaticheskaya-harakteristika-angliyskih-i-kitayskih-gastronomicheskikh-reklamnyh-tekstov-5a6f8839796be12684eea3b4>

Сведения об авторе

Дробышева Ольга Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, Челябинский государственный университет, e-mail: yalol1@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_54

А. Ю. Епимахова*Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)***МЕНТАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАРТИНЫ МИРА РЕБЁНКА****COGNITIVE REPRESENTATION OF A YOUNG CHILD'S WORLDVIEW****Аннотация**

Настоящая статья посвящена исследованию ментальной репрезентации картины мира ребенка младшего возраста, которая отражает особую систему представлений ребенка и его отношения с окружающим миром. В результате взаимодействия ребенка с окружающими его предметами происходит процесс интериоризации, иными словами процесс формирования внутренних структур детской психики. Такие внутренние структуры представляют собой субъективные формы видения мира отличные от субъективных форм взрослого человека.

Abstract

The article is devoted to the analysis of cognitive representation of a young child's worldview, which reflects the system of child's understanding and his relations with the world around us. As a result of child's interaction with objects around him the process of interiorization is occurred, in other words the formation of inner structures of child's psyche. These inner structures constitute subjective forms of vision of the world different from adult's subjective ones.

Ключевые слова: *ментальная репрезентация, картина мира, интериоризация, внутренние структуры, внешние структуры, когниция, коммуникация.*

Keywords: *cognitive representation, worldview, interiorization, inner structures, outer structures, cognition, communication.*

Изучение языка с точки зрения его когнитивной функции в настоящее время приобретает все большее значение. Повышенный интерес к этой теме и попытки объяснения языковых структур с учетом мыслительных операций и процессов объясняется актуальностью интерпретации языковых структур во взаимосвязи с познавательной функцией человека и мышлением. Попытки доказать взаимосвязь языка и познавательной функции человека, а вместе с тем, мышления еще были приняты немецким ученым Вильгельмом фон Гумбольдтом. Он обратил внимание на то, что мышление разных народов отлично друг от друга и это привело к образованию разных языков. Другой яркой попыткой доказать, что язык определяет мышление, является гипотеза лингвистической относительности (гипотеза Сепира-Уорфа), которая утверждает, что язык, а точнее структура языка, со всеми свойственными ей знаками и символами, определяет мировосприятие носителей данного языка, и вместе с тем, влияет на их мыслительные процессы. Каждый вкладывает в определенные слова свой смысл и это иногда наблюдается не только у представителей определенного народа. Социальный статус, социальная роль, возрастные особенности и другие факторы, не говоря уже о принадлежности к определенной языковой группе, влияют на восприятие и мышление.

Репрезентация знаний о мире в рамках когнитивного подхода представляет собой соотношение языка и мышления, языка и познания, языкового и мыслительного уровней. Е. С. Кубрякова в своей статье «Об установках

когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики» отмечала, что «... языковое явление может считаться адекватно описанным и разъясненным только в тех случаях, если оно рассмотрено на перекрестке когниции и коммуникации» [Кубрякова, 2004, с. 16]. Язык является представлением и отражением нашего мышления, все мыслительные процессы и поток впечатлений упорядочены в языке.

Ключевым понятием когнитивной науки, по мнению Е. С. Кубряковой, является ментальная репрезентация, о котором пойдет речь в данной работе. Автор в своем словаре когнитивных терминов отмечает, что ментальная репрезентация относится как к процессу представления мира в голове человека, так и к единице подобного представления, стоящей вместо чего-то в реальном или вымышленном мире и потому замещающей это что-то в мыслительных процессах [Кубрякова, 1997, с. 157].

Ментальной репрезентацией можно называть и мыслительную операцию, сам процесс мышления (когниция) и продукт мыслительной деятельности, выраженный в языковой форме (коммуникация).

Некоторые ученые разграничивают ментальную репрезентацию, под которой понимают только мыслительные операции и процесс мышления от материальной репрезентации, к которой относится языковая форма. Язык выполняет функцию инструмента, посредством которого человек познает мир. С помощью языковой формы мы фиксируем в своем сознании представление об окружающем мире, передаем эту информацию друг другу.

Картина мира ребенка представляет собой в большей степени результаты обыденного познания. Совокупность теоретического и обыденного познания относится к экспериенциальному подходу в изучении языка в его тесной взаимосвязи с мышлением. Данный подход связан с теорией прототипов и естественной категоризации, основным источником интерпретации знаний о мире выступает личный опыт взаимодействия с окружающим миром. Дети младшего возраста выступают ярким примером естественной категоризации, с первыми шагами ребенок приобретает опыт и интерпретация этой информации на данном этапе развития зависит исключительно от личного восприятия и понимания сквозь призму ранее полученных знаний. Ребенок на данном этапе развития не обладает необходимым набором теоретических знаний о предмете, не связывая языковую форму с логической, объективной характеристикой, предлагает свое видение предмета.

В сознании ребенка формируется внутренняя структура, посредством извлечения внешних структур взаимодействия, усвоение этих структур, а также присвоение субъективного жизненного опыта. В результате интериоризации концептуальной системы и имеющегося опыта формируется картина мира.

Например, ребенок в детском саду при встрече близнецов в группе, называет их «повторками». Можно объяснить удивление в глазах ребенка тем, что не в каждой социальной группе часто встретишь детей близнецов и именуя их «повторками» ребенок младшего возраста опирается на ранее полученный опыт и знания. Происходит это не случайно, в данном случае учитывается личный опыт и взаимосвязь ребенка с окружающим миром. Все без исключения дети имеют коллекционные игрушки, которые дети любят собирать. Когда ребенку попадаются уже имеющиеся в его коллекции фигурки, он обменивается ими в детских дошкольных учреждениях. В своем социальном окружении дети для подобных предметов используют определенные языковые формы выражения данного понятия. В своем кругу общения дети называют такие игрушки «повторками», характеристика предмета «одинаковый, похожий, такой же, как был в прошлый раз и прочее» в сознании ребенка накладывают отпечаток на восприятие других похожих (одинаковых) объектов и непроизвольно ребенок младшего возраста именует его ранее подобранным термином «повторка».

Особенности восприятия детей объясняют этот процесс. Ребенок способен оценивать известные ему функции

предметом, анализировать свой опыт. Не всегда ребенок в таком возрасте может дифференцированно воспринимать отдельные свойства предметов и определять точно их характеристики. Ребенок не всегда может всесторонне проанализировать предмет или явление, ухватывая заметные признаки и непроизвольно сравнивая их с прототипами, делает выводы о полученном опыте. В процессе своего развития дети приходят к моменту более сложных интерпретаций, при помощи взрослого ментальная репрезентация корректируется.

Таким образом появляются понятия «конфета со вкусом медведя, конфета со вкусом мака, конфета со вкусом красной шапочки» и тп.

Ментальные репрезентации представляют собой формы ментального опыта, которые меняются по мере изменения интеллектуальных способностей человека, ситуации и событий. Если рассматривать понятие репрезентация в широком смысле этого слова, и сводить объяснение данного понятия к философскому осмыслению, то словарь философских терминов определяет этот процесс, как «представление одного в другом и посредством другого» [Философский словарь онлайн]. Можно представить данный процесс воспроизведением услышанного или увиденного с возможными изменениями и трансформациями полученной информации. На ход данного процесса влияют различные факторы: возраст, интеллектуальные способности человека, влияние времени, состояние памяти и эмоционального расположения в момент первичного восприятия информации и другие психологические (когнитивные) процессы организма.

Иными словами, в результате знакомства с миром на определенном уровне понимания (в данном случае уровень понимания ребенка младшего возраста) человек адаптирует полученную информацию, находит в своем сознании ранее сформированную структуру и дает определение новым смыслам. Можно сказать, что происходит некая «ментальная процедура» [Thagard, 1996] в сознании ребенка. Когда в результате мыслительных операций, ребенок материально репрезентирует полученный им опыт.

Р. Тагард указывает в своей работе, что люди обладают ментальными процедурами, которые оперируют ментальными репрезентациями для осуществления мышления и действий [Thagard, 1996, Р. 4–5]. Операции данные носят недифференцированный характер, диффузный, в силу особенностей возраста. Происходит процедура замещения при репрезентации объектов в памяти с последующим соотносением внутренней структуры с воплощающей ее содержание языковой формой.

Список литературы

1. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. — М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. — 245 с. — Текст: непосредственный.
2. Кубрякова, Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики / Е. С. Кубрякова // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2004. —

№ 1. — С. 6. — Текст: непосредственный.

3. Thagard, P. Mind. Introduction to Cognitive Science. Cambridge (Mass.): MIT, 1996. — Текст: непосредственный.

4. Философский словарь онлайн, открытый доступ: http://dic.academic.ru/dic.nsf/history_of_philosophy/430/РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ

Сведения об авторе

Епимахова Алина Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой восточных и романо-германских языков, Челябинский государственный университет, e-mail: aline_@mail.ru

А. Г. Еренская

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

КАТЕГОРИЯ ЦВЕТА В БРИТАНСКИХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ

CATEGORY OF COLOUR IN BRITISH PERIODICALS

Аннотация

Проблема цветообозначения актуальна для современной науки, поскольку цвет является одним из важнейших компонентов в жизни человека, влияет на его восприятие действительности, других людей, вызывает определённые эмоции и ассоциации, формирует национально-культурную специфику речевого поведения. Целью данной работы является изучение национально-культурной специфики колоронимов в британской прессе. Автором проведено эмпирическое исследование на материале публицистических текстов современного английского языка с позиции включения в них колоронима *white*, что позволило выявить его коннотативные особенности, а также исторические, социальные, культурные, эмоциональные связи с национальным британским менталитетом.

Abstract

The problem of colour terms is relevant in modern linguistics, since colour is one of the most important components in people's lives; colour affects people's perception of reality, perception of other people; colour evokes certain emotions and associations, forms the national and cultural peculiarities of verbal behavior. The purpose of this work is to study the national and cultural specific features of colour terms in the British press. The author conducted an empirical study on the material of modern publicistic texts which include the *white* colour term. The work enables to identify the connotative features of the *white* colour, as well as historical, social, cultural, and emotional connection to the national British character.

Ключевые слова: колороним, цветообозначения, категория цвета, коннотация, белый цвет, британские периодические издания, публицистический стиль, газетный стиль.

Keywords: colour terms, category of colour, connotation, white colour, British periodical, publicistic style, newspaper style.

Проблема цветовосприятия является одной из самых обсуждаемых в современной лингвистике. Мы воспринимаем мир благодаря цвету и при его помощи. Цвет является одной из основных категорий, отображающих уникальную информацию об окружающем мире, национальном и культурном своеобразии, особенностях художественного восприятия мира. В то же время, цвет воспринимается человеком субъективно — в зависимости от психофизиологического состояния человека, от яркости и освещенности, от цветового тона, от культурной принадлежности человека.

Согласно гипотезе лингвистической относительности Сепира — Уорфа (выдвинутой в 1930-х годах Л. Уорфом на основе идей Э. Сепира), люди, говорящие на разных языках и принадлежащие к разным культурам, по-разному воспринимают мир. «Мы расцениваем природу в направлении, подсказанном нашим языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они самоочевидны, напротив, мир предстаёт перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном нашей языковой системой, хранящейся в нашем сознании» [Уорф, 1960, с. 175]. Язык обуславливает восприятие человеком окружающей действительности, а также формирует тип мышления и поведение его носителя.

В то же время существует опровержение данной гипотезы о влиянии языка на мышление и способ познания реальности. В частности, речь идет о языковых универсалиях, присущих всем языкам.

Согласно американским ученым Бренту Берлину и Полу Кею, в языковой картине мира существует универсальная система основных цветообозначений, включающая в себя 11 базовых цветов. Сначала появляются названия белого и черного цветов, затем к ним добавляется название красного цвета, далее — зеленого и желтого, затем — синего,

затем — коричневого. После этого появляются наименования фиолетового, розового, оранжевого и серого цветов. Данная последовательность возникновения и развития цветообозначений практически неизменна и является универсальной для всех языков [Berlin, Kay, p. 3–4].

В идеале каждый базовый цветовой термин должен подчиняться следующим характеристикам:

1) он должен быть монолексемным, односложным, т. е. его значение невозможно предсказать по тематике его частей. Этот критерий исключает такие примеры, как *lemon-colored* (лимонного цвета), *salmon-colored* (лососевого цвета), *the color of the rust on my aunt's old Chevrolet* (цвета ржавчины на старом «шевроле» моей тети).

2) его значение не должно быть включено в значение какого-либо другого цветового термина, близкого по оттенку. Следовательно, исключаются такие примеры, как *crimson* (темно-красный, малиновый), *scarlet* (ярко-красный, багряный), которые являются оттенками красного для носителей английского языка.

3) его применимость не должна ограничиваться узким рядом сочетающихся слов, он должен обладать широкой сочетаемостью. Например, слово *blond* не может быть базовым цветовым термином, поскольку оно предназначено только для узкого круга объектов — для волос, мебели и, возможно, некоторых других.

4) он должен быть характерным, значимым для носителей языка, он должен вызывать нужные ассоциации и распознаваться всеми носителями языка в разных контекстах [Berlin, Kay, p. 3–4].

В русском языке «наивная картина» мира цвета включает семь цветов радуги, а также розовый, коричневый и так называемые ахроматические цвета — черный, белый и серый. Причем, в русском языке 7 «цветов радуги», в то время, как в английском — 6 (русским словам голубой и синий в английском соответствует одно слово

blue). Возникает вопрос: как вообще можно в спектре (т. е. в «радуге») выделить 7 основных цветов, ведь спектр непрерывен — один цвет плавно переходит в другой, мы не можем прочертить границу между голубым и синим, между красным и оранжевым. Еще один любопытный факт: в своей «наивной картине» мира цвета носитель русского языка не фиксирует тот факт, что можно составить пары *красный-розовый*, *синий-голубой*, но нет второго члена пары *зеленый-...* [Фрумкина, 2001, с. 64].

Система основных цветообозначений тем полнее и разнообразнее в каждом конкретном языке, чем выше стадия развития данного языка и чем глубже и длиннее история и культура у данной нации. Тем не менее, во всех странах имеются термины, обозначающие два базовых цвета — черный и белый. Согласно ученым, в одном из языков Новой Гвинеи (этническая группа под названием Jale), принадлежащем к трансновогвинейской филе, обнаружены только два цветовых термина — черный и белый. Существуют и другие термины, которые в строго ограниченных контекстах относятся к определенным оттенкам. Эти определения ограничены почти исключительно конкретными веществами или объектами, например, *mut* используется только в значении «красная почва», *piano* — «название растения, листья которого используются для изготовления пряжи, окрашивание пряжи в зеленый цвет». Следовательно, они не являются универсальными, и попытка использования европейцами слова *mut* в другом контексте в значении «красный» влечет непонимание у носителей языка [Berlin, Kay, p. 16].

В нашей работе мы остановимся на одном из ахроматических цветов — *white* — и для анализа его национально-культурной специфики обратимся к современным британским периодическим изданиям. Газета является важнейшим средством массовой информации и касается экономических, политических, философских, социальных, культурных, научных, технических и других сфер. Многие лингвисты отказываются выделять стиль газетных статей как отдельный функциональный стиль языка, и называют его жанром внутри публицистического стиля. Мы также придерживаемся этого мнения, поскольку функция газет и журналов включает в себя как передачу информации, так и воздействие на читателя.

В психологии принято рассматривать взаимосвязь между цветом и состоянием человека: каждый цвет вызывает определенные эмоции. Так, белый цвет является выражением чистоты, непорочности, порядочности. Можно вспомнить и о «непорочном зачатии» Девой Марией Иисуса Христа, и о «белых жилетах» политиков, которые символизируют справедливость власть имущих. Белый цвет означает начало всех возможностей и в то же время бегство от их последствий. Белый обычно кажется человеку не «правильным» цветом, а скорее неким состоянием, которое каждый волен интерпретировать по-своему [Браэм, 2009, с. 114].

Семантика белого цвета в английской культуре предполагает не только положительное, но и негативное значение, связанное со страхом, испугом, крайним волнением.

В преддверии Рождества британские газеты пестрят заголовками об ожидании *White Christmas* — так называемого «белого рождества», когда в ночь на рождество идет снег или земля покрывается белым снежным налетом. Такое погодное явление является не очень частым, поскольку зима в Англии не столь снежная, как, например, в Скандинавских странах или на севере России.

Weatherwatch: will the UK have a white Christmas? (The Guardian, 21 Dec, 2021) Прогноз погоды: будет ли в Великобритании белое Рождество?

Weather forecast UK — Met Office reveals EXACT date of snow as White Christmas 'GUARANTEED for many' ahead of 'Snowbomb' (The Sun, 22 Dec, 2021) Прогноз погоды в Великобритании — Метеорологическое бюро показывает ТОЧНУЮ дату выпадения снега, так как Белое Рождество ГАРАНТИРОВАНО перед снежной бурей.

Понятие «белое Рождество» было описано в произведениях Чарльза Диккенса («Посмертные записки Пиквикского клуба», 1836, «Рождественская песня», 1843). Изображение заснеженной рождественской зимы, по-видимому, было вызвано воспоминаниями о его детстве, которое совпало с самым холодным десятилетием в Англии более чем за столетие. Кроме того, песня *White Christmas*, написанная Ирвингом Берлином и спетая Бингом Кросби, стала традиционной песней на Рождество, когда многие люди надеются, что выпадет снег. Впервые появившаяся в фильме *Holiday Inn* (1942 г.), эта музыкальная композиция стала самым продаваемым синглом всех времен.

В устойчивых словосочетаниях английского языка очень часто колоронимы *white* и *black* используются в значении указания на расу человека: *a white person* — белый человек (представитель белой расы в отличие от африканских, азиатских и латиноамериканских народностей); *a white flight (U.S.)* — белый рейс, так называемое «бегство белых» — массовый переезд из густозаселенных городских районов в пригороды и сельскую местность (т. к. в городах появляется много мигрантов, «черных» и т. д.); *white trash (U.S.)* — (оскорбительная лексика) белый мусор, белое отребье, здесь речь идет о белых людях без образования, бедных, из низших социальных слоев.

В статье газеты BBC (16 May, 2018) под заголовком *The White Slums* (Белые трущобы) описываются гонения белого населения в Южной Африке. В Южной Африке проживает около 4,6 миллиона белого населения, которое во времена апартеида расистская политическая система поставила в привилегированное положение. Однако сегодня благотворительные организации белой молодежи утверждают, что до 400 000 из них живут за чертой бедности в данное время, причем многие живут в небольших временных лагерях (*white squatter camps*).

Другой пример использования колоронима *white* в прямом значении определения цвета кожи. В статье газеты *The Independent* (24 February, 2021) сообщается о том, что компания по производству напитков Coca-Cola обвинили в «вопиющей расовой дискриминации».

Coca-cola faces backlash over seminar asking staff to "be less white". Компания Coca-cola столкнулась с негативной реакцией из-за просьбы к сотрудникам «быть менее белыми».

Критика пришла со стороны консерваторов, которые обвинили бренд напитков в «обратном» расизме (*reverse racism*) после того, как в своем обучающем видео компания Coca-cola призывала персонал «стараться быть менее белыми». В тренинге речь шла о том, как быть менее высокомерными, менее уверенными, и не быть расистами.

Согласно другому газетному заголовку издания BBC, самая скандально известная группа сторонников превосходства в Америке — Ку-клукс-клан — утверждает, что их организация находится в стадии возрождения, увеличивается количество участников организации и растет число поджогов на территории южных штатов. Статья

ссылается на документальный фильм с тем же названием: *KKK: The Fight for White Supremacy* (BBC, 29 August, 2018). Ку-клукс-клан: Борьба за превосходство белых.

В фильме показаны сцены протестов, уличные шествия конкурирующих групп «черной власти» (Новые Черные пантеры), проповедующих свою собственную программу превосходства черных, жесткие столкновения обеих групп.

В статье газеты *Financial Times* (30 September, 2021) повествуется о так называемых «белых воротничках» (*white-collar*), отсидевших свой срок за должностное преступление, которые теперь могут реабилитироваться в глазах общества и получить новую должность.

White-collar crime: life after release. Преступность белых воротничков: жизнь после освобождения.

Термин *white-collar* относится к белым рубашкам офисных работников мужского пола, распространенным на протяжении большей части XIX и XX веков в западных странах, в отличие от синих комбинезонов, которые носили многие работники физического труда. Соответственно, под *white-collar crime* понимаются преступления работников офиса или административной сферы, которые относятся к коммерческой деятельности и не имеют насильственного характера (мошенничество, обман, подделки, взяточничество, различные аферы и пр.)

Интересный заголовок статьи опубликовала BBC (15 December, 2020):

Does Happiness Write White? (дословно) Разве счастье пишет белым цветом?

Выражение *Happiness writes white* употребляется в значении «счастье — враг творчества/искусства», то есть, если ты счастлив, твой лист останется белым, незапол-

ненным. Считается, что творческим людям необходимо страдать, проходить через беды, сталкиваться с трудностями, чтобы их жизненный опыт обогатился, эмоции накопились, и появился материал для творчества. Французский поэт Анри де Монтерлан утверждал, что «Счастье пишет белым» — оно слишком скучно для изображения или даже непрезентабельно, поэтому страница остается чистой.

Подводя итоги, цвет является содержательным элементом культуры, благодаря чему можно охарактеризовать национальные особенности, социальные установки, нравственно-эстетические и культурные ценности носителей языка.

Древнейшие символические значения белого в английской лингвокультуре в основном позитивны: благо, радость, чистота, невинность, честность, благородство, добрые намерения. С помощью колоронима *white* газеты повествуют о грядущем снежном рождестве, о реабилитации преступивших закон *white-collars* (служащих компаний, не занятых физическим трудом). С другой стороны, символика белого цвета многогранна и не всегда несет в себе положительную коннотацию. Чаще всего газеты напрямую используют колороним *white* для обозначения расы человека, как правило, в статьях о расовой несправедливости.

Корни проблемы цветообозначения кроются в далеком прошлом, в ассоциациях, которые цвет вызывал у людей, в символах, обозначаемых различными цветами. Цветовая символика имеет глубокую и неслучайную связь с различными пластами человеческого сознания и общественно-культурной жизни людей.

Список литературы

1. Браэм, Г. Психология цвета / Гаральд Браэм; пер. с нем. М. В. Крапивкиной / Г. Браэм. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 158 с. — Текст: непосредственный.
2. Уорф, Б. Л. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б. Л. Уорф // Новое в лингвистике. — Вып. 1. М., 1960. — С. 135–175. — Текст: электронный. — URL: <https://kph.fhs.nyu.edu.ua> (дата обращения: 01.12.2021).
3. Фрумкина, Р. М. Психоллингвистика: учеб. для студ. высш. учебных заведений / Р. М. Фрумкина. — Москва: Издательский центр Академия, 2001. — 320 с. — Текст: непосредственный.
4. Berlin, B., Kay, P. Basic color terms: their universality and evolution. — Текст: электронный. — URL: [http://www.wonderfulcolors.org/blog/basic-color-terms-their-universality-](http://www.wonderfulcolors.org/blog/basic-color-terms-their-universality-and-evolution-by-berlin-and-kay)

[and-evolution-by-berlin-and-kay](http://www.wonderfulcolors.org/blog/basic-color-terms-their-universality-and-evolution-by-berlin-and-kay) (дата обращения: 21.11.2021).

5. Список источников

6. BBC. — URL: <https://www.bbc.com> (дата обращения: 02.12.2021).
7. Financial Times. — URL: <https://www.ft.com> (дата обращения: 03.12.2021).
8. The Guardian. — URL: <https://www.theguardian.com/international> (дата обращения: 22.12.2021).
9. The Independent. — URL: <https://www.independent.co.uk> (дата обращения: 22.12.2021).
10. The Sun. — URL: <https://www.thesun.co.uk> (дата обращения: 23.12.2021).

Сведения об авторе

Еренская Анна Геннадьевна, старший преподаватель кафедры теории и практики английского языка, Челябинский государственный университет, e-mail: anaer@rambler.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_59

Ж. Н. Жунусова, А. А. Жоржева

Евразийский Национальный университет им. Л. Н. Гумилёва (Нур-Султан, Казахстан)

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ ОГОНЬ/ВОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ КАЗАХСТАНА**VERBALIZATION OF THE CONCEPTS FIRE/WATER IN THE ARTISTIC TEXTS SPACE OF RUSSIAN-SPEAKING WRITERS OF KAZAKHSTAN****Аннотация**

Язык и культура взаимосвязаны между собой, и язык здесь выступает как эксплициатор знаний о культуре. Лингвокультурологический понятийный аппарат предлагает возможность зафиксировать культурно значимые явления и характеристики бытия каждого этноса в форме языковых знаков. Культурный концепт выступает как основополагающий конструкт для выражения ценностной, понятийной и образной стороны явления, которое может иметь природу как универсальную, так и отражающую специфические знания об отдельном этносе. Метод работы с концептами базируется на лингвистической и культурологической позициях. С лингвистической точки зрения работа с концептами подразумевает определение семантических свойств лексем, обозначающих данные реалии. С точки зрения культурологии задача состоит в обнаружении конкретных культурных кодов, в которых проявляются данные семантические свойства лексем.

В данной статье исследуется проявление казахско-русского менталитета в акте вербализации концептов *огонь* и *вода*, имеющих абсолютную ценность для всех народов мира, в художественных текстах русскоязычных писателей Казахстана, в результате чего раскрываются грани не только национальной, но и индивидуально-авторской картины мира.

Abstract

Language and culture are interconnected, and language in this interconnection acts as an instrument which objectifies knowledge about culture. The linguoculturological conceptual apparatus offers the opportunity to fix culturally significant phenomena and characteristics of the existence of each nationality in the form of linguistic signs. The cultural concept acts as a fundamental construct for expressing the value, ideological and figurative side of the phenomenon, which can have a nature both universal and reflecting specific knowledge about a separate ethnic group. The method of the work with concepts involves working with two complementary positions: linguistic and cultural. From a linguistic point of view, working with concepts implies the definition of the semantic properties of lexemes denoting these realities. From the point of view of cultural studies, our task is to find specific cultural codes in which these semantic properties of lexemes are manifested. This article explores the manifestation of the Kazakh-Russian mentality in the act of verbalization of the concepts *fire* and *water*, which have absolute value for the peoples of the whole world, in the artistic texts of Russian-speaking writers of Kazakhstan, as a result of which the facets of not only national, but also individual authorial pictures of the world.

Ключевые слова: концепт, вербализация, художественная ментальность, языковая картина мира, индивидуально-авторское/группово-этническое мировосприятие, универсалия, безэквивалентная единица.

Keywords: concept, verbalization, artistic mentality, language picture of the world, individually-author's/group-ethnic worldview, universal, non-equivalent unit.

Процесс познания окружающего мира человеком является неотъемлемой частью его жизни, где язык выступает в качестве инструмента, благодаря которому понятие о действительности расширяется в сознании индивида. Антропоцентрическая научная парадигма знания о языке, прочно вошедшая на рубеже веков в научное пространство, предполагает рассмотрение языкового материала в широком экзистенциальном смысле, а, именно, в контексте бытия человека. Данная форма существования языка, в свою очередь, не может обойтись без влияния экстралингвистических факторов, основным и более обширным среди которых выступает культура.

При рассмотрении языковых единиц под призмой социально-бытийной природы индивидуума В. И. Карасик пришёл к выводу о том, что в лингвокультурологическом учении как инструменты изучения фигурируют реалии, то есть факты действительности, «присущие только одной этнокультурной общности (наименования одежды, строения, еды, обрядов и т. д.)» [Карасик, 2002, с. 82]. Концепт же как языковая реальность считается «уникальным понятием, отражающим особенность и своеобразность мировоззре-

ния и культуры каждого народа» [Есенова, 2016, с. 225], то есть полностью соответствует в цели своего функционирования информативному отражению лингвокультурной специфики того или иного сообщества.

Концепт — понятие многомерное и едва уловимое, что и объясняет множество взглядов исследователей на его сущность. Например, Ю. С. Степанов отмечает, что концепт необходим для того, чтобы «связать воедино научные изыскания в области культуры, сознания и языка, так как он принадлежит сознанию, детерминируется культурой и опредмечивается в языке» [Степанов, 1997, с. 7] и характеризует концепт как «сгусток культуры в сознании человека, в виде чего культура входит в ментальный мир человека, и, с другой стороны, концепт — это то, посредством чего рядовой, обычный человек, «не творец культурных ценностей» — сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на неё» [Степанов, 1975, с. 43].

С. А. Аскольдов же, к примеру, пытается определить концепт через связь с художественным образом, опираясь на то, что концепт и художественное слово, как правило, формирующие художественный образ, совпадают в своём

основании. Доказывает учёный это тем, что в одном случае, слова, не несущие, на первый взгляд, никакого понятийного представления, легко понимаются носителями языка. В другом же случае, слово, которое не представляет в мышлении индивидуума никакой художественный образ, тем не менее вызывает у него впечатление, имеющее своим результатом духовное обогащение. Своими размышлениями языковед хочет сказать, что фиксация концептов в сознании человека лингвистическим путём зачастую представляет особую сложность. Учёный задаётся вопросом: «Что это за туманное «нечто», в котором в области знания всегда, а в искусстве слова в значительной мере заключается основная ценность?», тем самым обозначая вербальную трудноопределимость концепта как одно из ярких его свойств [Аскольдов, 1997, с. 268].

Культурный концепт выступает как основополагающий конструкт для выражения ценностной, понятийной и образной стороны явления, присущего либо только одному единственному народу, либо явления универсального и значимого для жизни и бытования представителей всех этносов мира, но интерпретируемого по-разному в зависимости от индивидуальной когнитивной системы мира каждого отдельного народа. В соответствии с этим, по мнению Г. В. Токарева, дифференциация концептов по значимости отражаемого ими явления может быть представлена двумя основными типами содержания.

К первому типу концептов относятся те конструкты действительности, которые представляют собой абсолютную ценность для всего человечества. Исследователь уточняет, что к таким конструктам могут быть причислены понятия бытового, то есть обыденного характера, научной природы или стереотипы: «...Учёные насчитывают до 70 культурных универсалий. К основным относятся: речь vs. Язык, искусство, мифология, наука, религия, семья, собственность, правительство, война...» [Токарев, 2009, с. 15].

Вторым типом концептов являются те, которые отражают только специфические знания конкретной языковой общности. Например, концепты «сбор винограда», «отдых», «работа» есть и в русском, и в грузинском языках, но в русском языке не наблюдается того, что в грузинском называется «ртвели». Данное явление мы не можем перевести на другой язык с грузинского, не можем заменить его одним единственным словом или даже словосочетанием, подобрать к нему синоним или антоним. Это говорит о том, что данное явление может именоваться как пример безэквивалентной единицы. И. А. Стернин, З. Д. Попова считают, что «безэквивалентная единица — всегда показатель наличия некоторого уникального национального концепта в сознании народа...» [Стернин, Попова, 2001, с. 76]. А примерами безэквивалентных концептов казахской культуры могут послужить концепты «юрта», «шанырак», «бесик», «домбра», «күй», «акын», «жыршы» и другие.

В контексте нашей работы важно отметить, что Казахстан как многонациональная и, соответственно, мультикультурная держава влияет на характер литературного творчества писателей, в том числе, и на сущность таких универсальных концептов как *огонь* и *вода*. Исследовав значение данных концептов в мировидении русского и казахского народов, мы пришли к выводу, что представитель каждого из этносов воспринимает эти концепты так или иначе по-своему: к примеру, для русского человека *огонь* зачастую в первую очередь ассоциируется с поджиганием чучела на Масленицу, а для казаха — с вливанием масла в огонь невестой при вступлении в новую семью — семью

мужа. Однако же, несмотря на столь разные обряды двух народов, связанные с огнём, универсальность данного концепта кроется в самой традиции, предваряющей данные действия и у казахов, и у русских — с жертвоприношением огню, так как рассматриваемых культурах к огню всегда относились с почитанием, уважением, даже страхом перед его силой и мощью, а приношение жертвы считалось попыткой «поладить» и «договориться» с этой созидательной-разрушающей первостихией.

На наш взгляд, рассмотрение значение концептов-универсалий *огонь* и *вода* в рамках художественного пространства русскоязычных писателей Казахстана, которые являются медиумами двух культур, и их мировоззрение вбирает в себя черты как казахской, так и русской языковых картин мира.

Последнее наше замечание наталкивает на мысль о том, что изучение концептов в разрезе поликультурной природы творческого начала казахстанского писателя позволяет раскрыть грани не только национальной, но и индивидуально-авторской картины мира, так как «определение степени эстетической значимости ... текстов может базироваться на корреляции количества полученных положительных оценок и художественной ценности произведений и даёт возможность выявить тенденции эстетических требований современного читателя к подобного рода литературному творчеству» [Каирбеков, 2014, с. 48].

В своем исследовании мы считаем, что необходимо учитывать такое понятие как «менталитет», так как именно он позволяет определить национально-специфические черты концепта в художественном видении того или иного писателя. Понятие *менталитет* И. А. Стернин и З. Д. Попова определяют как «специфический способ восприятия и понимания действительности, определяемый совокупностью когнитивных стереотипов сознания, характерных для определенной личности, социальной или этнической группы людей, где более узкое понятие национального менталитета — есть способ восприятия и понимания действительности, определяемый совокупностью когнитивных стереотипов нации» [Стернин, Попова, 2001, с. 65]. Как отмечают некоторые учёные, менталитет бывает индивидуальным либо групповым, что в крайней степени актуально теме нашего исследования, ведь, как мы уже сказали ранее, рассмотрение концептов под призмой двух культур способно отразить как этническую самобытность, так и личностную индивидуальность мировосприятия творца.

Так, основу художественной ментальности русскоязычных писателей Казахстана зачастую составляет миропонимание кочевника [Каирбеков, 2010, с. 4]. Так, для кочевника одна из первостихий *вода* становится поистине важным и особенно жизненно необходимым ресурсом, так как казахи-кочевники, проживающие на огромных территориях степи, сплошь покрытых травой с редко встречающимися водоёмами, как никто знают истинную цену воды. Так, например, известный казахстанский русскоязычный поэт Бахыт Каирбеков в своих стихотворениях очень часто обращается к упоминанию воды и воспекает её самыми поэтичными строками. Так, например, в стихотворении «Жетысу», которое уже само по себе переводится с казахского языка как «семь вод» или «семиречье», автор вербализует концепт *вода* через обороты «счастливая семёрка», «семь колен, что знает каждый сын» (имеется в виду сын степи), «талая лавина», «рай» и «число хрустальной благодати»:

*Счастливою считается семёрка,
Как семь колен, что знает каждый сын,
Лавиной талою деля все рощицы и взгорки,
Семь рек спешат опередить приход весны.
Семь рек создали этот рай,
Воспеть его всех слов не хватит,
Недаром обозначен этот край
Числом хрустальной благодати* [Каирбеков, 2014, с. 27].

В данном стихотворении Б. Каирбеков не просто акцентирует внимание на ценности источника воды, но и, сам того не подозревая, освещает безэквивалентный концепт не только казахской, но уже и казахстанской культуры, вытекающий из сущности концепта *вода* — это концепт «Жетысу» («Семиречье»), который знаком и русскоязычному населению Казахстана. Так, строкой «как семь колен, что знает каждый сын» поэт ещё больше подтверждает общеизвестность Жетысу, который находится на юге страны, для каждого казахстанца — это прекрасное место для жителей страны вне зависимости от национальности так же хорошо, как каждый казах знает своих предков минимум до седьмого поколения.

Ещё ни в одном своём стихотворении Б. Каирбеков воспеваает красоту родных просторов через описание воды, тем самым вербализуя данный концепт различными языковыми конструкциями. Например, он отождествляет озеро Каинды (Коянды) с «чистейшей пробы изумрудной водой» [Каирбеков, 2014, с. 39], одну из рек у подножья гор Заилийского Алатау, так как речь идёт как раз о Жетысу, с «танцующим телом», «горным оазисом».

Кроме восхваления красоты своего родного края через описание водных просторов поэт также указывает на огромную роль концепта *вода* в жизни человека и любого живого существа в целом:

*Весной пустыня на цветы щедра,
Но самое для жизни дорогое —
Вода! И самая желанная пора —
Покрасоваться, щегольнуть на водопое...*

Таким образом, автор говорит о том, что нет ничего важнее, чем вода, так как она и в прямом, и в переносном смыслах ассоциируется у человека с жизнью, и даже весна, которую мы отождествляем с обновлением этой жизни, например, в виде распускания в степи цветов, не сравнивается в своей значимости и жизненной необходимости с водой. Для коней же, о которых также идёт речь в стихотворении, водопой — это не только источник жизни, но и возможность продемонстрировать свою мощь и красоту. При этом же первоочередная роль воды, по мнению Б. Каирбекова, — всё-таки поддержание жизни: «любуются животные собою, но даже самая безудержная страсть не осквернит *безгрешность водопоя*» [Каирбеков, 2014, с. 48].

Ещё один смысл концепта *вода* в понимании писателя содержится в значении «очищение», которое может выступать как в прямом, так и в переносном смыслах. Приведём следующие строки:

*...И первый тёплый дождь похож на слёзы,
Нежданной радости, омывшей вдруг глаза...* [Каирбеков, 2014, с. 7].

Здесь автор сравнивает дождевую воду со слезами радости, которые выступают у человека от поистине светлого, яркого, чистого события. При этом Б. Каирбеков указывает на то, что глаза людей омывают слёзы именно первого и тёплого дождя, из чего мы делаем вывод, что речь идёт о наступлении весны, пробуждении природы с тёплыми дождями после затяжной зимы, которое, безусловно, явля-

ется для степного народа огромной радостью, сравнивая с *тоем* (праздником). Наши предположения подкрепим строками из произведения:

*...Ах, этот дождь, не превращающийся в снег [...],
Я знаю — он предвестник тоя,
Когда народ, уставший от зимы,
Из первого, пусть жидкого надоя,
Устроит праздник — в нём утонем мы* [Каирбеков, 2014, с. 7].

Поэт вербализует концепт *вода*, предавая ему метафорическое, переносное значение, связанное с обновлением, воскрешением жизни, природы и передает их через следующие слова, словосочетания и обороты, как: «праздник», «предвестник тоя», «первый, жидкий надой», в котором, тем не менее, от переполнившей его радости, народ готов «утонуть».

В творчестве другого казахстанского русскоязычного поэта Бахытжана Канапьянова также часто встречаются концепты *огонь* и *вода*. В его стихотворении «Родной очаг» концепт *огонь* вербализован посредством существительного «очаг», которое выступает как метафора — родной очаг — ни что иное, как огонь Отчизны, родной земли, благодаря которому поддерживается тепло жизни:

*Родной очаг,
За все прости меня [...].
Всё получил
От твоего огня [...]
Спешу на храп коня,
Здесь мой аул,
Могила здесь отца.
Начало — здесь.
И нет ему конца...* [Канапьянов, 2003, с. 17].

Так, отождествляя Родину с домашним очагом, огнём, поэт использует особый троп, синекдоху: он переносит описание с общего (более абстрактного) понятия, которым как раз выступает очаг, огонь родной земли на частные, например, проводит параллели между очагом и родным аулом, могилой отца, конём. При этом Б. Канапьянов раскрывает в своих лирических переживаниях родной очаг как место силы («... Начало — здесь и нет ему конца...»), в котором зарождается жизнь, как место, обозначающее начало его истории, предков, как отправная точка его как человека, как личность, как колыбель, в которой автор был взлелеян и вскормлен с молоком матери.

Также Б. Канапьянов рассуждает о концепте *огня* с философской точки зрения. Он одухотворяет огонь с жизнью, с её течением и её исходом и проводит закономерность между тем, как жил человек и тем, как горит огонь:

*Словно кто-то повелел зажечь огонь [...],
Чиркнул спичкою — и вспыхнула она* [Канапьянов, 2003, с. 50].

Так поэт пишет о начале жизни, сравнивая зажигание спички и зарождение чего-либо нового. А в следующих строках стихотворения писатель олицетворяет затухание огня и смерть человека:

*...Умирало пламя [...],
Жизнь, пылавшая как пламя, стала теплом,
Или, может быть, развеялась золой?..* [Канапьянов, 2003, с. 50].

Также важно отметить, что поэт справедливо упоминает противоречивый характер огня как стихии по отношению к человеку: он может быть для него созидующим, а может быть и разрушительным, эту черту огня Б. Канапьянов также переносит на внутреннюю природу человека и его

характера в зависимости от его действий:

...Словно вновь *подбросил* я побольше *дров*,
Зарождалась теплота душевных слов,
 Но как будто *гнев безумного огня*
Душу опалил, опустошил меня... [Канапьянов, 2003, с. 50].

Ещё один важный смысл концепта *огонь* Б. Канапьянов раскрывает читателю в стихотворении «Свеча». В ней концепт *огонь* в значении «надежда», которое вербализуется через такие речевые обороты, как: «свеча надежды», «луч солнца», «отсвет луны». Также автор в данном стихотворении говорит о бедственном для степняка и кочевника природном явлении — песчаной буре, происходящем ночью. Спасение автор находит в свече (ночь, темнота, когда происходит буря — одухотворение с тёмным началом, злыми силами, а свет и тепло, исходящие от огня свечи — это те силы, которые способны разрушить данное зло, сохранить жизнь и которые вселяют веру и надежду в благоприятный исход событий):

Тьма...Буря ночная в степи золотой,
 Смерть царствует, знаю [...],
Надежды свечу я пытаюсь зажечь,
 Чтоб силы небес прошли стороной [...].
 Тысячекратно *свече благодарен*,
Что в пламени светлые мысли живут.
Дрожит среди ночи, *мерцает мой свет*,
 В глазах оставляя божественный след.
Луч солнца в нём вижу и *отсвет луны*... [Канапьянов, 2003, с. 73].

Таким образом, картина мира в художественном пространстве казахстанских русскоязычных писателей представляет собой комплекс языковых средств, в котором фиксируются не только особенности национального менталитета через восприятие мира кочевниками, но и совокупность представлений о самой действительности.

Список литературы

1. Аскольдов, С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста: Антология / Под общ. ред. В. П. Нерознака. — М.: Academia, 1997. — С. 267–279. — Текст: непосредственный.
2. Есенова, К. У. Концепт «Огонь» как составная часть языковой картины мира / К. У. Есенова // Ислам и тюркский мир: проблемы образования, языка, литературы, истории и религии: материалы VIII Международной тюркологической конференции. — Казань: Изд-во Казанского (Приволжского) федерального ун-та, 2016. — С. 225–228. — Текст: непосредственный.
3. Каирбеков, Б. Г. Навстречу солнцу. Дневник путешествий: Стихи, эссе / Б. Г. Каирбеков. — Алматы, ЖК «НУ-РАКЫНОВ» 2014. — 420 с. — Текст: непосредственный.
4. Каирбеков, Б. Г. Путь воды. Избранное: стихи и проза / Б. Г. Каирбеков. — Москва: ТЕЗАУРУС, 2010. — 416 с. — Текст: непосредственный.
5. Канапьянов, Б. М. Каникулы кочевья: Переводы / Б. М. Канапьянов. — Алматы: ИД «Жибек жолы», 2003. — 320 с. — Текст: непосредственный.
6. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с. — Текст: непосредственный.
7. Нефёдова, Л. А., Котлярова, Т. Гипerverбализация как принцип построения содержательной программы короткой прозы / Л. А. Нефёдова, Т. Котлярова // Quaestio Rossica. — Т. 6. — 2018. — № 2. — С. 535–549. — Текст: непосредственный.
8. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры: Опыт исследования / Ю. С. Степанов. — М.: Языки русской культуры, 1997. — 824 с. — Текст: непосредственный.
9. Степанов, Ю. С. Основы общего языкознания / Ю. С. Степанов. — М.: Просвещение, 1975. — 271 с. — Текст: непосредственный.
10. Стернин, И. А., Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / И. А. Стернин, З. Д. Попова. — Воронеж: Истоки, 2001. — 192 с.
11. Токарев, В. Г. Лингвокультурология: учеб. пособие / В. Г. Токарев. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2009. — 135 с. — Текст: непосредственный.
12. Селиверстова, Ж. Б., Жунусова, Ж. Н. Метафорическая экспликация концепта Америка в когнитивном контексте Г. Д. Гребенщикова / Ж. Б. Селиверстова, Ж. Н. Жунусова. — Будапешт: Studia Slavica Hung. 63/2 (2018) 417–425 DOI: 10.1556/060.2018.63.2.20. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Жунусова Жаныл Ныгизбаевна, доктор филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, e-mail: zhorzhevaalinka1998@mail.ru

Жоржева Алина Алексеевна, магистрант 2 курса, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, e-mail: zhanyl08@mail.ru

Вербализация концептов в данном контексте выступает наиболее актуальным и эффективным приёмом концептуального анализа, способным познакомить исследователя не только с этнической, но и с авторско-индивидуальными когнитивными системами.

Изучение языковой картины мира сквозь призму художественного текста представляется возможным по составляющим ее фрагментам. В качестве таковых фрагментов в данном исследовании выступают концепты *огонь* и *вода*, выбор которых объясняется универсальностью их природы, так как реалии этих первостихий являются общими для людей всех рас, национальностей, вероисповеданий, возрастов, полов и принадлежностей к иным социальным группам.

Эти концепты выступают как фундамент бытия человека и определяют его жизнь со времён возникновения мира и до сегодняшнего дня. Стихии огня и воды прочно вошли в жизнь, культуру и язык казахского и русского этносов. С данными реалиями связаны символы материальной и духовной культуры этих и других народов, а также мы «имеем возможность лучше понять авторский замысел и вложенные в языковые формы «концептуально новые идеи, понятные читателю» [Селиверстова, Жунусова, 2018, с. 424].

Отбор материала на базе художественных текстов казахстанских авторов, написанных на русском языке, трактуется постоянным взаимодействием и взаимообогащением культур казахского и русского народов, обусловленные фактом исторической данности — проживанием представителей казахского и русского народа на одной земле — на территории Казахстана.

В целом вербализация концептов *огонь* и *вода* в рамках художественного пространства русскоязычных писателей Казахстана способна расширить знания о понимании значения данных концептов в сознании как русского, так и казахского народов и открыть новые перспективы к восприятию их носителями данных культур.

DOI: 10.47475/9785727118054_63

Е. Е. Иванов

Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)

Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова (Могилёв, Беларусь)

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПОСЛОВИЦЫ В ЯЗЫКАХ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИИ (на европейском паремиологическом фоне)

UNIVERSAL PROVERBS IN THE LANGUAGES OF THE AUTOCHTHONOUS PEOPLES OF RUSSIA (on the european paremiological background)

Аннотация

В статье рассматриваются универсальные пословицы в языках коренных народов Российской Федерации. Определяется понятие универсального в паремиологии. Утверждается, что универсальный характер может иметь не только логическая форма содержания пословиц, но понятия и образы, отражённые в пословицах. Делается вывод о том, что универсальными могут быть и структурно-семантические модели пословиц, в которых комбинируются универсальные логические структуры и универсальные понятия и образы. Универсальная структурно-семантическая модель пословицы реализуется в разных языках в форме своих национальных вариантов. Универсальные пословицы в языках коренных народов России употребляются достаточно широко. Описание универсальных пословиц в микроязыках России является важным в теоретическом аспекте (языковой типологии), а также в прикладном аспекте (лексикографии и лингводидактики). Выявление универсальных пословиц в языках коренных народов России поможет идентифицировать этнокультурную специфику их пословичных фондов.

Abstract

The article deals with universal proverbs in the languages of the autochthonous peoples of the Russian Federation. The concept of universal in paremiology is defined. It is argued that not only the logical form of the content of proverbs, but the concepts and images reflected in proverbs can have a universal character. It is concluded that structural-semantic models of proverbs can also be universal, in which universal logical structures and universal concepts and images are combined. The universal structural-semantic model of the proverb is realized in different languages in the form of their national variants. Universal proverbs in the languages of the autochthonous peoples of Russia are used quite widely. The description of universal proverbs in Russian micro-languages is important in the theoretical aspect (language typology), as well as in the applied aspect (lexicography and linguodidactics). The establishment of universal proverbs in the languages of the autochthonous peoples of Russia will help to identify the ethno-cultural specifics of their proverbial funds.

Ключевые слова: *паремиология, пословица, языковая универсалия, коренные народы Российской Федерации, малые языки, европейские языки.*

Keywords: *paremiology, proverb, language universal, autochthonous peoples of Russian Federation, micro-languages, European languages.*

Публикация выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства РУДН (Российская Федерация).

Исследование проведено в рамках выполнения задания Государственной программы научных исследований 2021–2025 гг., № 20211335 (Республика Беларусь).

This publication was supported by the RUDN University Strategic Academic Leadership Program (Russian Federation).

The study was carried out of the task of the State Program of Scientific Research in 2021–2025, No 20211335 (Republic of Belarus).

В современной паремиологии среди единиц паремиологического фонда языка выделяются «универсальные» пословицы, которые понимаются весьма неоднозначно, от определённых пословичных типов до таких отдельных пословиц, которые фиксируются в большом количестве разных языков различных языковых групп и семей [Паремиология на перекрёстках ... 2021, с. 55–80].

Паремиологи давно заметили, что пословицы в самых разных языках мира бывают поразительно похожи по содержанию (значению и внутренней форме), логической структуре, лексическому составу, синтаксической организации, вербальным средствам выражения, способам функционирования и др. Такое сходство привело к поиску общих (универсальных) свойств пословиц как фразовых текстов и как устойчивых единиц. Наиболее масштабными по объёму, разнообразию фактического материала и полу-

ченным результатам остаются классификации пословиц языков мира по универсальным логико-семиотическим типам и логико-тематическим группам, разработанные в своё время Г. Л. Пермяковым [Пермяков, 1988, с. 11–33, 107–134].

Большинство паремиологов (как лингвистов, так и фольклористов) сходятся в том мнении, что в пословицах универсально только их содержание, а образный план, лексический состав и грамматическая организация пословиц зависят от конкретного языка. Так, по словам Ю. И. Левина, «паремиологам хорошо известно, что значения подавляющего большинства пословиц представляют собой универсалии: для почти любой пословицы данного народа можно почти всегда найти синоним среди пословиц любого другого народа; различия касаются почти исключительно предметно-образной сферы, не затрагивая значений» [Левин, 1998,

с. 501]. Однако указанный подход оставляет за пределами универсального всё, что не касается содержания пословиц, и отражает, на наш взгляд, их не лингвистическое, а фольклорное понимание (не как языковых знаков, а как однофразовых текстов, одного из малых жанров устного народного творчества).

Можно предполагать, что общий (т. е. универсальный) характер имеют не только «логическая форма содержания», положенная Г. Л. Пермяковым в основу определения и разграничения универсальных типов ситуаций, отражённых в пословицах «народов, которые не имеют родственных отношений, не имели и не имеют контактов друг с другом и находятся на разных стадиях общественного развития» [Пермяков, 1988, с. 20].

Общий (т. е. универсальный) характер, на наш взгляд, имеют также предметные и образные представления, отражённые в словах-компонентах пословиц (вопреки Г. Л. Пермякову), однако только в тех случаях, когда их совпадение можно непротиворечиво объяснить принципиальной общностью теоретического и практического опыта различных народов, независимо от этнического и языкового родства, межъязыковых контактов (например, наименования и образные интерпретации природных явлений, частей тела человека, представления о большом и малом, далёком и близком, причине и следствии, хорошем и плохом и т. п.).

К общим (т. е. универсальным), на наш взгляд, следует относить и такие структурно-семантические пословичные модели, в которых сочетаются, во-первых, универсальные логические формы и содержания пословиц (как установил в своё время Г. Л. Пермяков), во-вторых, универсальные пословичные образы и понятия.

В этом смысле универсальной можно назвать пословицу, в которой совпадает с другими языками как её логическая структура, так и те образы и/или понятия, которые являются доминантными в её плане содержания. Количество таких языков, видимо, не имеет значение, главное, чтобы эти языки не были родственными тому языку, в котором определяется универсальность пословицы, и не имели с данным языком непосредственных языковых и/или культурных контактов.

Обнаружение универсальных пословиц в том или ином языке имеет значимость как в сопоставительно-типологическом плане для выявления в перспективе типологической близости / отдалённости пословичных фондов различных языков мира, так и в лингвокультурологическом аспекте [Мокиенко, 2020], поскольку позволяет не только установить общие с другими языками и лингвокультурами пословицы, но и определить путём их исключения объём и состав исконных (специфических для данного языка) пословичных единиц и интернациональных (генетически общих с родственными языками и/или заимствованных из других языков) пословиц.

В прикладном плане установление объёма и состава универсальных пословиц позволит существенно упростить и сделать более объективным их лексикографическое описание в сопоставительных и переводных словарях, в которых так остро нуждается подавляющее большинство языков коренных народов России, не имеющих за редким исключением паремнографического описания в сравнении с широким кругом языков мира (прежде всего, на фоне европейских языков). Установление универсальных пословиц значимо и в лингводидактическом плане, поскольку отвечает задачам сравнительной типологии родного и иностранного (неродного) языков. Особенно важным это становится сей-

час, когда современный социум, с одной стороны, открыт для широкой межкультурной коммуникации, а с другой стороны, стремится к этнокультурной самоидентификации в мире тотальной глобализации.

Исследование показало, что универсальные пословицы встречаются в языках коренных народов России, поэтому требуют специального изучения как в теоретическом плане, так и в прикладном аспекте (лексикографическом и лингводидактическом). Особенно по отношению к русскому языку, который на протяжении многих столетий является языком межэтнического общения в многонациональной России и поэтому оказывает влияние на языки коренных народов, в том числе и в плане межъязыковых контактов как язык-транслятор, и как язык-передатчик.

Например, в русском языке широко известна пословица «Конь на четырёх ногах — и тот спотыкается», которая имеет прямые аналоги и в чувашском языке («Лаша тават урăлă пулсан та тапăнать»), и в эрзянском языке («Алашанть ниле пильгонза, ито пупорай»), и в зырянском языке («Вӧл н'ол' кока да джӧмдалӧ-а, мортыдлы сидз нин шуӧма»), и в карельском языке («Erehtyähä hebonegi nel'äl jallal, ammu i ihmene kahel»), и в водском языке («Ерѣн і nelläl jalkā compasub»), и в вепском языке («Hebo om nel'l'äl d'ougal daise lanktob»).

На первый взгляд, употребление одной и той же пословицы в разных языках и лингвокультурах можно объяснить влиянием русского языка, однако обращение к пословичным фондам других языков показывает, что пословица эта встречается в большинстве славянских языков, во многих балтийских, германских и романских языках, в финском и венгерском языках, и даже в турецком и китайском языках. Например, в белорусском — «Конь на чатырох нагах <і то> спатыкаецца»; «У каня чатыры нагі, і то (той) спатыкаецца»; в болгарском — «Конят на четири крака и пак ца срепва, а то не челяк» (Конь на четырёх ногах и то спотыкается, не то, что человек); «Конят има четири крака и пак се препва, та камо ли човек» ('Конь имеет четыре ноги и то падает, не то, что человек'); в польском — «Koń ma cztery nogi, a potknie się» (Конь имеет четыре ноги и спотыкается); «Koń, co ma cztery nogi, spotknie się, a coś dopiero człowiek, który ma tylko dwie» (Конь, который имеет четыре ноги, спотыкается, что сказать про человека, у которого есть только две); в словацком — «Kobzla má štrži nohy a potkne sa» (Конь имеет четыре ноги и спотыкается); в словенском — «Še konj se spotika četveronog» (Конь спотыкается, хоть имеет четыре ноги); в украинском — «Кінь на чотирьох (і то) спотикається»; «Кінь на чотирьох (ногах), та й спотикається»; в чешском — «Někdy i kůň dobrý na čtyřech nohách se potkne / podklesne» (Иногда хороший конь на четырёх ногах спотыкается / кривится); «Kůň má čtyři nohy, každý člověk pochybí» (У коня четыре ноги, каждый человек ошибается); в латышском — «Zigram četras kājas, un tomēr klūp» (У коня четыре ноги и всё равно спотыкается); «Zirgs klūp uz četrām, kur nu vēl cilvēks uz divām» (Конь спотыкается на четырёх, где человек спотыкается на двух); в литовском — «Arklys ir keturiomis kojimais suklumpa» (Конь с четырьмя ногами спотыкается); «Arklys paklumpa su keturiomis kojimais, o žmogus su dviem kojima dar veikiau» (Конь спотыкается на четырёх ногах, человек на двух ногах всё равно работает); в английском — «A horse stumbles (may stumble) that has four legs» (Спотыкается / может споткнуться конь, у которого четыре ноги); «A horse stumbles that has four legs» (Конь спотыкается, у ко-

торого четыре ноги); в немецком — «Stolpert / Strauchelt doch auch ein Pferd mit vier Beinen / und hat vier Bein / und auf vier Eisen» (Спотыкается конь на четырёх ногах / и имеет четыре ноги / на четырёх подковах) «Das Ross hat vier Füße und stolpert doch (У коня четыре ноги, и он спотыкается); в испанском — «No hay caballo tan bueno que no tropiese» (Нет такого коня, который не спотыкается); «No hay caballo, por bueno que sea, que no tropiese» (Нет коня, как бы он ни был хорош, кто не спотыкается); в итальянском — «(E) cade anche un cavallo che ha quattro gambe / zampe (Конь падает на четырёх ногах); в венгерском — «A lónak négy lába van, mégis (még) botlik» (У коня четыре ноги, спотыкается / падает); «A lónak négy lába van, mégis (még) botlik, hát akinek kettő» (У коня четыре ноги, спотыкается / падает, не то на двух); в финском — «Erehtyy hevonnennii neljältä jalalta» (Конь спотыкается на четырёх ногах); «Hairahtuuhan se hevonenkin neljältä jalalta, saati ihminen yhdeltä kieleltä» (Спотыкается конь с четырьмя ногами, не говоря уже о человеке с одним языком); в турецком — «Atın dört ayağı var o da bazan tökerler» (У коня четыре ноги, которые иногда вытываются); в китайском — 馬有失蹄 «Even a horse's hoof may slip» (Даже копыто коня может соскользнуть) [Петрушевская, 2020, с. 58–60].

Общее количество языков, в которых зафиксирована пословица про коня, который спотыкается на четырёх ногах, превышает 50 из различных языковых семей и языковых групп. Пословица является универсальной и имеет общую для всех языков, в которых она употребляется, пословичную структурно-семантическую модель: «A horse has four legs and still it stumbles (or it may stumble) (v1) ('У коня четыре ноги и всё ещё он спотыкается (или он может споткнуться)'); v1 + man on two legs can be expected to err (or why man should not err on two / word) (v1+) ('+ человек на двух ногах может ошибиться (или почему человек не должен ошибиться на двух / в слове)'); Even a good (or the best) horse stumbles (v2) ('Даже хороший (или лучший) конь спотыкается')» [Paczolay, 1997, p. 155]. В каждом из языков реализуется национальный вариант одной и той же пословицы.

Важнейшим элементом идентификации пословиц в разных языках как национальных вариантов одной и той же универсальной пословицы выступает «пословичная структурно-семантическая модель» [Иванов, Петрушевская, 2021], на основании которой с помощью специально разработанной методологии возможно объективно отграничить в составе пословичного фонда одного языка универсальные единицы от национальных (уникальных) и интернациональных (общих с родственными языками и/или языками исторических контактов) [Петрушевская, 2021].

Список литературы

- Бредис, М. А. Лексикографическое описание тувинских пословиц: принципы, структура, этнолингвокультурологический комментарий (на европейском паремиологическом фоне) / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова, Ш. Ю. Кужугет // *New Research of Tuva*. — 2021. — № 4. — С. 143–160. — Текст: непосредственный.
- Бредис, М. А. Типология пословиц прибалтийско-финских народов России о богатстве и бедности (на европейском паремиологическом фоне) / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов // *Bulletin of Ugric Studies*. — 2021. — Vol. 11. — № 4. — С. 618–629. — Текст: непосредственный.
- Иванов, Е. Е. Национальная специфичность пословичного фонда (основные понятия и методика выявления) / Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Ю. А. Петрушевская // *Вестник*

Можно предполагать, что происхождение того или иного варианта универсальной пословицы в конкретном языке будет зависеть от родства языков или языковых контактов, но сам факт наличия одной и той же пословицы (пусть и в слегка различающихся формальных вариантах) в разных языках, многие из которых не являются родственными и никогда не контактировали между собой, является результатом общих для разных языков процессов формирования их пословичных фондов, в которых своё должное место занимают единицы с универсальным содержанием и универсальной структурой, т. е. с отражением универсальных понятий с помощью универсальных образов по универсальным структурно-семантическим моделям.

Универсальные пословицы зафиксированы в языках прибалтийско-финских народов России [Бредис, Иванов, 2021], тюрских народов России [Иванов, Ломакина, Нелюбова, 2021]. Весьма показательно при этом, что универсальная пословица может иметь в отдельных национальных вариантах этнокультурно маркированные компоненты, которые позволяют рассматривать такой вариант универсальной пословицы как часть национального компонента пословичного фонда данного языка [Иванов, Ломакина, Петрушевская, 2021, с. 1024]. Такие пословицы требуют изучения как этнолингвокультурный и как собственно языковой феномен.

Этнокультурно маркированные компоненты универсальных пословиц представляют особый интерес и должны специально комментироваться при лексикографическом описании пословичных фондов коренных народов России. Для этого предназначена «зона этнолингвокультурологического комментария», которая «аккумулирует разного рода толкования этнолингво- / этнокультурно ассимилированных или этнолингво- / этнокультурно маркированных» пословиц из числа таких единиц, которые имеют «пословичные аналоги или корреляты в современных европейских языках» [Бредис и др., 2021, с. 149].

Таким образом, даже если конкретная универсальная пословица и была заимствована из другого языка, она занимает своё место в пословичном фонде данного языка благодаря прежде всего универсальным качествам человеческого мышления и восприятия действительности, которые проявляются и отражаются в универсальных пословицах. Наличие универсальных пословиц в языках коренных народов России свидетельствует не только о принципиальной общности способов отражения действительности в пословицах разных народов, но и об отсутствии жёстких границ между национальными пословичными фондами, которые в своей совокупности составляют единый европейско-азиатский паремиологический континуум.

Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. — 2021. — Т. 12. — № 4. — С. 996–1035. — Текст: непосредственный.

4. Иванов, Е. Е. Семантический анализ тувинских пословиц: модели, образы, понятия (на европейском паремиологическом фоне) / Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова // *New Research of Tuva*. — 2021. — № 3. — С. 232–248. — Текст: непосредственный.

5. Иванов, Я. Я. Асноўныя кампаненты прыказкі як моўнай адзінкі: прыказкавая структура-семантычная мадэль / Я. Я. Иванов, Ю. А. Петрушевская // *Весті БДПУ. Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія*. — 2021. — № 4. — С. 48–52. — Текст: непосредственный.

6. Левин, Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика / Ю. И. Левин. — Москва: Языки русской культуры; Кошелев, 1998. — 822 с. — Текст: непосредственный.
7. Мокиенко, В. М. Лингвокультурологическая паремиялогия в европейской ретроспективе / В. М. Мокиенко // Перспективные направления современной лингвистики / под ред. В. В. Воробьёва, Д. С. Скарёва, М. Л. Новиковой. — Москва: Изд-во РУДН, 2020. — С. 42–53. — Текст: непосредственный.
8. Паремиялогия на перекрёстках языков и культур / М. А. Бредис, Е. Е. Иванов, О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова, Ю. А. Петрушевская; под ред. Е. Е. Иванова, О. В. Ломакиной. — Москва: Изд-во РУДН, 2021. — 246 с. — Текст: непосредственный.
9. Пермяков, Г. Л. Основы структурной паремиялогии / Г. Л. Пермяков. — Москва: Наука, 1988. — 236 с. — Текст: непосредственный.
10. Петрушевская, Ю. А. Методология определения национального, интернационального и универсального в фразеологии и паремиялогии белорусского языка / Ю. А. Петрушевская // WEST — EAST. Scientific Journal of International Scientific Pedagogical Organization of Philologists (ISPOP). — 2021. — Vol. 5, № 1. — С. 61–72. — Текст: непосредственный.
11. Петрушэўская, Ю. А. Універсальны і інтэрнацыянальны кампаненты ў парэміялагічным складзе беларускай мовы: беларуска-іншамовны слоўнік: больш за 950 беларускіх, каля 8600 іншамовных прыказак / Ю. А. Петрушэўская. — Магілёў: МДУ імя А. А. Куляшова, 2020. — 312 с. — Текст: непосредственный.
12. Paczolay, G. European Proverbs in 55 Languages, with Equivalents in Arabic, Persian, Sanskrit, Chinese, and Japanese / G. Paczolay. — Veszprém: Veszprémi Nyomda, 1997. — 528 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Иванов Евгений Евгеньевич, доктор филологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник кафедры иностранных языков, Российский университет дружбы народов; заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова; e-mail: ivanov-msu@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_66

Е. В. Иванова

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия)

ПАРАМЕТРЫ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА КАК ЕЁ СТРУКТУРООБРАЗУЮЩИЕ КОМПОНЕНТЫ

PARAMETERS OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD AS ITS STRUCTURE-FORMING COMPONENTS

Аннотация

В статье рассматривается понятие параметра языковой картины мира как структурообразующего компонента ее модели. Анализируется перспективность использования данного понятия в качестве составляющей научного аппарата исследования, устанавливается соотношение параметров языковой картины мира, ее характеристик и концептов. На примере пословичной картины мира предпринимается попытка продемонстрировать целесообразность использования понятия параметра в сопоставительных исследованиях. В качестве иллюстративного материала приводятся английские и русские пословицы, сопоставляемые по параметру цвета и по параметрам действия и состояния. Выявляется сходство и различие в языковой репрезентации этих параметров в пословичных картинах мира двух языков. Высказывается предположение об универсальном характере параметров пословичных картин мира различных языков при вариативности их непосредственной языковой репрезентации в отдельном языке.

Abstract

The article is aimed at analyzing the notion of the parameter of the linguistic picture of the world as a structure-forming component of its model. The prospects of using this notion as a constituent of the research apparatus are analyzed, the relationship between the parameter of the linguistic picture of the world, its characteristics and concepts is established. An attempt is made to demonstrate the feasibility of using the notion of the parameter in cross-linguistic studies, based on the proverbial picture of the world. English and Russian proverbs compared against the parameter of colour and the parameters of action and state, are given as illustrating examples. Some similarities and differences in the linguistic representation of these parameters in the proverbial pictures of the world of the two languages are revealed. An assumption is made concerning the universal character of parameters in different proverbial pictures of the world and the variability of their immediate linguistic representation in every single language.

Ключевые слова: языковая картина мира, пословичная картина мира, параметр, характеристика, концепт, модель

Keywords: linguistic picture of the world, proverbial picture of the world, parameter, characteristic, concept, model

Понятие языковой картины мира (ЯКМ) широко обсуждалось в отечественной лингвистике в конце прошлого — начале нынешнего века. Именно тогда появились основополагающие работы Ю. Д. Апресяна [Апресян, 1995],

В. Б. Касевича [Касевич, 1990], С. Е. Никитиной [Никитина, 1999], Т. В. Топоровой [Топорова, 1994], Е. С. Яковлевой [Яковлева, 1994], коллективная монография под ред. Б. А. Серебrenникова [Роль человеческого фактора..., 1988],

определяющие основные характеристики данного понятия, а также ряд работ, исследующих отдельные фрагменты ЯКМ, в том числе и в сопоставительном плане [Иванова, 2002; Мед, 2007 и др.]. Подробный анализ истории становления подходов к моделированию и описанию зафиксированного в языке знания о мире, понимаемого как ЯКМ, приводится, в частности, в монографии Е. В. Дзюба [Дзюба, 2015]. На западе данное понятие используется не столь широко, преимущественно в работах восточно-европейских ученых, например, польских. Так, Е. Бартминьский опирается в своих исследованиях на понятие языкового образа мира [Бартминьский, 2005], его последователи используют термин «языковая картина мира» [Kurylowicz, 2006; Mierzwińska — Hajnos, 2010]. Однако для большей части зарубежных школ когнитивной лингвистики или этнолингвистики понятие ЯКМ остается не востребовавшимся. Например, его нет в кратком словаре когнитивных терминов В. Эванс [Evans, 2007].

В последнее время в отечественных когнитивных и лингвокультурологических исследованиях центральное место постепенно переходит к понятию концепта, а понятие ЯКМ становится своего рода фоном, моделью того пространства, где находятся концепты, и откуда можно извлечь концептуальные признаки и объединяющие концепты связи. Если посмотреть на названия различных научных работ в указанных областях, то можно выделить некую общую схему их формулировки: «Концепт х в картине мира языка у», где х и у являются обозначениями варьирующихся слов в заголовке статьи. Тем не менее, ЯКМ по-прежнему принадлежит к ключевым понятиям когнитивной лингвистики и лингвокультурологии и заслуживает дальнейшего изучения как в плане более детализированного описания ее отдельных фрагментов в том или ином языке, так и в отношении совершенствования научного аппарата ее исследования в целом.

Цель статьи заключается в определении понятия «параметр ЯКМ» и исследовании потенциальных возможностей и целесообразности его применения на примере анализа одной из составляющих ЯКМ — пословичной картины мира (ПКМ).

В самом общем плане параметр ЯКМ можно рассматривать как стержневой компонент ее структуры, относительно которого устанавливаются ее характеристики, и выстраивается целостная модель. Тот или иной параметр прослеживается по отношению ко всей структуре ЯКМ, в данном случае — ее отдельной составляющей, ПКМ.

Иными словами, помимо моделирования пословичных концептов и прототипов или описания фрагментов ПКМ, можно анализировать формирующие ее структуру параметры, а также осуществлять сопоставительное исследование их репрезентации на материале нескольких языков.

Поясним сказанное на конкретных примерах и рассмотрим соотношение понятий параметров ПКМ, ее характеристик и входящих в нее концептов. Параметр является более обобщенным и абстрактным понятием, нежели характеристика. Можно выделить параметр признака или атрибута, который складывается из видовых параметров величины, возраста, цвета и пр., параметр пространства, включающий видовые параметры внутреннего и внешнего пространства, параметр оценки, объединяющий параметры положительной и отрицательной оценки, параметры действия, противопоставления и ряд других. Параметры представляют собой структурообразующие компоненты модели ПКМ, поскольку именно они определяют, напри-

мер, расположение отдельных пословичных концептов в пространстве ПКМ (пространственный параметр), признаки концептов (атрибутивный параметр), или же оценку пословичных ситуаций (оценочный параметр), проходя через всю структуру ПКМ и формируя ее.

В научной литературе по отношению к структурообразующим компонентам ЯКМ иногда используется понятие координаты [Мокиенко, 2019]. Однако это понятие имеет более ограниченное по своему охвату применение и не может относиться, например, к параметру признака / атрибута и его видовым конституентам, или к параметру оценки.

Характеристики ПКМ отражают специфику репрезентации параметров в ее модели.

Так, на основе параметра цвета можно описать цветовую характеристику ПКМ английского и русского языков. Ранее осуществленное исследование показало достаточно ограниченную репрезентацию данного параметра в обоих языках и явное преобладание черно-белой гаммы, что обусловлено реализацией оценки, а также представлений об обманчивости внешнего вида объекта в пословицах с компонентами-обозначениями черного и белого цветов [Иванова, 2005]. Таким образом, при проведении сопоставления по параметру цвета цветовая характеристика двух ПКМ свидетельствует о превалировании ахроматических цветов и ограниченной репрезентации отдельных хроматических.

Что же касается концептов цвета, то разнообразие трактовок понятия «концепт» в отечественной научной литературе осложняет определение его отношения с вышерассмотренными понятиями параметров и характеристик ПКМ. Исходя из своего рода «усредненного» понимания концепта исследователями, а также его видения автором статьи, допустимо рассматривать концепт как сконцентрированное знание об объекте внешнего или внутреннего мира человека, зафиксированное в семантике языковых знаков и образующее отдельную единицу в концептуальной модели ЯКМ/ПКМ. В отличие от параметров и характеристик ПКМ ее концепты обладают структурой, образованной концептуальными признаками или же имеющей иное строение в зависимости от подхода исследователя. Однако, на наш взгляд, это всегда структура и единица другой, несравнимо большей по размеру и сложной по строению структуры — ПКМ.

Концепты цвета свидетельствуют о восприятии того или иного цвета социумом, закрепленном в семантике пословичных знаков. Например, в структурах концептов серого цвета в обоих языках можно обнаружить ассоциативную связь серого с неприметностью и невыделенностью окрашенного в этот цвет объекта, присутствуют признаки «grey is not noticeable / серый — неприметный, обычный».

All cats are grey in the dark.

Соболь да куница бежит да дрожит, а серая овечка лежит да пышет.

При этом в целом количество признаков, входящих в структуру русского концепта, больше по сравнению с соответствующим английским [Иванова 2005].

Таким образом, различие между понятиями параметра, характеристики и концепта устанавливается по шкале обобщенности / конкретности, линейности / нелинейности. Параметр обладает максимальной обобщенностью в указанной группе понятий и выступает как постоянный, структурообразующий компонент модели ПКМ. Параметр также является линейным в том смысле, что проходит как своего рода стержень через данную модель, находя в ней

множественную языковую актуализацию. Характеристика представляет собой конкретизованную репрезентацию параметра, варьирующуюся от языка к языку. Будучи отражением параметра, характеристика также линейна, однако параметр может быть представлен несколькими характеристиками. Концепт, как уже отмечалось, является структурой, следовательно, нелинейным образованием. Он также выступает как наиболее конкретизованный и сложный компонент ПКМ.

Приведем в качестве еще одного примера параметр действия. Изучение параметров действия и состояния в ПКМ английского и русского языков представляет значительный интерес. Это масштабная задача, сравнимая с описанием ПКМ в целом, так как эти параметры находят свою репрезентацию в каждой пословице, поэтому ограничим в данном случае материал исследования пословицами о работе, собранными методом сплошной выборки по словарям [The Penguin dictionary of proverbs, 1995; Зимин, Спирин, 1996].

Анализ показывает, что фрагменту русской ПКМ свойственна большая динамичность, чем английскому фрагменту. Кроме того, в нем представлена более разветвленная система отношений между концептами, что приводит к большей конкретности исследуемого фрагмента.

В английских пословицах (310 ед.) 45 % приходится на глагольные предикаты, передающие динамику, т. е. действие, процесс (No barber shaves so close but another finds his work), 50 % — на предикаты, передающие статику, положение дел, состояние (Every man is the son of his own labour). Общее количество предикатов (372) не на много превышает количество пословиц (310).

В русских пословицах (345 ед.) динамичные предикаты составляют 58 %, статичные — 42 %. Количество предикатов (577) значительно превышает количество пословиц (345), что обусловлено более широким распространением параллельных конструкций и придаточных предложений в русских пословицах:

Кто толчет, тот и хлеб печет.

Не ударишь в дудку, не налетит и перепел.

Глаза глядят, а руки делают.

Люблю сивка за обычай: крахтит, да везет.

Список литературы

1. Апресян, Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного анализа / Ю. Д. Апресян // *Вопр. языкознания*. — 1995. — № 1. — С. 37–67. — Текст: непосредственный.
2. Бартми́нский, Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике: [пер. с пол.] / Е. Бартми́нский; [сост. и отв. ред. С. М. Толстая]. — Москва: Индрик, 2005. — 527 с. — Текст: непосредственный.
3. Дзюба, Е. В. Лингвокогнитивная категоризация действительности в русском языковом сознании / Е. В. Дзюба. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. — 286 с. — Текст: непосредственный.
4. Иванова, Е. В. Пословичные картины мира / Е. В. Иванова. — Санкт-Петербург: изд. Филологического ф-та СПбГУ, 2002. — 150 с. — Текст: непосредственный.
5. Иванова, Е. В. Какого цвета пословичная картина мира? / Е. В. Иванова // *Вестник СПбГУ, серия 9*. — 2005. — вып. 2. — С. 31–44. — Текст: непосредственный.
6. Касевич, В. Б. Языковые и текстовые знания / В. Б. Касевич // *Вопр. языкознания*. — 1990. — № 6. — С. 98–101. — Текст: непосредственный.
7. Мед, Н. Г. Оценочная картина мира в испанской лексике и фразеологии / Н. Г. Мед. — Санкт-Петербург: изд. С.-Петербургского государственного университета, 2007. —

Либо ткать, либо прясть, либо песенки петь.

В английских пословицах эти синтаксические конструкции тоже представлены, но менее частотны:

It is good to work wisely lest a man be prevented.

He who begins many things, finishes but few.

В итоге можно заключить, что характеристикой русского фрагмента ПКМ, сопоставляемого с английским по параметрам действия и состояния, является большая динамичность и конкретность.

Концепты различных действий или состояний изучены гораздо меньше, чем концепты, ключевыми репрезентантами которых являются существительные или прилагательные. Это касается не только ПКМ, но и ЯКМ в целом, и объясняется преимущественным моделированием концепта как структуры, обозначенной именем по характеру словом. По всей видимости, такой подход определяется спецификой осмысления и категоризации действительности, но данное предположение требует внимательного изучения.

На основе осуществленного анализа можно сделать следующие выводы.

- Понятие параметра является важной составляющей научного аппарата исследования пословичной и в целом языковой картины мира, поскольку позволяет установить стержневые, линейные и обобщенные компоненты, образующие структуру зафиксированного в семантике языковых знаков концептуального пространства;
- Понятие параметра является одновременно составляющей научного аппарата исследования и свойством языкового материала, которое может быть выявлено и описано в результате анализа;
- Введение понятия параметра дает возможность более системно анализировать пословичную / языковую картину мира, в том числе и в сопоставительном аспекте, выделяя наиболее обобщенные компоненты (параметры), более конкретизированные свойства (характеристики) и наиболее сложные по строению компоненты (концепты);
- Параметры носят универсальный характер, тогда как их языковая репрезентация варьируется, находя проявление в конкретных характеристиках различных языковых картин мира и образующих их концептов.

235 с. — Текст: непосредственный.

8. Мокиенко, В. М. Русские крылатые слова-библейзмы в художественной картине мира / В. М. Мокиенко // *Фразеология в языковой картине мира: когнитивно-прагматические регистры. Сборник научных трудов по итогам 4-й Международной научной конференции по когнитивной фразеологии (г. Белгород, 26–27 марта 2019 года)* — Белгород: ООО «Эпицентр» — 2019. — С. 15–26. — Текст: непосредственный.

9. Никитина, С. Е. Культурно-языковая картина мира в тезаурусном описании (на материале фольклорных и научных текстов): специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссер. в виде научного доклада ... д-ра филол. наук: / Серафима Евгеньевна Никитина. — Москва, 1999. — 54 с. — Текст: непосредственный.

10. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б. А. Серебрянников [отв. ред.], Е. С. Кубрякова, В. И. Поставалова и др. — Москва: Наука, 1988. — 216 с. — Текст: непосредственный.

11. Топорова, Т. В. Семантическая структура древнегерманской модели мира / Т. В. Топорова. — Москва: Радикс, 1994. — 192 с. — Текст: непосредственный.

12. Яковлева, Е. С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) / Е. С. Яковлева. — Москва: Языки славянской культуры,

1994. — 345 с. — Текст: непосредственный.

13. Evans, V. A glossary of cognitive linguistics / V. Evans — Edinburgh: Edinburgh university press. — 2007. — 240 p. — Текст: непосредственный.

14. Kurylowicz, B. Nomination and the linguistic picture of plants in the 19th-century dialectal dictionaries / B. Kurylowicz

// Roczniki humanistyczne. — 2006 — Tom LIV — No 6 — P. 46–56. — Текст: непосредственный.

15. Mierzwińska — Hajnos, A. The linguistic worldview revisited. A cognitive analysis of plant terms / A. Mierzwińska — Hajnos // Poznań Studies in Contemporary Linguistics — 2010. — 46(4). — P. 457–479. — Текст: непосредственный.

Словари

1. Зимин В. И., Спирин А. С. Пословицы и поговорки русского народа / В. И. Зимин, А. С. Спирин — Москва: «Сюита». — 1996. — 544 с. — Текст: непосредственный.

2. The Penguin dictionary of proverbs / R. Fergusson [ed.] — London: London University Press. — 1995. — 345 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Иванова Елизавета Васильевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный университет, e-mail: e.v.ivanova@spbu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_69

Р. Х. Каримова¹, Э. Х. Гаглоева²

¹ СФ Башкирский государственный университет (Стерлитамак, Россия)

² Юго-Осетинский государственный университет им. А. А. Тибилова (Цхинвал, Республика Южная Осетия)

ОБРАЗЫ ЛЕНТЯЕВ В ПОСЛОВИЦАХ НЕРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация

В статье на материале неродственных языков описываются образы лиц, отличающихся отрицательным отношением к труду. В ходе исследования выявлены лексемы, вербализующие ленивого человека. Определены прототипические ситуации, в основе которых лежат яркие образы, указаны лексические единицы, с помощью которых создаются образы ленивого человека. В результате исследования описаны фрагменты языковой картины мира носителей изучаемых языков, позволяющих определить типичные черты каждого народа. Общим для всех языков является однозначное осуждение человека с отрицательным отношением к труду как основы жизнедеятельности. Результаты исследования могут использоваться на практических занятиях в вузах, направлением подготовки которых является параллельное изучение родного и иностранного языков. Сравнение паремий осетинского, татарского, башкирского, английского и немецкого языков будет способствовать установлению межкультурных связей в республиках, существующих в условиях билингвизма и полилингвизма.

Abstract

The article describes the images of persons with a negative attitude to work on the material of unrelated languages. The study revealed lexemes that verbalize a lazy person. Prototypical situations based on vivid images are defined, lexical units are indicated, with the help of which images of a lazy person are created. As a result of the study, fragments of the linguistic picture of the world of native speakers of the studied languages are described, which make it possible to determine the typical features of each people. Common to all languages is the unequivocal condemnation of a person with a negative attitude to work as the basis of life. The results of the study can be used in practical classes at universities, the direction of training of which is the parallel study of native and foreign languages. Comparison of the parems of the Ossetian, Tatar, Bashkir, English and German languages will contribute to the establishment of intercultural relations in the republics existing in the conditions of bilingualism and polylinguism.

Ключевые слова: концепт, паремия, концептуальный признак, картина мира, лексема, прототипическая ситуация.

Keywords: concept, paremia, conceptual feature, picture of the world, lexeme, prototypical situation.

Исследование культурных концептов приобретает все большую популярность в современной лингвистике. Одним из таких культурных концептов является концепт «труд». Наиболее интересные выводы можно получить в ходе изучения разноструктурных языков. Таким образом, целью нашего исследования является описание средств вербализации названного концепта на материале осетинского, английского, немецкого и татарского языков.

В ходе нашего диссертационного исследования были изучены пословицы пяти языков: русского, немецкого, ан-

глийского, татарского и башкирского языков. В результате были выделены наиболее частотные семантические модели. В названной работе пословицы описывались путем противопоставления образов ленивого и трудолюбивого человека [Каримова, 2004]. В дальнейшем в данной статье мы пользуемся термином «концептуальный признак», который позволяет наиболее полно структурировать содержание пословиц, вербализующих концепт «труд». Под концептуальным признаком мы понимаем элемент плана содержания, с помощью которых описывается структура концепта.

Для анализа было отобрано 110 пословиц из вышеназванных языков. Рассмотрим наполнение концепта «труд», в котором с помощью различных ситуаций описывается человек с отрицательным отношением к труду.

Наиболее богато структурированным оказался признак «жить за счёт чужого труда», ср.: нем.: *Auf anderer Leute Rücken ist leicht tragen, Der eine fängt den Hasen, der andere isst ihn*; англ. *one man makes a chair, and another man sits in it, one beats the bush, and another catches the bird*; тат.эшчегэ эш, хужага көмеш – (всего 17 пословиц), осет. магуса искæй фæллоуæ цæры (лентяй (бездельник) живет за счет чужого труда), магуса искæй къæбæртæм æнхæлмæ кæсы (лентяй (бездельник) ждет чужих кусков хлеба).

Следующий признак «болтать, празднословить» объективируется в целом ряде пословиц, ср.: англ. *the greatest talkers are the least doers, a man of words and not of deeds is like garden full of weeds, viel Geschwätz, wenig Tat, Großmaul ist zum Handeln faul*, тат. тел белән тегермән тартып булмыйб башк.хин ялкауга өйрәтһәз, ул һинә акыл өйрәтер, осет. бирæдзураг-чысылкусаг (много болтающий мало работает), кусаг кусгæ кæны, магуса та — дзургæ. (работяга работает, а лентяй (бездельник) болтает).

Концептуальный признак «абсолютно ничего не делать» вербализуется в следующих пословицах: ср.: англ. *idle folk have the least leisure, Hause des Faulen ist immer Feiertag, Faule Leute feiern viel*, тик торганга шайтан таягын тоттырган, русск. лентяй и бездельник празднуют и в понедельник, осет. йæ къух уазал доны нæ атулдзæн (руку в холодную воду не опустит), зивæггæнагæн алы бон дæр — бæрæгбон (у лентяя каждый день праздник), магусайæн алы бон дæр — улафæн (у бездельника (лентяя) каждый день выходной).

Лень может описываться через образ человека, делающего работу не вовремя, так мы получаем пословицы, вербализующие признак «делать работу не вовремя», ср.: нем. *abends wird der Faule fleißig, welche Schweine nicht am Tage wühlen, wühlen in der Nacht*, башк. вакытһыз эшлэнгән эш эшләнмәнгәнә исәп, тат.эт котырса төнгә табан.

Таким образом, лексемами для описания ленивого человека выступают в немецком языке прилагательные *faul* и его субстантивированный вариант-существительное *der Faule*, в английском языке словосочетания *lazy folks, idle folks*, в русском языке — существительные лентяй, бездельник, в татарском и башкирском языках-прилагательные ялкау.

Другими стереотипными ситуациями, описывающими ленивого человека, являются ситуации, когда человек берется за несколько дел сразу, выполняет работу, но плохо, уклоняется от работы, занимается бесполезной и бесплодной деятельностью, ждет от жизни готового результата, не прилагая никаких усилий. Из этих стереотипных ситуаций были сформулированы следующие концептуальные признаки:

— «откладывать работу». Подтвердим примерами: нем. *morgen, morgen, nur nicht heute sagen alle faulen Leute*, англ. *one of these days is none of these days*, башк.иртәгә тиәп уй менән бөгөн тамак туймыйб тат. иртәгә калган эш-кертәдән каган мал,

— «работать, но плохо», ср.: *a bad shearer never had a good sickle, bad workers often blame their tools*, тат. Эшли булмаган кулга шыры кирер, у плохого мастера всегда инструмент тупой; осет. хæсфидыны куыстытæ. (работает так, будто обрабатывает долг), уыдон куысты бæсты

æнæ куыст хуыздæр — куысты 'фсон марды хъеллауттæ кæнынц. (от такой работы лучше без работы — под видом работы качаются, как покойники.)

— «уклоняться от работы», ср.: башк. Эш бүре тугелб урманга качмас, тат. Эш аю тугел, башка сикермес, эшлисе килмәгәннен эче авыртыр, нем. *Arbeit ist kein Hase, läuft nicht in den Wald*, англ. *Rom was not built in a day*, русск. в дождь избы не кроют, а ведро и само не каплет; осет. магуса — рынчынгæнаг (лентяй (бездельник) всегда болеет), хæрдмæ цæуынаы н'астау риссы, уырдыгмæ цæуынаы — нæ уæрджытæ. (подниматься вверх — поясница болит, спускаться — колени болят), магуса изæрырдæм кусы (лентяй работает к вечеру).

— «заниматься бесполезной и бесплодной деятельностью», ср.: тат. эшу юк чебен утерерб эше юк эт сугарыр; русск. хоть стрелять в пень, лишь бы убить день;

— «браться за все сразу», ср.: нем. *wer vieles beginnt, gar wenig imstande bringt; wer 2 Hasen zugleich jagt, fängt keinen*, англ. *Jack of all trades is master of none, he who begins many things finishes but few*; башк. Бер юлы ике көмөнөн койрогон тотоп булмай. русск. кто за все хватается, тот ничего не делает; осет. дыгуыстон æгуыст у. (имеющий два дела остался без дела), йæ иу къухæй кæрдгæ кодта, йе'ннае къухæй та — хуыйгæ. (одной рукой кроила, а другой — шила).

— «ждать от жизни готового результата», ср.: нем. *die gebratenen Tauben fliegen nicht ins Maul, Sei nicht faul, die Krippe nimmt nicht ins Gaul*; осет. магуса æппæт дæр æввонгæй домы (лентяй (бездельник) требует всего не работая), фæныкгуызы бæллиц — æввонг цард (мечта бездельника — домоседа — жить не работая).

— «делать работу не вовремя», ср.: нем. *abends wird der Faule fleißig, welche Schweine nicht am Tage wühlen, wühlen in der Nacht*; башк. вакытһыз эшлэнгән эш эшләнмәнгәнә исәп; тат.эт котырса төнгә табан.

В английском и немецком языке были обнаружены пословицы, в которых объективируются признаки: «лентяи любят похвалу» и «у лентяев всегда много работы», напр.: англ. *lazy folks take the most pains*, нем. *faule Leute haben die meiste Arbeit, Tadel ist des Faulen Tageslohn*.

К одному из ведущих концептуальных признаков следует отнести признак «абсолютно ничего не делать». Подтвердим примерами: англ. *idle folks have the least leisure, нем. Im Hause des Faulen ist immer Feiertag, faule Leute feiern viel*; тат. Тик торганга шайтан таягын тоттырган, осет. магусайæн бонтæ иууылдæр бадынаы (у лентяя все дни для сидения).

Интерес представляют прототипические ситуации, с помощью которых представлен образ ленивого человека. Так, например, в немецкой пословице трудолюбивый человек всегда делает работу, не откладывая её, ленивый ее всегда откладывает на более поздний срок. Средствами вербализации в данной ситуации выступают субстантивированные наречия *heute* и *morgen*, ср.: *für den Fleißigen hat die die Woche sieben Heute, für den Faulen sieben Morgen*. Другой ситуацией является образ девушки с длинной ниткой, вспомним: длинная нитка, ленивая девка. Приведем немецкий эквивалент этой пословицы: *langes Fädchen, faules Mädchen*.

Следует отметить, что в пословицах обнаруживаются яркие образные основания для описания ленивого человека. Таковыми являются зоонимы-названия животных. Наиболее частотными и продуктивными являются зоонимы: кот/кошка, вол, овца, лиса, волк, а также дикие

животные и насекомые: жаба, комар, трутень (нем. Wolf, Fuchs, англ. ox, cat, sheep, ср.: in gloves catches no mice, a lazy sheep thinks its wool heavy, lazy ox is better for the good, ein schlafender Fuchs fängt kein Huhn, ein Wolf im Schlaf fängt nie ein Schaf, русск. охоча жаба до орехов, да зубов нет; тат. чирки кәндөз маем эри дип, төннә генә чыга, имеш, русск. трутень меда не носит, осет. хæрæг куыста æмæ бæхæн (осел работал для лошади). гал куыста æмæ лæгæн (бык работал для человека).

Образ ленивого человека объективируется в содержании концепта «труд» репрезентируется в осетинском языке через лексемы «зивæггæнаг» (ленивый) (нейтр. от «зивæг» — лень), «магуса» и «фæныкгуыз». Слово «магуса» представляет собой сочетание запретительно-отрицательной частицы «ма» (соответствует русскому «не-» — Э.Г.) и «куса» — 3-е лицо конъюнктива от глагола «кусын» (работать) [Абаев, 1996а, с. 65]. Лексема «фæныкгуыз» — домосед-бездельник (лентяй), букв. «копающийся в золе» [Абаев, 1996, с. 449], обладает ярко выраженной негативной коннотацией. По представлениям осетин мужчина должен выполнять исключительно мужскую работу за пределами дома: сидеть у домашнего очага, предаваясь безделью, считается недостойным мужчины.

В осетинской паремии одним из ведущих концептуальных признаков является признак бедности и отсутствия изобилия у лентяев, что вербализируется в следующих пословицах: магуса магуыр у (бездельник (лентяй) беден), магуса æбæркад у (у бездельника (лентяя) нет изобилия), магуса бæрæгбоны дæр афтид армæй бады (бездельник и в праздник сидит с пустыми руками), магуса дзуары бынмæ афтидæй цæуы (бездельник (лентяй) и к святому месту идет с пустыми руками), магуса лæгмæ — æнæсой бас (у лентяя суп без жира). Кроме того, среди концептуальных признаков, описывающих образ лентяя, отмечаются и социально обусловленные, выражающее отношение к нему общества — бесславию, отсутствие уважения. Например: Арс афтæ фæзæгъы: «Цымæ ныр æз, арты фарсмæ чи фæбады, уымæй æвæрдæр дæн?» (Медведь сказал: «Неужели я хуже того, кто имеет обыкновение сидеть в бурке у домашнего очага?), кусаг — кадджын, магуса — æгад (работающий славен, бездельник (лентяй) бесславен), фæныкгуызы ничи нымайы (с бездельником домоседом никто не считается).

Список литературы

1. Абаев, В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка в 4-х томах. / В. И. Абаев. — Репринтное издание. — М.: ВИКОМ, 1996. — Т. 1. — 655 с. — Текст: непосредственный.
2. Абаев, В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка в 4-х томах / В. И. Абаев. — Репринтное издание. — М.: ВИКОМ, 1996а. — Т. 2. — 448 с. — Текст: непосредственный.
3. Айларты, И. Х. Ирон диссæгтæ æмæ æмбисæндтæ / И. Х. Айларты, Р. Ц. Гæджынат, Р. А. Кцойты. — Дзæуджыхæу: Ир, 2006—712 с. — Текст: непосредственный.
4. Английские пословицы и поговорки и их русские соответствия. — М.: Междунар. книга, 1999. — 303 с. — Текст: непосредственный.
5. Англо-русский фразеологический словарь / Под ред. А. В. Кунина. — М.: 1975.

Сведения об авторах

Каримова Римма Хатиповна, кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков, Стерлитамакский филиал БашГУ, e-mail: karimova.rimmochka@inbox.ru

Жизнь в суровых горных условиях требовала приложения максимальных усилий от осетинского народа для удовлетворения минимальных потребностей своего существования, Труд, как важнейшие условия его выживания, нашел отражение в паремиологическом фонде осетинского языка. Такие поговорки, как: *чи нæ кусы, уый нæ цæры* (кто не работает, тот не живет), *куыст — царды нысан* (труд — цель жизни), *æнæкусгæйæ цард нæй*. (не работая, нет жизни), *цард куыстæн у* (жизнь дана для труда) свидетельствуют о том, что осетинский народ, оказавшись на грани исчезновения в XIII—XIV вв., мобилизовал все свои внутренние резервы, позволившие ему выжить в непростых для него суровых горных условиях. Очевидно, по этой причине образ лентяя («зивæггæнаг», «магуса», «фæныкгуыз») в осетинском языке обладает предельной экспрессивностью, выражающей различные оттенки негативных значений.

Таким образом, все вышесказанное позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Описание ленивого человека осуществляется в паремиях исследуемых языков в основном сходными средствами. К ним относятся лексемы для обозначения бездельников, представляющих собой нейтральный пласт лексики.
2. Для создания образа ленивого человека используются стереотипные прототипические ситуации, описывающие, например, позы, не позволяющие ничего делать, выполнять работу не вовремя, браться сразу за несколько дел, заниматься бесполезной и бесплодной деятельностью, жить за счет чужого труда, откладывать работу и др.
3. Изучение материала паремий 5 неродственных языков позволяет выявить типичные лексемы и яркие образные основания, с помощью которых представлены фрагменты языковой картины мира изучаемых языков.
4. Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что лень подвергается однозначному осуждению во всех описываемых языках.

Таким образом, изучение паремий неродственных языков позволяет сформировать адекватные представления у обучающихся на основе названного концепта, содержание которого способствует формированию социокультурной компетенции обучающихся и помогает установлению межкультурных связей и диалога культур.

6. Байер, Х., Байер, А. Немецкие пословицы и поговорки / Х. Байер, А. Байер. — М.: Высшая школа, 1989. — 392 с. — Текст: непосредственный.
7. Башкорт халык мæкæлдæра. — Уфа Китап, 1969. — 262 с. — Текст: непосредственный.
8. Граф, А. Е. Словарь немецких и русских пословиц / А. Е. Граф. — СПб.: Лань, 1997. — 288 с. — Текст: непосредственный.
9. Гуыттыаты Хъ, Ц. Гуыттыаты. — Орджоникидзе: Ир, 1976. — 352 с. — Текст: непосредственный.
10. Каримова, Р. Х. Концепт «труд/лень» в паремиологии неродственных языков (на примере немецкого, английского, русского, башкирского и татарского языков): дис. ... канд. филол. наук: Уфа. 2004. — 199 с.
11. Татар халык ыжаты. Мæкæльæр хэм æйтемнæр. — Казан: Тат. кит. нæшр., 1987. — 590 б. — Текст: непосредственный.

Гаглюева Элиса Харитоновна, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка, Юго-Осетинский государственный университет им.А.А.Тибилова, e-mail: elisagaglo@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_72

K. Kolar

People's Friendship University of Russia (Moscow, Russia)

К. Колар

Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)

POLITENESS STRATEGIES IN CROATIAN UNIVERSITY TEACHER-STUDENT EMAIL COMMUNICATION

СТРАТЕГИИ ВЕЖЛИВОСТИ В ЭЛЕКТРОННОЙ КОММУНИКАЦИИ ХОРВАТСКИХ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Abstract

Due to the COVID-19 pandemic, email communication has become increasingly popular in institutional contexts, especially between university students and teachers. In multicultural contexts, typical of academic settings, the success of such communication depends on the understanding of norms and politeness strategies used by the users of the language. The aim of this research is to examine which politeness strategies Croatian students use while communicating with their teachers via email, so as to establish the level of formality between them. The focus in the research is on the Request, a face-threatening speech act which was the topic of emails in the study. The corpus consisted of data collected via a questionnaire, completed by 35 Croatian university students. The data was analysed quantitatively and qualitatively with the use of the pragmatic approach, as well as politeness theory. The research has shown that most Croatian university students primarily use negative politeness strategies in the analysed context, which proves that the relationship between them and their teachers is relatively formal and that there is a distance between them. Research on this topic in Croatia is basically non-existent; however, considering the popularization of student mobility they possess a practical importance, as their results may help improve students' communication competences.

Аннотация

Из-за пандемии коронавируса общение по электронной почте стало более востребованным в институциональных контекстах, в том числе в общении между студентами и преподавателями. В мультикультурном контексте, который характерен для современной образовательной среды, успех общения зависит от знания норм и стратегий вежливости, используемых носителями языка. Цель данного исследования — уточнить, какие стратегии вежливости используют хорватские студенты при общении с преподавателями в электронной коммуникации, чтобы определить уровень формальности их отношений. В центре внимания — речевой акт просьба, который относится к так называемым угрожающим лицу речевым актам («face-threatening acts»). Корпус состоит из данных, собранных с помощью проведённого он-лайн опроса, в котором приняло участие 35 хорватских студентов. Полученный материал был проанализирован с применением количественного и качественного прагматического анализа и теории вежливости. Исследование показало, что большинство студентов хорватских университетов в данном контексте в основном используют стратегии негативной вежливости, что свидетельствует о достаточно формальном стиле общения и дистанции между ними и преподавателями. Исследования такого рода в Хорватии на данный момент практически отсутствуют, хотя в ситуации расширения академической мобильности они имеют большое практическое значение и их результаты могут способствовать повышению коммуникативной компетенции студентов.

Keywords: *politeness strategies, email communication, university, teacher, student, Croatia*

Ключевые слова: *стратегии вежливости, общение по электронной почте, университет, преподаватель, студент, Хорватия.*

1. INTRODUCTION

Studies have shown that, since the beginning of the pandemic, there has been a significant increase in the usage of social media and email communication (Nguyen et al., 2021). This is especially applicable in institutional contexts, where face-to-face communication has been limited, e. g. in university student-teacher communication, where digital (especially email) communication, was already popular [Eslami, Wei-Hong, 2015, p. 111]. Although such communication has many

positive aspects, there are some negative ones, too, including lack of signs of nonverbal communication which hint at the addresser's state of mind [Harwood, 2017, p. 38, Morand and Ocker, 2002, p. 4]. As a result, these intentions may be misinterpreted by the addressee, and their message viewed as unusual, or even rude, which is why it is important to know what is acceptable in the context, and in a culture. Just like research on the topic suggests [e. g., Watts, 2003, Larina, 2015, Leech, 2014, Locher and Larina, 2019, Widiadnya et al. 2018], polite-

ness is contextual and defined by each society: understanding it prevents potential negative consequences. However, this is nearly impossible when there is no research on the topic in a country, which is exactly the case in Croatia. Due to this, a person unfamiliar with or inexperienced in the Croatian email etiquette, such as young and foreign university students, does not have a starting point in this sense and may struggle creating a message.

The purpose of this research is to examine what politeness strategies Croatian university students use in email communication with their teachers so as to establish the level of formality between them for communicational purposes. The study focuses on strategies used in emails, containing the face-threatening speech act of request. The research is based on the pragmatic quantitative and qualitative analysis of data, collected from an online survey completed by Croatian university students. It draws on the theory of politeness (Brown and Levinson 1987, Larina 2009, Watts 2003 etc.). Our thesis is that Croatian university students have a relatively formal relationship with their teachers, at least in context of email communication, which, in combination with the face-threatening act in question, will lead to the predominant usage of negative politeness strategies. The paper consists of six parts: introduction, theoretical framework, methodology, analysis, discussion, and conclusion.

2. THEORETICAL FRAMEWORK

Many approaches have been employed in the study of politeness in linguistics the most famous and influential of which is probably the politeness theory by Penelope Brown and Stephen Levinson (1987). A major point of criticism in their approach is the fact that it is supposed to be applied universally, even though it has been observed that it does have a bias towards Anglophone cultures [Leech and Larina, 2014, p. 10; Ide, 1989 and others], disregarding potential differences between cultural concepts of politeness. Having said that, Brown's and Levinson's approach is used in the majority of analyses of computer-mediate communication (including email communication) [Eslami and Wei-Hong, 2015, p. 113], so the analysis in this research will be based Brown's and Levinson's politeness theory, but with Larina's approach to it (2009), as her work is also focused on the analysis of politeness strategies used in Russian, a Slavic language.

Several theoretical concepts from the method need to be understood for the purpose of this research: namely, face, face-threatening acts and politeness strategies.

According to Brown and Levinson, face is "the public self-image that every member wants to claim for himself," [1987, p. 61] and it consists of two aspects: a positive and a negative face. Positive face is "the positive consistent self-image or 'personality'... claimed by the interactants," and it is based on one's desire for approval and appreciation [Brown and Levinson, 1987, p. 61]. Negative face, on the other hand is "the basic claims to territories, personal reserves, rights to non-distraction — i. e. to freedom of action and freedom from imposition" [Brown and Levinson, 1987, p. 61]. Politeness focused on one's negative face is the one commonly used in formal situations [Brown and Levinson, 1987, p. 62] and as such most commonly used in (formal) email correspondence.

Furthermore, a face-threatening act (FTA) is an act in which one goes against the speaker's and/or hearer's face wants [Brown and Levinson, 1987, p. 65]. Considering that the data analysed in this paper consists of requesting emails (requests), a FTA which threatens both the speaker's (students') and the hearer's (teacher's) negative as the speaker puts pressure on the hearer

[Brown and Levinson, 1987, p. 66], in this paper, the focus will be on the strategies used in the delivery of this FTA.

There are four main politeness strategies according to Brown and Levinson: bald on-record, positive, negative, and off-record [1987, p. 69 and 70]. Bald on-record strategy implied the speaker does the act directly and in few words, whereas in off-record politeness strategy the speaker hints at what their intention might be in a more ambiguous matter [Brown and Levinson, 1987, p. 69]. Considering that the two central communicative competences in computer-mediated communication are politeness and clarity [Morand and Ocker, 2002, p. 4], and each of these strategies, in a way, excludes one of those competences, they will probably not appear often in the research and the main focus will thus be on positive and negative politeness. Positive politeness, is oriented towards the hearer's positive face, and the speaker using it performs an FTA by showing amicable emotions to the hearer, so as to make the hearer feel "a part of the group" [Brown and Levinson, 1987, p. 70]. It aims at making the speaker and the hearer closer and devices strategies used for this purpose are: be optimistic, seek agreement, avoid disagreement, give gifts to hearer etc. [Brown and Levinson 1987, also Larina, 2009, p. 307]. Negative politeness, on the other hand, emphasises the orientation towards the hearer's negative face and their need for independence, which is why it is characterised by restraint and formality [Brown and Levinson, 1987, p. 70]. Some strategies of this kind of politeness are: be indirect, question, hedge, be pessimistic, be apologetic etc. [Brown and Levinson 1987, also Larina, 2009, p. 173]. Both types of strategies are employed with the help of various devices, which will be recognized and discussed here.

3. DATA AND METHODOLOGY

For the purpose of this research, a questionnaire was created on *Google Forms*. The questionnaire was written in Croatian and was intended for Croatian university students. Thus, it was shared via three *Facebook* groups, popular with these students.

The questionnaire consisted of four demographic questions (sex, age, program/ year of study and educational institution, mother tongue), a task to write an email, and a question focusing on the participants' opinions about the email-writing process.

The task, focusing on the students' usage of politeness strategies (in Croatian and then translated to English), read as follows:

Zamislite da niste uspjeli izaći na posljednji ispitni rok vrlo važnog ispita. Izuzetno vam je važno da taj ispit položite sada i želite da vam profesor/profesorica koji/koja drži kolegij omogući da još jednom izađete na ispit. Vaš je zadatak da napišete e-mail u kojem ćete ga/ju zamoliti da vam da priliku da ponovite ispit, i to tako da e-mail bude što realističniji, odnosno, što sličniji vašem uobičajenom obraćanju profesorima putem e-maila.

Imagine you failed to take a very important exam. It is crucial for you to take this exam now and you would like your professor to give you one more opportunity to take it. Your task is to write an email to your professor and ask them to allow you to do so. Please, try to form your email so that it looks as similar as possible to how you would usually write an email to a professor.

The analysis of this task forms the main part of this study.

The follow-up question to this task required participants to express difficulties that may have arisen while they were writing the email.

The results of the questionnaire were then analysed quantitatively and qualitatively with a focus on politeness strategies

used by the participants in accordance with politeness theory. As the study focuses on request as a speech act, the opening and closing of the email, as different speech acts, will not be analyzed here.

4. ANALYSIS

The questionnaire was completed by 35 students. Although students of all Croatian universities were invited to participate, the author had access to Facebook groups popular with students in Zagreb. As a result, all participants in the survey study in Zagreb — 33 at the University of Zagreb, one at the Music Production Academy, and one at Libertas International University. Out of the 35 students, 28 study at the University of Zagreb's Faculty of Humanities and Social Sciences, the university's linguistics and philology-focused faculty.

The majority of students (31/35, 89 %) were female, age 19–28, mostly studying at the graduate level (31/35, 89 %). These data have shown no relevance for the topic of this article and as such will not be further analysed. Mother tongue of all participants in the research was Croatian, which means language barrier was not a factor in this analysis.

As for the email, the findings have shown that (a combination of) certain elements were present in all emails. An email with all elements looked as follows:

(1) *Javljam Vam se / (2) kako bih se ispričala što nisam izašla na zadnji rok ispita / (3) jer nisam bila u mogućnosti zbog X razloga. (4) Molila bih Vas da mi pružite priliku da izađem na ispit izvan roka / (5) kako mi sam rok ne bi propao, a i radi se o vrlo važnom ispitu / (6) pa bi mi puno značilo kad bi mi omogućili naknadno polaganje.*

(1) *I am contacting you / (2) so as to apologise for not attending the last scheduled exam / (3) as I was not able to do so because of X. / (4) I would ask you to give me an opportunity to take an exam outside of the schedule / (5) so the exam I should have taken does not go in vain and because it's an important exam / (6) so it would mean a lot to me if you allowed me to take it.*

So, the elements which (re)appeared in the email in this analysis are: the introduction, the apology, the reason for the absence of the exam, the request to retake the exam, the reason for the request and an additional persuasion element.

In 23 % of cases (8/35 emails), the participants directly apologised, (6 times, at the beginning of the email, 2 later in the email) either for the inconvenience, or because they missed the exam. The apologies took one of the two forms.

1) *(Za početak/Unaprijed) Ispričavam se na smetnji, ali... (Asr a start/In advance) I apologize for bothering, but...*

2) *Prvo/Prije svega/Ovim putem bih Vam se htjela ispričati...*

First of all/Before everything/In this way I would like to apologise...

Apology is a negative politeness strategy, which means that in all of these emails at least one negative politeness strategy was used. However, in 9 % of cases, the apology was formed as a conditional clause, which is a device of the be indirect politeness strategy, meaning two politeness strategies were used in them.

Furthermore, the reason for the absence on the exam was identified in 34 % of emails (12/35), and it was used in one of the following manners:

3) solely for identification purposes (8/35 emails).

Javljam Vam se/Obraćam Vam se/Pišem Vam u vezi/er... I am contacting you/Addressing you/Writing to you in

connection to/because of...

4) in combination with the apology (1/35 emails)

Javljam Vam se kako bih se ispričala...

I am contacting you so as to apologise...

5) as an introduction to the request (1/35 emails)

Javljam Vam se s molbom.

I am contacting you with a request.

As identified earlier, in case number 4 a direct apology is used, so the be apologetic negative politeness strategy was applied in it. In other cases, no direct politeness strategy was used, but the fact that there was an introduction instead of a direct request displays a level of formality between the student and the teacher.

In the majority of emails (97 %, 34/35), an explanation/excuse for the absence on the exam was given. In two emails, the explanation was given directly, meaning no politeness strategy was used. In the rest of the emails, however (91 %), the excuse was formed in the following manner:

(*Nažalost,*) *zbog/uslijed/iz (razloga X) nisam (nikako) uspjela/mogla/imala mogućnosti/bila u mogućnosti izaći na ispit.*

(*Unfortunately,*) *because of/as a results of/due to (X) I (possibly) didn't manage/ couldn't/didn't have the opportunity/wasn't in an opportunity to take the exam.*

One person wrote they were prevented from taking the exam (*bila sam spriječena*). Such statements remove control out of the speaker's hand and function as pessimistic statements, which represent a negative politeness strategy. In 14 % of emails (5/35), the word *nažalost* (unfortunately) was used, which is another (*be apologetic*) negative politeness strategy. Finally, in one case, the writer used a hedge (*nikako*), another negative politeness strategy. So, to sum up, only negative politeness strategies were used in this part of the email, with one negative politeness strategy used in 74 % (26/35) of emails, and 2 negative politeness strategies used in 17 % (6/35) of emails.

Another element which appeared in 97 % of emails was the request element, which began with one of the following forms:

6) the conditional (46 % of emails): *Htjela bih Vas zamoliti/Zamolila bih Vas/Da li bih Vas mogla zamoliti... = I would (like to) ask you/Could I ask you*

7) the past tense (14 %): *Htjela sam vas zamoliti/pitati... = I wanted to ask you...*

8) the plea in the present tense (14 %): *Molim vas... = I am asking you*

9) the question (23 %): *Zanima me...? = I am wondering...; Mogu li...? = Can I...; Možete li...? = Can you...?*

In all forms, negative politeness strategy of indirectness was used, as all sentences started either with the conditional or the past simple, or, on the other hand, were formed as questions or pleas, all of which are negative politeness strategies.

In all cases this introductory phrase was followed by the request itself, i. e. what the participant is asking for is defined. The students asked that the teacher to allow/ permit/enable (*dozvoliti/ dopustiti/ omogućiti*), meet them half way (*izaći u susret*) make an exception (*napraviti iznimku*) or give/offer them (another opportunity) (*dati/pružiti/ponuditi (još jednu šansu/ priliku...)*) to redo the exam or redeem themselves in a different manner. This was expressed either with a subordinate object clause (54 % of emails), or an if-clause/conditional (43 % of emails). The requests, thus, looked similar this:

10) *(Ako je (ikako) moguće), htjela bih vas zamoliti/ htjela sam vas zamoliti/zamolila bih vas/molim vas da mi date još jednu šansu.*

(If it's possible (in any way), I would like to/ wanted to/

would ask you/I am asking you **to give me another chance.**

11) *Zanima me biste li mi mogli dati još jednu šansu?*

I am wondering if you could give me another chance?

In cases with a subordinate object clause, there were no other politeness strategies. In cases with the conditional, though, negative indirectness strategy was applied.

Furthermore, in 37 % of emails (13/35) the request was “complemented” by the pessimistic clause *ako/ukoliko je moguće* (if it’s possible), in 17 % of emails (6/35) further intensified with the hedge *ikako* (*ako je ikako moguće*, if it’s possible **in any way**), and both of these devices represent negative politeness strategies. So, to sum up, a) all politeness strategies used here were negative politeness strategies, and b) the maximum possible amount of politeness strategies in the request was four.

In 66 % of emails, the request was accompanied by the students’ explanation of the reason behind their need to redo the exam (so they could enrol in the next semester, graduate, not fail the year, and/or because it was important to them. No politeness strategies were used in this part of the email, and it was rather used to emphasize the importance of the exam for the student.

Finally, at the end of 43 % of emails, there was at least one additional element of politeness strategy. The strategies that were used were primarily negative, and they were as follows: **give the hearer an option not to do the act** (1) (*neka bude onako kako je Vama najlakše, ako je ikako moguće* =let it be whatever is easiest for you, if that it possible), **be conventionally indirect** (6) (*bila bih Vam zahvalna/puno bi mi značilo ako biste mi ovo omogućili* =I would be thankful to you/ it would mean a lot **if you were to allow this to me**), **be pessimistic** (2) (*razumijem ako takvo što nije moguće* =I understand if something like this is not possible), **be apologetic** (6) (*znam/svjesana sam da puno tražim* =I know/I’m aware I’m asking a lot).

There were also examples of two positive politeness strategy, namely **be optimistic** (1) (*nadam se da možete uvažiti moju ispriku* = I hope you can acknowledge my apology), **and give gifts to the hearer** (7) (in this case gratitude) (*bila bih Vam zahvalna ako biste mi ovo omogućili*; =**I would be thankful to you** if you were to allow this to me, **puno bi mi značilo** (kad biste mi pomogli); =**it would mean** a lot to me (if you were to help me).

To sum up, within the 35 emails analysed, 141 politeness strategies were used: 133 negative politeness strategies and 8 positive politeness strategies. The most common negative strategies were *be indirect* (54), *be pessimistic* (49), *be apologetic* (22), *use hedges* (7), and *give the hearer the option not to do the act* (1), whereas the two positive politeness strategies used by students were *give gifts to the hearer* (7), and *be optimistic* (1). This means that approximately four politeness strategies were used within every email body, with one positive strategy used every 17 negative strategies, which proves negative politeness strategies are prevalent.

The last question in the questionnaire was dedicated to the participants’ thoughts with regards to potential difficulties in the process of email formation. Out of the 35 participants, 57 % (16/35) stated that they had no issues, or had issues imagining the task, whereas 43 % of participants recognized their teacher’s feelings (through politeness or persuasiveness of the email) as the main concern.

DISCUSSION

As mentioned in the theoretical framework, negative politeness is characterised by formality and restraint. The fact that

negative politeness strategies were used so often in the emails in this study shows that the students understood the severity of the FTA they were taking part in, and that they considered the communication in which the FTA was expressed formal, rather than cordial.

Furthermore, Croatian is a relatively direct language: just like in Russian (Larina, 2009, p. 174–175), questions in Croatian can be formed without the “question-permission form,” (e. g. “what’s your name,” rather than “would you mind telling us your name”), the imperative is acceptable in requests etc. However, the fact that, in this study, the negative politeness strategy of indirectness proved to be the most common politeness strategy used in university student-teacher FTA-focused email communication proves that Croatian university students tend to address their teachers relatively formally, with a distance and respect.

Lastly, in the question in which the students had an opportunity to express their opinion with regards to writing emails to their teacher, almost half of them stated they were afraid of hurting their teacher’s feelings/being impolite. This shows that the majority of students care about the teacher’s opinion of them and that they hold the teacher in high regard, all of which, once again, points to the fact that, in email communication Croatian students see their relationship with their teachers as formal, even slightly subordinate, as they wish to present their face in a good light. So, to sum up, this study confirms that the presumed relationship between Croatian students and teachers is relatively formal and distant, with a sense of subordination on the behalf of students, which would also suggest that the expected email communication between them should take a formal tone.

CONCLUSION

In this study, the aim was to examine which politeness strategies Croatian university students use in email communication with their teachers when communicating FTAs, such as requests, so as to establish the nature of the relationship between them. A pragmatic qualitative and quantitative analysis within the scope of politeness theory was applied for this purpose and it was established that Croatian students primarily use negative politeness strategies, with very few instances of positive politeness strategies. This suggests that they view their relationship with their teachers as formal and respect the distance between them. Furthermore, half of them also expressed that the concept of politeness towards their teacher, as well as their teacher’s feelings, were of importance to them, which shows that they want to preserve their face, as well as that they consider themselves subordinate to their teachers. All of this points to the fact that teacher-student communication in the context of Croatian universities is expected to be rather formal. However, due to a lack of research and guidelines on this topic, if students face issues in this context, they cannot consult any written material. This article, thus, calls for more research on the topic of politeness strategies in university student-teacher email communication in Croatia, with a specific emphasis on real (rather than hypothetical) emails with both face-threatening and non-face-threatening topics, so as to help university students (foreign and Croatian) develop their communicational competences and create comfortable communication scenarios. It is also a starting point for comparative research on politeness strategies used by Croatian students, as well as students from countries with well-researched politeness strategies, such as Russia and UK/USA, for the purpose of revealing cross-cultural differences, important in the context of academic mobility, and

for environments in which students and teachers come from different cultures. Such research would not only display how the concept of politeness can vary from culture to culture, but

also enable smooth and obstacle-free correspondence, despite all potential differences.

Reference list

1. Brown, P., Levinson, S. Politeness: Some universals in language usage / P. Brown, S. Levinson — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — Text: direct.
2. Eslami Zohreh, R., Wei-Hong Ko. Facework in Non-Face-Threatening Emails by Native and Non-Native English Speakers / R. Eslami Zohreh, Ko Wei-Hong // *Russian Journal of Linguistics*, 2015. — Vol. 19. — № 4. — P. 111–126. — doi: 10.22363/2687–0088–9262 (accessed on: 12/27/2021).
3. Harwood, C. Politeness and University Student Online Communication / C. Harwood // *The Journal of the Faculty of Foreign Studies*, 2017. — Aichi Prefectural University — 49 — P. 35–45. — Text: direct.
4. Ide, S. Formal forms and discernment: Two neglected aspects of linguistic politeness / S. Ide // *Multilingua*, 1989. — № 8 — P. 223–248. — Text: direct.
5. Larina, T. Kategoriya veshlivosti y stil' kommunikatsii: sopostavleniye angliyskikh y russkikh lingvokul'turnih traditsiy (Politeness and communicative styles: comparative analysis of English and Russian language and culture traditions) / T. Larina — Moscow: Jazyki slavianskikh kul'tur (in Russian), 2009. — Text: direct.
6. Larina, T. Culture-Specific Communicative Styles as a Framework for Interpreting Linguistic and Cultural Idiosyncrasies / T. Larina // *International Review of Pragmatics*, 2015 — № 7 — P. 195–215 — doi: 10.1163/18773109–00702003 (accessed on: 1/10/2022).
7. Leech, G., Larina T. Politeness: West and East / G. Leech, T. Larina // *Russian Journal of Linguistics*, 2014. — № 4. — P. 9–34. doi: 10.22363/2687–0088–9380 (accessed on: 12/28/2021).
8. Locher, M., Larina, T. Introduction to politeness and impoliteness research in global contexts / M. Locher and T. Larina // *Russian Journal of Linguistics*, 2019. — 23 — № 4 — P. 873–903. doi: 10.22363/2687–0088–2019–23–4–873–903 (accessed on: 1/5/2022).
9. Morand, D., Ocker, R. Politeness theory and computer-mediated communication: A sociolinguistic approach to analyzing relational messages / D. Morand, R. Ocker // *Proceedings of the 36th Hawaii international conference on system sciences*, 2003. — Vol. 42 — № 2. — Text: direct.
10. Nguyen, M. et al. Changes in Digital Communication During the COVID-19 Global Pandemic: Implications for Digital Inequality and Future Research / M. Nguyen et al // *Social Media + Society*, 2020. Doi: 10.1177/2056305120948255 (accessed on: 1/5/2022).
11. Watts, R. Politeness / R. Watts. — Cambridge: Cambridge University Press, 2003. — Text: direct.
12. Widiadnya, I., Seken, K. and Santosa, M. The Implications Of Politeness Strategies Among Teachers And Students In The Classroom / I. Widiadnya, K. Seken, M. Santosa // *SHS Web of Conferences*, Global Conference on Teaching, Assessment, and Learning in Education 2017, 2018. — Vol. 42 — doi: 10.1051/shsconf/20184200067 (accessed on: 1/5/2022).

Сведения об авторе

Колар Клара, аспирант, магистр переводоведения, Российский университет дружбы народов, e-mail: klara.kolar96@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_76

Н. Н. Кошкарлова, И. Ю. Парулина

Южно-Уральский государственный университет (Челябинск, Россия)

ОБРАЗ РОССИИ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ИСПАНОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ

THE IMAGE OF RUSSIA IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS FOR SPANISH-SPEAKING STUDENTS

Аннотация

Статья посвящена исследованию образа России в учебниках русского языка для испаноговорящей аудитории. В статье обосновывается актуальность преподавания русского языка как иностранного представителям испаноязычной лингвокультуры как одного из средств укрепления торговых и туристических отношений между Испанией и Россией. Выявлены основные лингвокультурологические характеристики учебника русского языка как иностранного. Представлен анализ лингвокультурологической составляющей учебника русского языка как иностранного продвинутого уровня для испаноговорящей аудитории как средство формирования иноязычной картины мира. В статье делается вывод о необходимости интеграции в учебно-методических комплексах по РКИ не только знаний о системе языка, но лингвокультурного компонента.

Abstract

The article studies of the image of Russia linguocultural aspect of Russian as a foreign language textbooks. The article establishes the relevance of teaching Russian as a foreign language to the representatives of Spanish-speaking linguistic culture as one of the means to strengthen trade and tourist relations between Spain and Russia. The main country study characteristics of Russian as a foreign language textbook are identified. The article presents the analysis of linguocultural component of advanced level Russian as a foreign language textbook for Spanish-speaking audience as a means of formation of foreign

language picture of the world. The conclusion is made that Russian as a foreign language textbooks should contain the information not only about the language itself but also about the cultural phenomena of the country whose language is studied.

Ключевые слова: *русский как иностранный, русскоязычная лингвокультура, прецедентные феномены, коммуникативные ситуации, лакуны, герои и антигерои*

Keywords: *Russian as a foreign language, Russian culture, precedent phenomena, communicative situation, lacunas, heroes and antiheroes*

Актуальность настоящего исследования обусловлена неослабевающим интересом к изучению русского языка как иностранного среди представителей испаноязычной лингвокультуры. Преподавание русского языка как иностранного для испаноговорящих студентов имеет большое значение для укрепления торговых и туристических отношений между Испанией и Россией. В последнее десятилетие интерес испаноязычной аудитории к русскому языку обнаруживает стабильный рост, отмечается повышение спроса на обучение русскому языку в государственных языковых школах большинства автономных сообществ Испании, языковых центрах испанских университетов, а также частных языковых образовательных учреждениях. Это дополняется растущим числом курсов, предлагаемых различными некоммерческими ассоциациями и фондами, созданными с целью развития культурных отношений между Испанией и Россией, некоторые из которых проводят экзамены на получение сертификата о знании русского языка как иностранного. Согласно последним данным Министерства образования Испании, в 2019–2020 учебном году русский язык только в государственных языковых школах изучали более 2500 студентов [URL]. На Каталонию, Валенсийское сообщество, Канарские и Балеарские острова приходится более 80 % студентов, изучающих русский язык в учреждениях различного типа.

Неотъемлемой частью изучения иностранного языка является страноведение, позволяющего студенту познакомиться с культурой, историей и рядом других аспектов страны изучаемого языка. Учебники продвинутого уровня включают в себя страноведческий аспект, который, как правило, выражается в коммуникативных ситуациях, коммуникативном поведении, прецедентных феноменах, лакунах, героях и антигероях, свойственных конкретной лингвокультуре. Эти единицы формируют образ страны изучаемого языка и соответствующей лингвокультуры.

Цель настоящего исследования — анализ образа России, представленного в учебниках русского языка как иностранного для испаноговорящих студентов. Материалом для исследования послужили учебники русского языка как иностранного для испаноговорящих студентов уровней B1 и выше (*Ruso para hispanohablantes* [Gorbatkina, 2004], *Curso completo de lengua rusa* [Drosdov Díez, 2008], *Lecciones de ruso* [Sánchez Puig, 1997]). Лингвокультурологическая составляющая учебника русского языка как иностранного для испаноговорящих студентов проявляется в следующих концептах: коммуникативных ситуациях, моделях коммуникативного поведения, прецедентных феноменах, лакунах, героях и антигероях.

1. Коммуникативные ситуации

Обучение русскому языку как иностранному представляет собой испаноязычную лингвокультуру, так и любой другой, подчинено принципу коммуникативности. Согласно этому принципу, языковой материал, осваиваемый студентом в рамках обучения русскому языку как иностранному, представляет собой своеобразный комму-

никативный инструментарий, которым студент может оперировать в типовых ситуациях общения на иностранном языке. Авторы учебников учитывают этот принцип при моделировании коммуникативных ситуаций, особенно в условиях изучения студентом русского языка за пределами родной ему испаноязычной среды, и предлагают студентам коммуникативно-речевые модели, свойственные ситуациям повседневного общения: приветствие/прощание, заказ в ресторане, разговор с преподавателем, поход в магазин и т. д.

В учебниках русского языка как иностранного продвинутого уровня перечень ролей и ситуаций, в которых может реализовывать себя вторичная языковая личность, несколько шире. Так, студентам предлагается рассмотреть и смоделировать следующие типовые ситуации: заказ в ресторане (студентам предлагается смоделировать ситуацию общения как со точки зрения посетителя, так и официанта), разговор клиента и сотрудника в банке, аренда квартиры (студентам предлагается смоделировать ситуацию общения как с точки зрения квартиранта, так и арендодателя), разговор по телефону, посещение парикмахерской и салона красоты, почты, поход в зоопарк, на выставку и т. д. Кроме того, студентам продвинутого уровня предлагаются нетипичные ситуации, призванные наделить обучающегося языковыми средствами, необходимыми для разрешения непредвиденных ситуаций, таких как потоп в квартире, составление объяснительной записки при опоздании на работу, правильная реакция на конфликт в общественном месте.

Черты образа русской лингвокультуры обнаруживаются в коммуникативных формулах и культурно обусловленном коммуникативном поведении. Так, авторы учебника *Curso completo de lengua rusa* в диалогах и текстах имплицитно предлагают студентам провести параллель между тем, как приветствуют друг друга при знакомстве русские и испанцы: «*Когда представляют человека (женщину или мужчину) группе людей, обычно говорят его имя и/или фамилию, а тот, кого представляют, отвечает наклонном головы или словами «очень приятно». При личном знакомстве принято пожимать руку. В отличие от Испании, где все обращаются друг к другу на «ты», в России принято обращаться на «вы», за исключением семьи и близких друзей. В метро, на улице, в магазине и т. д. никогда не обращайтесь на «ты» к незнакомому человеку. Если вы директор или начальник, обращайтесь к вашим сотрудникам на «вы» по имени и отчеству.*» [Drosdov Díez, 2008, p. 207] <...> «*Мерседес: Это ещё ничего! А вот я, когда приехала в Москву, по испанской привычке всем говорила «ты» и целовала в щёку всех подряд, мужчин и женщин, когда меня с кем-нибудь познакомили. Русские были просто в шоке, особенно мужчины. Потом я тоже всё поняла, и мне стало так стыдно!*» [Там же. С. 315].

В отрывке подчеркиваются различия между русской и испанской лингвокультурами по параметру дистанции власти — демократичные испанцы весьма редко используют уважительную форму *Usted* (Вы) даже с незнакомцами,

предпочитая tú (ты) в общении как с представителями своей возрастной и социальной группы, так и с людьми более высокого социального положения старше себя, используя форму Usted только в обращении к официальным лицам или к представителям пожилого поколения (la tercera edad — люди старше 60–65 лет). Напротив, русские используют уважительную форму Вы для обращения ко всем незнакомым людям вне зависимости от возраста и статуса. Кроме того, в диалоге упоминается испанская традиция двух приветственных поцелуев в щеку, которая, очевидно, неправильно воспринималась русским окружением героини.

В данном диалоге также прослеживается ряд моделей коммуникативного поведения при походе в гости и во время застолья, свойственных русским, которые удивляют испанцев: принято всегда приносить с собой что-то к столу, снимать обувь при входе в дом, не принято дарить четное количество цветов и т. д.: «Мои русские коллеги сказали мне, что нельзя приходить в гости с пустыми руками, поэтому я купил бутылку вина и коробку конфет» [Gorbatkina, 2004, p. 155] <...> «Хосе-Луис: Ну вот, например, когда я в первый раз пришёл к тебе домой, твоя мама предложила мне снять ботинки и дала тапочки. А я не знал, что у русских принято снимать обувь в доме, и говорю ей, что спасибо, не надо, что у меня, мол, очень удобные ботинки, и ноги не болят. Помню, что твоя мама улыбнулась и ничего не сказала. Я только потом понял, в чём дело. Мне стало так неудобно!» [Drosdov Díez, 2008, p. 314–315] <...> «М.: А ещё помню, что меня пригласила к себе на чай Алла Александровна, наша преподавательница. Я купила коробку шоколадных конфет и букет цветов: 12 красных роз. Когда я вручила ей цветы, она тоже улыбнулась и сказала, что количество роз должно быть нечётное, потому что чётные числа — несчастливые. Это, конечно, суеверие, но это традиция, а традиции надо уважать. Особенно, когда живёшь не в своей стране.» [Там же. С. 315].

Отдельное внимание в контексте коммуникативной ситуации «визит в гости» уделяется алкогольным привычкам русских, в частности, количеству и частоте тостов и необходимости выпивать все, что хозяин налил гостю: «Хосе-Луис: А я очень люблю русское застолье! Но меня поражает, что русские, когда пьют, каждый раз обязательно чокаются и говорят тост. Каждый раз! В Испании чокаются и предлагают тост только один раз: в начале или в конце обеда» [Drosdov Díez, 2008, p. 315] <...> «— Что тебе налить? — спросил меня папа. — Виски или водки? Я удивился, потому что у нас виски пьют после обеда, а не во время еды. И вообще, я привык пить вино. — Нет, настоящие мужчины пьют водку, вино — для женщин! — сказал папа и налил мне рюмку водки. Я решил подчиниться.» [Gorbatkina, 2004, p. 156] <...> «Все встали, чокнулись и выпили. Я выпил чуть-чуть, но папа мне сказал: — Нет, так нельзя! Надо пить до дна! И мне пришлось выпить всю рюмку, а потом ещё и ещё.» [Gorbatkina, 2004, p. 279]

По мнению авторов учебника Curso completo de lengua rusa, тосты входят в ряд типовых коммуникативных ситуаций, наряду с приветствиями, прощаниями и извинениями, поэтому в глоссарии в приложении к учебнику тостам выделена отдельная рубрика.

Примечателен также набор стереотипов о России и русских, имплицитно преподносимый учащимся через тексты и упражнения. Так, русские женщины, от природы

красивые, по мнению автора статьи, слишком много времени уделяют нарядам и макияжу в повседневной жизни, представители среднего класса не могут позволить себе отпуск по финансовым причинам и т. д.: «Когда я только приехала в Россию, меня сразу удивило число красивых женщин в метро, одетых как на праздник. Лакированные туфли на высоких каблучках, полный макияж на всех лицах старше 14-ти, яркие наряды. Может, в этом вагоне метро все едут на свадьбу? — строила я гипотезы. ... И вообще, русские женщины от природы красивы, так почему они отдают столько времени и денег бутикам и косметическим салонам? Может быть, это такой способ самореализации?» [Gorbatkina, 2004, p. 108] <...> «Можете ли вы позволить себе отпуск? 1. Олег Кравцов, фотограф, Новосибирск: Категорически нет. Я уже 9 лет не был в отпуске. По финансовым причинам. 2. Нина Паршина, врач, Ростовская область: Лет 10 назад была на Кавказе, с тех пор никуда не выезжала. Я отпуск себе позволить могу, но только если дома, иначе денег не хватит до следующей зарплаты дожидаться. 3. Юлия Москаленко, воспитатель детсада, Новосибирск: Отпуск у меня будет, но проведу я его на даче. Поехать куда-нибудь не могу себе позволить: дорого» [Gorbatkina, 2004, p. 182].

2. Прецедентные феномены и тексты

Прецедентные феномены и тексты — единицы, обладающие высокой культурологической значимостью и отражающие национальные ценности определенной лингвокультуры. Это обуславливает их особую ценность в процессе преподавания иностранного языка и при составлении учебно-методических материалов. Выбор прецедентных феноменов определяется уровнем владения языком целевой аудитории учебника, их актуальностью, высокой степенью репрезентативности.

Понимание свойственных русской культуре прецедентных текстов и феноменов обучающимися может представлять трудности ввиду несовпадения культурного пространства и когнитивной базы представителей испаноязычной и русскоязычной лингвокультур, однако имеет большое значение для формирования у студента качественного и более детального представления о русскоязычной лингвокультуре. Освоение прецедентных текстов и феноменов в рамках обучения русскому языку как иностранному способствует развитию коммуникативной компетенции учащегося. Кроме того, как утверждают авторы учебника Ruso para hispanohablantes, рассказы о знаковых российских локациях, русских праздниках, известных фильмах, знаменитых музыкантах и песнях мотивируют студентов к более пристальному изучению русского языка и культуры [Gorbatkina, 2004, p. 11].

Прецедентные тексты и феномены, обнаруженные в ходе анализа учебников русского языка для испаноязычных студентов уровня В1 и выше, можно условно разделить на следующие группы: пословицы и поговорки, песни и фильмы, места и достопримечательности, праздники. Черты русскоязычной лингвокультуры прослеживаются в пословицах и поговорках, используемых авторами учебников русского языка как иностранного, например, трудолюбие, бережливость и прямолинейность русских: «Кто рано встает — тому Бог подает», «Кто не работает — тот не ест», «Копейка рубль бережет», «За что купил — за то и продаю» и т. д. Однако зачастую черты русскоязычной лингвокультуры, проиллюстрированные с помощью пословиц в учебниках русского языка для испаноговорящей

аудитории, противоречат друг другу. Так, авторы учебника *Curso completo de lengua rusa* выделяют пословицу «Не красная изба углами, да красна пирогами», подчеркивая гостеприимство русских, но указывают на их закрытость с помощью пословиц «Незванный гость хуже татарина» и «В чужой монастырь со своим уставом не ходят».

Вторую группу прецедентных текстов, выделенных нами при анализе учебников русского языка для испаноязычных студентов продвинутого уровня, составляют песни и фильмы. Авторы учебников используют песни и статьи о фильмах для демонстрации и отработки грамматических конструкций, а также для иллюстрации лексической темы урока. Так, текст песни группы Машина Времени «Люблю я макароны» сопровождает урок, лексическим центром которого является тема еда и поход в ресторан, песня Земфиры «Девочка, живущая в Сети» — урок о технике и электронике, «Позвони мне, позвони» из советского кинофильма «Карнавал» — урок, рассказывающий о правилах успешной коммуникации по телефону, романс «Очи черные» — урок, рассказывающий об описании внешности, «Голубой вагон» из советского мультфильма — урок о путешествиях и т. д. Аналогичным образом, описание фильмов «Юнона и Авось» и «Ирония судьбы или С легким паром!» дополняют лексический материал на тему любви и праздников, соответственно.

В число прецедентных феноменов входят также различные места и достопримечательности России. Безусловно, наиболее внимание уделяется Москве и ее достопримечательностям — в учебниках описываются Кремль, Красная Площадь, Собор Василия Блаженного, Третьяковская галерея, ГУМ, культурный комплекс Гостинный двор, и ряд других знаковых для города мест. Сама столица Российской Федерации с теплотой описывается авторами учебника как контрастный и любимый всеми город: «Москва и древняя, и молодая, но всегда прекрасная. ... Главная улица — Тверская, широкая и шумная: модные магазины, яркие рекламы, красивые витрины. ... Но есть и другая Москва — тихая, романтическая. ... Как видите, наша Москва и древняя, и современная, и динамичная и спокойная, но всегда любимая» [Drosdov Díez, 2008, с. 53]. Российские локации за пределами Москвы (Золотое Кольцо России, Великий Новгород, Кунсткамера в Санкт-Петербурге и т. д.) получают значительно меньше освещения в учебниках, чем достопримечательности столицы. Упоминание и описание знаковых мест Российской Федерации несет как прямую методическую функцию — дать краткую справку о том или ином месте, так и имплицитно позволяют передать патриотизм представителей русскоязычной лингвокультуры и отношение русских к их родным городам и любимым местам.

Праздники, которые отмечает население России, в учебниках русского для испанцев, как правило, сопровождаются краткой исторической и страноведческой справкой, поскольку большинство из них не имеют аналогов в испаноязычной лингвокультуре (за исключением Рождества Нового года, Пасхи и Международного женского дня). Так, студентам предлагается узнать о таких праздниках, как День весны и труда, День народного единства, Старый новый год, Масленица. В текстах рассказывается не только о событии или концепте, которое увековечивает праздник, но и о том, как русские его проводят — празднуют в кругу семьи, отдыхают, объявляются нерабочие дни и т. д. Все это вносит вклад в представление русскоязычной картины мира испаноязычным студентам и, как следствие, форми-

рование вторичной языковой личности студента-носителя испанского языка.

3. Лакуны

Учебные тексты и упражнения в учебниках русского языка для испаноязычной аудитории содержат большое количество лакун, что свидетельствует о специфичности и высокой степени различия между русскоязычной и испаноязычной лингвокультурами. В анализируемых учебниках лакуны вводятся либо с прямым описанием (*Русская баня* — паровая. Обычная деревенская баня — это небольшая деревянная постройка около реки, состоящая из двух частей: первая — это предбанник, где можно раздеться и оставить одежду, а вторая — парильня или парилка. В парильне стоят длинные деревянные лавки, на которых можно лежать или сидеть, а в углу небольшая печь и раскалённые камни. Когда на эти камни льют воду, образуется большое количество пара, поэтому говорят «париться в бане» [Drosdov Díez, 2008, с. 249]), либо представлены без определения и студенту предлагается самостоятельно вывести значение лакуны через контекст или сопутствующие задания («В рождественскую ночь на ужин собирается вся семья. Это традиционно семейный праздник. Раньше в эту ночь дети пели коляды, но теперь эта традиция почти забыта.» [Drosdov Díez, 2008, р. 84]).

Большая часть лакун, представленных в анализируемых учебниках, составляет две группы: еда и исторические концепты. Так, первая группа репрезентована широким рядом лакун, таких как *пирожок*, *блин* (приблизительные эквиваленты первых есть в латиноамериканской кухне — *empanadillas* и *aperas*, однако для приготовления обоих используется исключительно кукурузное тесто и не свойственная русской кухне начинка из различных бобов и авокадо), супы *борщ* и *рассольник*, *голубцы*, *сметана*, *квас*, *салат оливье* (аналогичный русскому салату оливье рецепт в Испании называют *ensalada rusa* — русский салат), *самовар* и т. д. Все они, представленные эксплицитно с описанием или в контексте, создают в сознании обучаемого достоверный образ русской кухни.

Исторические лакуны, как правило, сопровождают исторические тексты и выполняют методическую функцию в страноведческом аспекте. Так, *опричник*, *боярин*, *царевич* используются в историческом учебном тексте «Грозный царь Иван Грозный» и в лексическом комментарии переводятся транслитерацией (*oprichnik*, *boyardo*, *zarévich*, соответственно), *мещанин*, *пуд*, *летопись* и *русская глубинка* — в тексте «Русская глубинка» о купеческом городе Лебедянь (в лексическом комментарии они переведены с помощью аппроксимации — *burgués*, *crónica*, *la Rusia profunda*, 16 kilos), *колхоз* (*koljóz*) в тексте о русской деревне, *хохлома*, *матрешка* и *дымковская игрушка* в тексте о и прикладном творчестве «На выставке народного искусства». Использование этих и многих других лакун в соответствующем контексте, их перевод, транслитерированный или описательный, способствуют созданию аутентичной картины мира у обучаемого.

4. Герои и антигерои

В учебных текстах анализируемых нами учебников встречается большое количество реальных и вымышленных героев и антигероев русскоязычной лингвокультуры. Их использование в рамках обучения русскому языку как иностранному способствует более детальному раскрытию культуры страны изучаемого языка, а также, по мнению

авторов учебников, мотивирует студентов к расширенному самостоятельному изучению истории и культуры России [Gorbatkina, 2004, p. 11]. Среди реально существующих героев русскоязычной лингвокультуры можно выделить исторических личностей (М. И. Кутузов, Петр 1, В. П. Чкалов, Степан Разин и т. д.), и деятелей культуры разных эпох (Андрей Рублев, Д. Д. Шостакович, М. И. Глинка, А. С. Пушкин, И. С. Тургенев, Ф. М. Достоевский, В. Р. Цой и т. д.). Первые характеризуются в текстах своими достижениями и чертами характера, как, например, советский летчик-испытатель В. П. Чкалов: «Валерий Павлович Чкалов был яркой, незаурядной личностью. У него был открытый характер, он всегда говорил правду в глаза, невзирая на чины и звания, что принесло ему немало неприятностей: три раза он сидел в тюрьме. Это был авиаконструктор и пилот-виртуоз, испытатель новых моделей самолётов и гениальный «воздушный хулиган», который пролетел под одним из петербургских мостов, за что получил арест и строгий выговор. Именем Чкалова названы остров, город, множество улиц и площадей и даже планета, ему поставлены памятники. Но главные хранители памяти Чкалова — это русские люди.» [Gorbatkina, 2004, p. 266], вторые, как правило, вкладом в ту или иную область искусства, как, например, великий русский поэт А. С. Пушкин: «За свою короткую жизнь Пушкин написал много прекрасных произведений, среди которых необходимо упомянуть фантастическую поэму «Руслан и Людмила», поэму «Медный всадник», сказки, множество лирических стихотворений и эпиграмм. Его главное произведение — роман в стихах «Евгений Онегин», по словам Белинского, является «энциклопедией русской жизни». Пушкин любил жизнь, верил в дружбу, в идеалы свободы. В своих произведениях он отражал человеческие чувства и страсти. Стихи Пушкина знает с детства каждый русский человек. Россия любит и помнит своего великого поэта.» [Gorbatkina, 2004, p. 186–187]. Единственным реальным антигероем русскоязычной лингвокультуры в анализируемых учебниках стал Иван Грозный, отрицательная характеристика которого приводится в тексте «Грозный царь Иван Грозный»: «Ивана IV в народе звали «Грозным» не даром. Это одна из самых ярких и самых страшных личностей в русской истории. Он был жестоким, хитрым и мнительным, всюду видел врагов, ему всегда казалось, что кругом заговоры против него. Взрывы его ярости были страшны, и в один из таких моментов он убил собственного сына и наследника престола царевича Ивана. Личная жизнь Ивана Грозного протекала среди постоянных оргий. Кроме бесчисленных любовниц,

у царя было 9 жён, большинство из них трагически погибли» [Drosdov Díez, 2008, p. 149].

Вымышленные герои представлены ограниченным списком персонажей фильмов и мультфильмов — Надя и Женя Лукашин, Гена и Чебурашка, Дед Мороз и Снегурочка. Персонажам дается имплицитная положительная характеристика в учебных текстах, например, Дед Мороз описывается следующим образом: «Дети ждут Деда Мороза. Они знают, что Дед Мороз всегда угадывает, о какой игрушке мечтает каждый мальчик и девочка, и никогда не ошибается. Он щедро раздаёт подарки, а ему помогает девочка Снегурочка, его внучка» [Drosdov Díez, 2008, p. 84]. Список вымышленных антигероев составляют старуха Шапокляк, «все время хулиганит и мешает Гене и Чебурашке» [Gorbatkina, 2004, p. 193] и персонажи фильма «Ирония судьбы или С легким паром!» Ипполит, «человек серьезный и о-о-очень ревнивый», и Галя, «довольно эгоистичная женщина» [Gorbatkina, 2004, p. 193].

Анализ героев и антигероев, представленных в учебниках для испаноговорящей аудитории, показал, что качествами героев, ценными для русскоязычной культуры являются честность, жизнелюбие, высокие моральные ценности, чуткость, высокая профессиональная компетентность и др. А отрицательными качествами, которыми представители лингвокультуры наделяют своих антигероев, являются ревность, эгоизм, жестокость, хитрость, мнительность и т. д.

Выводы

Таким образом, проведя анализ образа России в учебниках русского языка для испаноговорящих студентов, можно сделать вывод о том, что наряду с языковой составляющей подобных методических материалов огромная роль принадлежит лингвокультурному аспекту текстов и упражнений. Овладев знаниями о системе изучаемого языка на различных уровнях (фонетика, лексика, грамматика), изучающий иностранный язык может тем не менее испытывать трудности в общении с представителями другой культуры. Такие барьеры чаще всего детерминированы отсутствием знаний об особенностях коммуникативного поведения в другой стране, прецедентных явлениях и феноменах, лакунарных событиях, героях и антигероях. При составлении учебников для иностранной аудитории их авторы должны ставить перед собой цель не только дать знания об языке как системе, но и привить изучающим любовь к другой культуре, что возможно через знакомство с теми явлениями, которые представлены в настоящем исследовании.

Список литературы

1. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Estadística de las enseñanzas no universitarias. Curso 2019–2020. — Текст: электронный. — URL: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2cc01bd4-71c1-416d-a0cc-8b8f93acf5fd/nota19-20.pdf> (дата обращения: 20.01.2022).
2. Sánchez Puig, María. Lecciones de ruso / María Sánchez Puig. — Rubinos 1860, S.A., 1997. — 235 p. — Текст: непосред-

ственный.

3. Gorbatkina, Marina. Русский язык. Ruso para hispanohablantes / Marina Gorbatkina. — Herder Editorial, 2004. — 326 p. — Текст: непосредственный.
4. Drosdov Díez, Tatiana. Curso completo de lengua / Tatiana Drosdov Díez // Ediciones Hispano Eslavas, 2008. — 387 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Кошкарлова Наталья Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры международных отношений, политологии и регионоведения, Южно-Уральский государственный университет, e-mail: studiumjuvenis@mail.ru

Парулина Ирина Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода, Южно-Уральский государственный университет, e-mail: Irson94@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_81

А. С. Крайнова

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

**ОБРАЗ СФИНКСА В ЛИТЕРАТУРЕ ДРЕВНЕГО ВОСТОКА:
ИСТОКИ, ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ****THE IMAGE OF THE SPHINX IN THE LITERATURE OF THE ANCIENT EAST:
ORIGINS, FEATURES OF TRANSFORMATION****Аннотация**

В статье рассматривается образ сфинкса в литературе Древнего Востока. Целью исследования является анализ образа сфинкса, поиск его истоков и особенности трансформации. Материалами исследования послужили литературные тексты Древних государств, в числе которых Месопотамия, Египет, Греция, а также библейская литература, в которой встречаются гибридные образы, претерпевшие трансформацию. В ходе исследования выясняется, что образ сфинкса восходит к шумерской традиции и связан с зооантропоморфными образами, выполняющими охранительную функцию. Благодаря культурным контактам данный образ проникает в культурную среду соседних государств, трансформируясь, приобретая свои особенности. В египетской мифологии сфинкс связывается с символикой фараона; у перенявших его впоследствии греков мифический зверь сближается с культом богини земли, при этом ассоциируясь с хаосом и разрушениями. В библейских текстах херувимы, близкие вышеназванным существам, выступают в роли стражей, хранителей престола Бога, что подтверждает связь с первоначальными образами.

Abstract

The article deals with the image of the sphinx in the literature of the Ancient East. The aim of the research is to analyze the image of the sphinx, search for its origins and features of transformation. The materials of the study were the literary texts of the Ancient states, including Mesopotamia, Egypt, Greece, as well as biblical literature, in which there are hybrid images that have undergone transformation. In the course of the research, it turns out that the image of the sphinx goes back to the Sumerian tradition and is associated with zooanthropomorphic images that perform a protective function. Thanks to cultural contacts, this image penetrates into the cultural environment of neighboring states, transforming, acquiring its own characteristics. In Egyptian mythology, the sphinx is associated with the symbolism of the pharaoh; among the Greeks who later adopted it, the mythical beast approaches the cult of the goddess of the earth, while being associated with chaos and destruction. In biblical texts, cherubim, close to the above-named beings, act as guardians, guardians of the throne of God, which confirms the connection with the original images.

Ключевые слова: сфинкс, Древний Восток, мифические животные, гибридные образы, мифология.

Keywords: sphinx, Ancient East, mythical animals, hybrid images, mythology.

На сегодняшний день сфинкс является одним из наиболее известных мифических существ, образ которого довольно часто встречается в современном искусстве и литературе. Однако если мы обратимся к истокам, то обнаружим, что за время своего существования, преодолев множество культурных «перекрестков», образ трансформировался, претерпевая различные изменения, затрагивающие его функционал и общую характеристику.

Широко известным является греческий сфинкс. Согласно Гесиоду, у чудовища были голова и верхняя часть тела женщины, львиные лапы и торс, а также крылья на спине. Ниспосланная Фивам богиней Герой за злодеяния, распутство царя Лая (Лайя), сфинкс обитала на горе Фикион, нападая на проходящих путников, задавая им загадку, когда-то услышанную от муз: «Кто ходит утром на четырёх ногах, днём — на двух, а вечером — на трёх? Никто из всех существ, живущих на земле, не изменяется так, как он. Когда ходит он на четырёх ногах, тогда меньше у него сил и медленнее двигается он, чем в другое время». В загадке говорилось о человеке. В случае неверного ответа чудовище пожирало путника. Одной из жертв оказался сын царя Креонта, который, горя о погибшем, объявил награду за избавление от сфинкса. Разгадал загадку сын самого Лая — Эдип, а сфинкс, услышав верный ответ, от отчаяния бросилась в пропасть и разбилась [Токарев, 2008, с. 954].

В книге Павсания Сфинкс показана морской разбойницей: «Другие же говорят, что она блуждала по морям, как

морская разбойница, с войском и флотом, что она достигла Анфедона и, захватив гору, занималась разбоем, пока ее не уничтожил Эдип, подавив многочисленностью войска, с которым он пришел из Коринфа [Павсаний, 1996, с. 293].

Палефат в своем труде «О невероятном», развенчивая мифологическую составляющую, представил сфинкса как супругу-амазонку царя Кадма, которая, узнав о его новой женивке, убедила жителей уйти с ней, а затем украла сокровища и быстрого пса царя, отправившись с верными ей людьми на гору Фикион. Устраивая там засаду, называемую кадмейцами «загадкой», она периодически похищала людей, убивая их. Так продолжалось до момента, пока Эдип с отрядом не «разгадал» загадку, разбив амазонку и ее людей [Палефат, 1998, с. 231–232].

В греческом представлении сфинкс — исключительно женский образ, что может объясняться его связью с традициями почитания культа богини-матери и богини-земли, однако в других культурах он гендерно противоположен. Греческий эпос демонстрирует сфинкса как сугубо отрицательный образ, соотносимый со смертью и разрушением.

В арабских текстах Большой сфинкс зовется Абу аль-Хаул, что переводится как «Отец ужаса». На древнеегипетском имя чудовища — Шепсес Анх означает «Живой образ». Гесиод называл это существо Фиксом, приписывая его создание союзу Ехидны и Орфа (другой вариант — Ехидны и Тифона):

«ἦ δ' ἄρα **Φῑκ** ὀλοήν τέκε Καδμείοισιν ὄλεθρον

«Ὀρθὴ ὑποδιηθεῖσα Νεμειᾶϊόν τε λέοντα»

«Грозного Сфинкса еще родила она в гибель кадмейцам, Также Немейского льва, в любви сочетавшихся с Орфом» [Гесиод, 2001, с. 30].

В более поздних версиях оно было заменено на известную форму — Сфинкс или Сфинг (др.-греч. Σφίγξ, Σφίγγος), что значит «душительница», благодаря созвучию оригинального имени с глаголом «сжимать» или «удушать».

В Египте рассматриваемый образ тесно связан с символикой фараонов, что объясняется почитанием льва как царственного животного и находит отражение в многочисленных рельефах, запечатлевших зооморфных существ с лицами правящих фараонов. Показательный пример — сфинкс с профилем царя Эхнатона (рис. 1). Это повлияло на образ, впоследствии получивший атрибуты власти: головной убора фараона — немес, урей и бороду.



Рис. 1 — Фараон Эхнатон в образе Сфинкса

Наряду с вышеназванной существа выполняли охранительную функцию, а также были связаны с солярными культами (сфинкс сопровождал и охранял божество, путешествующее в небесной ладье). Статуи чудовищ чаще всего украшали аллеи, ведущие в храмы (пример — аллея сфинксов в Карнаке), дворцы или ворота храмовых комплексов. Наиболее распространенными были рельефы и изваяния, запечатлевшие сфинксов в лежащем положении, реже — стоящими и идущими. Последнее сопряжено с мотивом топтания иноземных врагов.

Стоит отметить, что известно несколько разновидностей мифологических существ: наиболее известный из них андросфинкс — лев с головой человека, также криосфинкс — лев с головой барана и иеракосфинкс — лев с головой сокола и др. Согласно египетским верованиям, наличие части того или иного животного свидетельствовало о том, чью силу сочетает в себе чудовище. В греко-римскую эпоху в Египте широко были распространены многоголовые божества, например, трехглавые существа с головами льва, волка и собаки. Несмотря на различность комбинаций, неотъемлемой частью многих из них являлся лев.

По подсчетам исследователей, в египетском пантеоне насчитывается около 33 богинь-львиц (большая часть — в Верхнем Египте) и 32 богов-львов (в большинстве — в Нижнем) [Коростовцев, 1976, с. 22]. Среди них Ху, олицетворяющий бога первого слова и сопровождавший солнечное божество в его лодке, одновременно с этим выступающий божеством изобилия; Маахес — бог войны, защиты и погоды, предстающий в виде мужчины с головой льва; Ра-Хорахте (Ра-Горахти или Хармаси) — синкретическое божество Солнца в древнеегипетской мифологии, порожденное в результате смешения образов богов Ра и Гор-ахти.

Наиболее известными львиными божествами остаются богини Сехмет и Пахт.

В качестве одной из ипостасей сфинкса выступал и у бога Акера, изображавшегося в виде двуглавого льва или змея — древнейшего божества земли и покровителя умерших [Токарев, 2008, с. 45]. Надписи на скульптурах и рисунках гласили: «Он смотрит и вперед, и назад». Согласно другим источникам, лев был воплощением вечернего солнца.

Бог Туту, известный как «сын Нейты», являлся объектом поклонения многих простых людей в Поздний период благодаря вере в его силы защищать людей во время сна. Был известен и позднее, в Римской Италии. Туту представлял собой идущего крылатого льва с головой человека и хвостом-змеей. Иногда изображался с головой сокола на спине, а порой и несколькими зооморфными головами: крокодила или льва из груди, а позади, на шее — льва, барана или ибиса. Наличие головы того или иного животного свидетельствовало о «заимствовании» сил данного божества.

Говоря о заимствовании, можно отметить и возможный источник возникновения перечисленных выше образов, распространенных на территории древнеегипетского и древнегреческого государств. Согласно теориям миграционной школы, основы которой были заложены Т. Бен-Феем, сходство фольклорного материала у разных народов объясняется миграцией произведений, сюжетов, образов из одной страны в другую. А. Н. Веселовский, также являющийся представителем миграционной школы, считал, что причина заимствований кроется в типологическом универсализме мирового культурного развития [КЛЭ, URL: <http://feb-web.ru/feb/kle/kle-abc/ke4/ke4-8213.htm>]. Согласно положению «о встречающих течениях» А. Н. Веселовского, взаимовлияние культур испытывают государства, развивающиеся не только и не столько в одинаковых климатических условиях, но имеющие общие основы фольклорных, литературных произведений, перенимающие те или иные образы в ходе культурных контактов.

Беря во внимание данную теорию, можно предположить, что образ сфинкса берет свое начало в шумеро-аккадском эпосе. Мушхуш (аккад. «огненно-красный дракон», Сируш или Сирруш) выступает воплощением бога грозы и верховного бога Вавилона — Мардука. Сируш представлял собой смесь грифона, полузмеи и полухищной птицы; его изображали в виде дракона с длинной, покрытой чешуей птичьей шеей, змеиным языком и хвостом-змеей, рогами, львиными передними и птичьими задними лапами. В общей сложности мифический зверь сочетал в себе черты льва, орла, змеи и скорпиона. Наряду с гидрой и лахаму Мушхуш был создан Тиамат, о чем повествует «Энума элиш» («Когда вверху...») — миф о возвышении Мардука и его борьбе с воплощением хаоса:

«Гидру, Мушхуша, Лахаму из бездны она сотворила, Гигантского Льва, Свиного Пса, Скорпиона в человеческом обличье, Демонов Бури, Кулилу и Кусарикку».

Подобное описание позволяет провести параллель с древнегреческим фрагментом о порождении Ехидной чудовищ, среди которых и был сфинкс.

Другой образ, истоки которого уходят в шумеро-аккадскую мифологию — Лама (шумер.) или Ламассу (аккад.) — добрая богиня-защитница и покровительница, со временем претерпевшая трансформацию и получившая зооантропоморфный облик, составляющий гибрид человека, птицы, быка или льва с головой человека. Мужская ипостась ламассу — шеду (рис. 2). Они являлись «стра-



Рис. 2 — Шеду, зал Хорсабада, Лувр

жами» и в паре охраняли вход во все наиболее значимые здания того или иного города.

Претерпевшие трансформацию, тератоморфные образы встречаются и в христианской мифологии. Одни из них — херувимы — ангелоподобные стражи второго чина, выступающие защитниками человеческих душ. Дж. Тресиддер отмечал их связь с месопотамскими и персидскими духами опеки, статуи которых обычно также располагались рядом с храмами. Согласно трудам Филона Александрийского, херувимы — символы владычества и благости [Тантлевский, 2002, с. 327]. Употребляемые с эпитетом «огненные», они представляют собой неспящих стражей «престола Его славы» [там же, с. 349], иногда с голубыми крыльями, порой с книгой — символом высшего знания [Тресиддер, 1999, с. 396].

Именно херувим был поставлен Богом охранять путь к дереву жизни: *«И изгнал Адама, и поставил на востоке у сада Едемского Херувима и пламенный меч обращающийся, чтобы охранять путь к дереву жизни»* [В. 3. Быт. 3:24].

Данный фрагмент подтверждает актуальность охранительной, защитной функции, а также содержит остаточные следы когда-то значимого солярного культа (стоящие «на востоке» — стороне, ассоциирующейся со сфинксами в древнеегипетской традиции).

Также херувимы упоминаются в послании Бога Моисею. Творец указывает своему последователю сделать ковчег и на золотой его крышке по обоим краям отчеканить двух золотых херувимов: *«И сделай из золота двух херувимов: чеканной работы сделай их на обоих концах крышки; сделай одного херувима с одного края, а другого херувима с другого края; выдавшимися из крышки сделайте херувимов на обоих краях ее; и будут херувимы с распростертыми вверх крыльями, покрывая крыльями своими крышку, а лицами своими будут друг к другу»* [В. 3. Исх. 25:18–22].

Список литературы

1. Бытие: Первая книга Моисеева — Текст: электронный // Википедия: [сайт]. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Бытие> (дата обращения: 09.01.2022).
2. Веселовский, А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. — Москва: Высшая школа, 1989. — 410 с. — Текст: непосредственный.

Херувимы известны так же как существа, запряженные в колесницу Господа: *«Он наклонил небеса и сошел: мрак под ногами Его. Воссел на херувима и полетел, и явился на крыльях ветра...»* [В.3. 2Цар. 22:10–11].

Различалось два типа херувимов: зооантропоморфный (с четырьмя головами: человеческой, львиной, бычьей и орлиной), повлиявший на христианскую символику евангелистов в дальнейшем, и антропоморфный (с четырьмя, а иногда и с шести крыльями) [Токарев, 2008, с. 65].

Представление о херувимах, по всей видимости, формировалось под воздействием ассиро-вавилонских, зооантропоморфных комбинированных образов, включающих в себя черты животных. Подтверждается это и схожим функционалом: как и у шумеров, это охранительная функция, также — функция «носителя божества» (это реализуется, например, на ассирийских цилиндрах, весьма близких христианским: на корабле из человеческих фигур плывут крылатые быки, несущие на плечах свод с сидением бога).

Резюмируя приведенные выше факты, можно сказать, что образ сфинкса корнями уходит в тексты шумеро-аккадского эпоса. В Месопотамии известен зооморфный Мушхуш, сочетающий в себе черты льва, орла, змеи и скорпиона, выступающий порождением хаоса и воплощением верховного божества. К зооантропоморфным можно отнести шеду и ламассу, играющих роль защитников и проводников людей, стражей храмов. Они представляли смесь человека, птицы, быка или льва с головой человека.

Культурно-исторические контакты приводят к миграции и заимствованию образов, зависимости поэтической культуры одного народа от культуры другого, как следствие — появление родственных образов.

В Древнем Египте сфинкс становится тесно связан с символикой фараона и власти в целом, т. к. сочетает в себе помимо прочих черты человека и льва, почитавшегося зверем, олицетворяющим царя. Функция чудовища-стража сохраняется, одновременно с этим упрочивается связь сфинкса с солярными культами, а вот связь с культом земли разрушается. Внешне образ претерпевает видимые перемены: зверь лишается полигибридности, сохраняя исключительно черты человека и льва.

В древнегреческих поэтических текстах образ приобретает гендерную противоположность: при упоминании сфинкса используется только женский род. При этом в греческих источниках сфинкс вновь оказывается крылатой, а в некоторых текстах и вовсе теряет зооморфные черты, ассоциируясь воительницей-амазонкой. Исчезает ее связь с божественным началом, но упрочивается с хтоническим.

В библейской поэтике сфинксу близок херувим, облик которого, как и функционал, отсылает к эпосу Месопотамии. Спецификой христианского верования обусловлено избавление от языческих истоков образа и сужение функционала херувима до охранителя и стража.

Итак, проанализировав образ сфинкса в литературе Древнего Востока, мы увидели своеобразие трансформации тератоморфного существа, обусловленное особенностями культурной среды народов, перенявших образ.

3. Гесиод. Полное собрание текстов / Гесиод; пер. В. В. Вересаева, О. П. Цыбенко. — Москва: Лабиринт, 2001. — 256 с. — Текст: непосредственный.

4. Коростовцев, М. А. Религия Древнего Египта / М. А. Коростовцев. — Москва: Наука, Главная редакция

восточной литературы, 1976. — 336 с. — Текст: непосредственный.

5. Миграционная теория — Текст: электронный // Краткая литературная энциклопедия: [сайт]. — URL: <http://feb-web.ru/feb/kle/kle-abc/ke4/ke4-8213.htm> (дата обращения: 07.01.2022).

6. Миньковская, Э. Е. Львиноголовый бог Апедемак — Текст: электронный // Wayback Machine: [сайт]. — URL: https://web.archive.org/web/20081211154132/http://annals.xlegio.ru/egipet/apdm.htm#_ftn195 (дата обращения: 03.01.2022).

7. Нубарян, К. Влияние мифов древнего Ближнего Востока на формирование некоторых библейских сюжетов и символики / К. Нубарян. — Текст: электронный // Московский экономический журнал: [сайт]. — 2019. — № 6. — URL: [https://qje.su/ekonomicheskaya-teoriya/moskovskij-ekonomicheskij-](https://qje.su/ekonomicheskaya-teoriya/moskovskij-ekonomicheskij-zhurnal-6-2019-45/)

[zhurnal-6-2019-45/](https://qje.su/ekonomicheskaya-teoriya/moskovskij-ekonomicheskij-zhurnal-6-2019-45/) (дата обращения: 11.01.2022).

8. Павсаний. Описание Эллады / Павсаний; пер. С. П. Кондратьева. — Текст: электронный // История Древнего мира [сайт]. — URL: <http://ancientrome.ru/antlitrt.htm?a=1385000926> (дата обращения: 10.01.2022).

9. Тантлевский, И. Р. Книги Еноха / И. Р. Тантлевский. — Москва: Гешарим / Мосты культуры, 2002. — 384 с. — Текст: непосредственный.

10. Токарев, С. А. Мифы народов мира: энциклопедия. — Москва: Советская энциклопедия, 2008. — 1147 с. — Текст: непосредственный.

11. Тресиддер Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер; пер. с англ. С. Палько. — Москва: ФАИР-ПРЕСС, 1999. — 448 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Крайнова Анастасия Сергеевна, магистрант кафедры русского языка и литературы, Челябинский государственный университет, e-mail: stasia.98@inbox.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_84

А. В. Курьянович, Е. А. Серебренникова

Томский государственный педагогический университет (Томск, Россия)

РОЛЬ СЕМИОТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В КОНЦЕПТОСФЕРЕ УЧЕБНОГО ТЕКСТА

ROLE OF THE SEMIOTIC COMPONENT IN THE CONCEPTOSPHERE OF THE LEARNING TEXT

Аннотация

Речь идет о функциональных характеристиках учебных текстов по русскому языку как иностранному, связанных с особенностями реализации текстов данного типа, помимо информативного, обучающего, лингводидактического, прагматического, также концептуального и культурного ресурса. Прослеживается связь функциональных свойств учебных текстов и своеобразием их концептуальной системно-структурной организации в виде концептосферы как совокупности смыслов, объединенных вокруг ключевого концепта ЧЕЛОВЕК. Отмечается, что в содержательном наполнении концептосферы учебного текста особую значимость имеет семиотический уровень, что позволяет характеризовать учебный текст в целом как сложный знаковый феномен. На материале учебника по русскому языку С. И. Чернышова «Поехали!» анализируется функционал дидактических рисунков в плане их способности выступать средством концептуализации содержания и ретрансляции фрагментов картины мира автора адресатам-обучающимся.

Abstract

We are talking about the functional characteristics of educational texts in Russian as a foreign language, related to the peculiarities of the implementation of texts of this type, in addition to informative, educational, linguodidactic, pragmatic, as well as a conceptual and cultural resource. There is a connection between the functional properties of educational texts and the originality of their conceptual system-structural organization in the form of a concept sphere as a set of conceptual meanings united around the key concept MAN. It is noted that in the content of the concept sphere of the educational text, the semiotic level is of particular importance, which makes it possible to characterize the educational text as a whole as a complex semiotic phenomenon. Based on the textbook on the Russian language by S. I. Chernyshov "Let's go!" the functionality of didactic drawings is analyzed in terms of their ability to act as a means of conceptualizing the content and relaying fragments of the author's picture of the world to addressees-students.

Ключевые слова: учебный текст, концептуальный и культурный ресурс учебного текста, концептуально-регулятивная функция учебного текста, семиотический уровень концептосферы учебного текста, учебный текст как креолизованный текст, учебный текст по русскому языку как иностранному.

Keywords: educational text, conceptual and cultural resource of the educational text, conceptual and regulatory function of the educational text, semiotic level of the concept sphere of the educational text, instructional text as creolized text, educational text in Russian as a foreign language.

Что такое язык? Говорит ли все то, что безмолвствует в мире в наших жестах, во всей загадочной символике нашего поведения, в наших снах и наших болезнях, — говорит ли все это, и на каком языке, сообразно какой грамматике? Все ли способно к означению? Каково отношение между языком и бытием?

М. Фуко. Слова и вещи

Выдвижение когнитивно-дискурсивного вектора в качестве приоритетного направления в разработке проблематики современной гуманитаристики обуславливает смещение акцентов с изучения системно-структурных и коммуникативно-прагматических характеристик текстов в сторону анализа их концептологических свойств. Такой подход в рамках текстоведения позволяет сегодня рассматривать тексты разной жанрово-стилевой организации и дискурсивной принадлежности в качестве единиц, формирующих фрагменты картины мира этноса и отражающих национальные культурные смыслы.

Большие перспективы филологи связывают в этом отношении с исследованием *учебных текстов* (далее — УТ), опосредующих коммуникацию авторов — специалистов в области предметных знаний — и адресатов — обучающихся разных категорий с целью формирования и развития последними как собственно знаниевых, так и практикоориентированных компетенций. УТ обладают ярко выраженным *концептуальным и культурным ресурсом*. В рамках первичной (текстообразующей) деятельности автором в речевом произведении репрезентируются фрагменты собственной картины мира, в том числе, расставляются обусловленные вектором своего понимания и своей интерпретации мироустройства аксиологические акценты. Адресаты в процессе вторичной (текстовоспринимающей) деятельности при знакомстве с информацией, содержащейся в тексте, и ее декодировании поставлены в условия свободного или вынужденного соприкосновения с фрагментами картины мира автора — информацией, категориально осмысленной и концептуально обобщенной автором. «Встреча» воспринимающего сознания адресата с результатами мыслительной деятельности автора рождает различные эффекты: информационные, образовательные (включая учебные, развивающие и воспитательные), когнитивные. Позиция адресата, связанная с концептуализацией представлений о явлениях, предметах, событиях, состояниях и пр. «мира вокруг» им самим, может совпадать полностью, частично или быть диаметрально противоположной точке зрения автора. Однако отрицать факт влияния авторской концепции относительно предмета речи на воспринимающее сознание адресата в аспекте формирования в нем когнитивного ответа в категоричной форме нельзя, поскольку посредством любого текста «человек познает окружающий нас мир и дает названия явлениям, предметам реальной действительности» [Тураева, 1986, с. 13].

В этом смысле вполне оправданно говорить о реализации УТ *когнитивно-регулятивной функции* — управления со стороны автора векторами развертывания когнитивной деятельности адресата и в результате — преобразования его картины мира. Особую роль данные транскогнитивные механизмы играют в ретрансляции автором адресату фрагментов собственной картины мира, связанных с пониманием и интерпретацией национально значимых культурных смыслов. Отметим, что когнитивно-регулятивные свойства УТ тесно связаны с его дискурсивными характеристиками, обуславливающими в целом природу УТ как гносеологически ориентированного типа текстов.

В частности, речь идет о роли в процессе концептуализации смыслов таких факторов, как тематическая направленность текста, его жанровая форма, специфика параметризации автора и адресата. Так, *тематическая направленность* УТ обуславливает интерпретацию его содержания в контексте научного знания из определенной предметной области. Например, в языковедческом УТ на уровне концептуального обобщения ключевые позиции занимает систематизация представлений о языке: его структурном устройстве, реализуемых функциях в социуме, способности выражать культурные смыслы, миромоделирующем потенциале и пр. [Курьянович, Серебrenникова, 2022].

Жанровая форма УТ также во многом определяет наполнение его семантического пространства. Например, в перечне УТ языковедческой проблематики можно выделить такой распространенный в практике использования специалистами тип текстов, как *учебник*. Учебник в структурированном виде представляет авторское видение той или иной лингвистической проблемы, в нем органично сочетается теоретическая и практико-ориентированная информация, присутствует многообразный дидактический материал, что делает данный жанр УТ востребованным в обучении. Смысловое концептуальное пространство данного вида УТ характеризуется широтой охвата, многоуровневым восприятием, поливариативностью интерпретации.

Не оспаривается значимость для формирования содержания УТ *факторов автора и адресата*. В частности, для автора языковедческого УТ — ретранслятора фрагмента своей картины мира адресату-обучающемуся — в особой степени важны такие характеристики, как наличие системных знаний, принадлежащих как предметной области «Лингвистика», так и ряду междисциплинарных областей, и умение эти знания в технологизированном виде передать воспринимающему сознанию. Если автор принадлежит одному языковому сообществу, а его текст посвящен описанию другого языка, играет роль уровень владения автора текста этим иностранным языком. Категория *адресата* является, безусловно, наиболее определяющей для интерпретации смыслов, заложенных в содержательном пространстве УТ. Именно свойства адресата (уровень подготовленности, образовательные потребности, возрастные и пр. психолого-педагогические характеристики) выступают так называемым информационным «фильтром», актуализирующим в концептуальной структуре УТ те или иные смысловые нюансы.

На основе сказанного предполагаем, что на уровне концептуального обобщения с учетом наличия у любого текста свойств целостности, связности, завершенности (Е. В. Сидоров) существует модель (инвариант) концептосферы УТ, варианты этой модели реализуются в отдельно взятой дискурсивной ситуации. Не ставя задачи детального описания данной модели, сделаем попытку систематизации ее структурных свойств и характеристики семиотического уровня УТ как одного из концептообразующих.

Фрагмент картины мира автора УТ, ретранслируемый посредством данного УТ адресату с целью изменения соответствующего фрагмента картины мира последнего,

можно обозначить в качестве *концептосферы УТ* — его концептуально-семантического пространства, образованного совокупностью определенным образом взаимосвязанных концептов разных типов. В числе свойств концептосферы любого текста отметим жанрово-стилевую и дискурсивную обусловленность, нелинейную смысловую организацию, семантический изоморфизм, обязательную аксиологизацию содержания как показатель его культурологической значимости, целостность интерпретации со стороны воспринимающего сознания носителя языка, системно-структурную упорядоченность.

Интересным объектом изучения с позиций лингвоконцептологии и лингвокультурологии рассматривается УТ, предназначенный для изучения русского языка как иностранного (РКИ). Концептосфера УТ по РКИ отличается тем, что «эксплицирует русскую картину мира на уровне фрагмента, связанного с концептуализацией представлений носителей русского языка (авторов или составителей учебных текстов) о сущности и роли русского языка в современном поликультурном и мультиязыковом мире» [Курьянович, Серебренникова, 2021, с. 315]. В процессе знакомства с УТ эти представления ретранслируются иностранным обучающимся, что способствует и во многом определяет формирование у них соответствующего фрагмента *вторичной картины мира* (об этом понятии подробно: [Ван, Курьянович, 2020]).

Генезис и онтология концептосферы УТ определяют ее антропоцентричность и структурную организацию по тезаурусному типу, что и обуславливает наличие у содержательного плана УТ дидактического ресурса: изучение любого иностранного языка связано с многоаспектным осмыслением места человека как носителя языка и субъекта социума в мире. Соответственно ключевыми составляющими концептосферы УТ разных типов выступают концепты ЧЕЛОВЕК, ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА, БЫТ, СОЦИУМ, КУЛЬТУРА, ПОЛИТИКА, БЫТИЕ, ОКРУЖАЮЩИЙ МИР.

Концептосфера репрезентируется на всех уровнях текста: тематическом, структурно-композиционном, языковом, семиотическом. Отметим, что в рамках современной гуманитарной парадигмы текст как основная форма передачи информации, осуществления когниции и коммуникации оценивается преобладающим большинством исследователей как фундаментальный *семиотический* феномен, сложная и полифункциональная знаковая система. С обозначенных позиций текст атрибутируется по-разному. Подробнее об этом см.: [Головина, 1986; Сорокин, Тарасов, 1990; Анисимова, 2003; Курьянович, Драгунайте, 2015 и др.]. В большинстве случаев речь идет о тексте как *креолизованном* образовании, в котором «вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [Анисимова, 2003, с. 17]. Креолизованный текст как семиотически сложенное образование подробно рассматривается в работах Е. Е. Анисимовой, И. В. Вашуниной, М. Б. Ворошиловой, Л. В. Дубовицкой, В. В. Леденевой, В. Т. Садченко, Ю. А. Сорокина и Е. Ф. Тарасова и др. Ученые сходятся в убеждении, что функционал креолизованного текста намного шире и разнообразнее, чем у «традиционного»: привлечение визуального кода не только в виде буквенных, но и прочих знаков имеет большую степень воздействия на адресата, с одной стороны, с другой, — позволяет автору выразить свою позицию в тексте не в линейном, а объемном виде.

Эта особенность креолизованного текста в полной мере используется в целях обучения. Большинство УТ по РКИ являются креолизованными. Визуальный канал передачи информации в адекватной степени отвечает задачам обучения, особенно когда речь идет о реализации лингводидактических целей: «теоретически пиктографические надписи могут быть поняты людьми, говорящими на разных языках, даже если пиктографические письма этих языков различны» [Цветков, Вознесенская, 2010, с. 57], «язык визуальных образов свободен от трудных для понимания терминов, почти не нуждается в переводе» [Курьянович, Драгунайте, 2015, с. 153]. С внедрением в обучение электронных технологий и электронной образовательной среды привлечение «визуального ряда, имеющего электронный формат, доступного для хранения и передачи на съемных носителях информации и по сети» [там же] становится еще более актуальной задачей.

Считаем, следует различать *семиотические составляющие текста* и *концептосферы текста* как коррелирующие, но не дублирующие друг друга понятия. С одной стороны, семиотический уровень концептосферы текста выделяется внутри семиотически организованного текстового континуума, с другой, — это происходит с учетом углубления смыслов в интерпретации текстового содержания. В числе иконических знаков в УТ можно выделить знаки методические и дидактические. *Дидактические* представляют собой иллюстративные функциональные средства (например, изображения). Функционал *методических* иконических ресурсов (цвет и размер шрифта, схемы, графики, таблицы и пр.) состоит в их способности служить способом реализации авторских коммуникативных целей и задач.

Иконические знаки обоих типов реализуют в УТ те же функции, что и буквенные, способствуя созданию посредством текста целостного восприятия и системно-комплексной интерпретации текстового содержания у адресата. К перечню этих функций можно отнести *коммуникативную, прагматическую, контактоустанавливающую* и пр. функции. Особую значимость иконические элементы в УТ по РКИ проявляют в реализации *информативной* функции во множестве таких ее разновидностей, как *комментирующая, поясняющая, заместительная* и пр. разновидности. Поскольку основное содержание УТ составляет учебный материал, а целевую аудиторию адресатов обучающиеся определенной категории, информативную функцию всех компонентов УТ, как вербальных, так и иконических, можно обозначить как *информативно-обучающую*. Нельзя недооценивать также *адаптивную* функцию семиотического уровня УТ по РКИ — роль в процессе аккультурации представителей иных лингвокультур в условиях жизни в российском социуме (в случае очного обучения иностранцев в России). «Даже при знании и правильном использовании грамматики и лексики изучаемого языка между его носителями и иностранцами может возникнуть культурный барьер, приводящий к нарушению коммуникации» [Воробьева, 2020, с. 20].

В русле настоящего исследования в качестве актуальных в отношении всех компонентов УТ по РКИ, в том числе иконических, определяем их функции как средств, во-первых, *концептуализации знаний* о мире, человеке и языке и, во-вторых, *ретрансляции культурного кода*, зафиксированного в картине мира автора, адресату. Это отмечается и самими авторами УТ по РКИ. Например, в С. И. Чернышов пишет в предисловии к своему учебнику «Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс.

Часть 1»: «... можно рекомендовать использование в качестве дополнительных материалов иллюстрированных журналов, рекламы, — то есть того, что окружает учащегося в мире его повседневной жизни» [Чернышов, 2009, с. 7].

В центре инвариантной модели концептосферы УТ находится концепт ЧЕЛОВЕК, раскрытию содержания которого способствует целый ряд смежных с ним концептов. Покажем это на примере анализа вариантной модели концептосферы, представленной в упомянутом выше учебнике С.И. Чернышова «Поехали!» [Чернышов, 2009]. В качестве предмета рассмотрения определены дидактические иконические знаки — рисунки.

В смысловой архитектонике анализируемого текста представлен концепт ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА, который, в свою очередь, конкретизируется следующими концептами: ВНЕШНОСТЬ, ВОЗРАСТ, НАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА, ПРИВЫЧКИ и пр. Помимо вербальных экспликаторов обозначенных смыслов, в УТ присутствуют невербальные средства и способы их выражения, в том числе рисунки.

Выбор рисунков подчиняется методическим задачам обучения. Как правило, в лингводидактике внимание обучающегося сосредоточено на конкретной информации, деталях, а ведущим принципом освоения учебного мате-

риала является формирование умения работать со структурно-содержательными клише. Такова, например, учебная ситуация, связанная с развитием навыка описания внешности (рис. 1).

Концептуализация представлений о человеке в концептосфере УТ по РКИ широко осуществляется по линии осмысления его поведения в быту, поэтому концепт БЫТ и смежные с ним (ДОМ, КВАРТИРА, ПИТАНИЕ, ОТДЫХ и пр.) являются одними из ключевых в смысловом пространстве рассматриваемого учебника (Рис. 2).

Особо выделим рисунки, способствующие пониманию и интерпретации иностранцами национальной специфики общезначимых для русских людей культурных смыслов в содержательном наполнении концепта БЫТ (Рис. 3).

Рисунки способствуют развитию навыка в области категоризации понятий, структурирующих концепт БЫТ, апеллируют к активной деятельности языкового сознания обучающегося, стимулируют работу образного, ассоциативного мышления, учат сравнивать, обобщать, наполнять инвариантные схемы конкретным содержанием (Рис. 4).

Интерпретация представлений о человеке имеет четкую обусловленность социальными факторами. Понимание вопроса о месте человека в обществе определяет присутствие в смысловом пространстве УТ по РКИ концепта СОЦИУМ, который выступает в роли макроконцепта по отношению к таким концептам, как СЕМЬЯ и ОБЩЕСТВО, РОДИНА, КОММУНИКАЦИЯ, ЯЗЫК, ОБРАЗОВАНИЕ, МЕДИЦИНА, ПРОФЕССИЯ, КАРЬЕРА, ТЕЛЕВИДЕНИЕ и РАДИО,

Задание 96

Какие у неё: волосы, шуба, платье, сапоги, шапка, сумка?
Какие у него: глаза, куртка, брюки, шапка, ботинки, рубашка?
А у меня ...? А у тебя ...?



Рис. 1 — Описание внешности

Рассказываем:

В городе или в деревне? На юге, на севере, на западе или на востоке?
В лесу? На острове? Какая кухня? Какие стены в спальне? Оранжевые?
Какая мебель в гостиной? ...



Рис. 2 — Зарисовки на бытовые темы



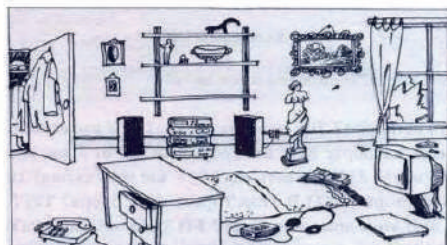
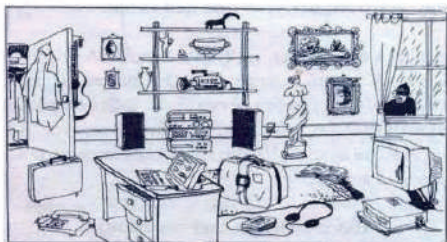
Как готовить блины?

Берём четыре стакана муки, четыре стакана молока или, если мало молока, два стакана молока и два стакана воды, немного масла, три яйца, одну ложку сахара и немного соли. Смешиваем молоко, муку и яйца и готовим блины на масле на горячей сковороде. После этого берём все продукты, какие у вас есть, кроме кетчупа: икру, джем, ягоды, фрукты, рыбу, грибы, масло, много сметаны и ставим на стол. Потом приглашаем друга или подругу и едим вкусные горячие блины. Приятного аппетита!



Рис. 3 — Иллюстрация культурной специфики русской кухни

Нóчью в кóмнате были вóры... Чегó здесь тепóрь нет?



Картíна, вáза, гитáра, компьóтер «ноутбóк», видеомáгнитофóн, фóнма, видеокáмера.

Фрúкты: яблóки, грúши, виногрáд, ананáсы, банáны, апельсúны; ягóды; сок.

Молóбные прóдукты: молóкó, мáсло, сметáна, йóгурт, твóрог, сыр, áйца ...

Хлеб: чёрный / бёлый, пирогú; пирóбные, тóрт ...

Конфёты, шóколáд...

Лук, чеснóк... Соль, пёрец, сáхар ...



Рис. 4 — Обучение навыку категоризации, сопоставления и обобщения смыслов (на примере анализа содержательного наполнения концепта БЫТ)

ИНТЕРНЕТ и пр. Сделанные наблюдения показали, что на семиотическом уровне в концептосфере анализируемого учебника регулярно репрезентируется посредством рисунков концепт ПРОФЕССИЯ (Рис. 5).

Кто это?

Э́то музыkáнт

Э́то таксúст

Э́то акт́риса

Э́то студéнтка



Рис. 5 — Иконическое средство ретрансляции адресату УТ фрагмента картины мира, связанного с осмыслением профессий

Например, во фрагменте авторской картины мира смысл ПРОФЕССИЯ БУХГАЛТЕРА, ретранслируемый адресату, имеет интересные смысловые нюансы, которые находят отражение как в наглядно представленном образе (рисунок), так и в вербальной характеристике (Рис. 6).

Отдельно стоит отметить обязательность для концептосферы УТ по РКИ присутствия в ней концепта КУЛЬТУРА и смежных с ним смыслов ЯЗЫК, ИСКУССТВО, ЛИТЕРАТУРА, ИСТОРИЯ, ОБЫЧАИ и ТРАДИЦИИ, ПРАЗДНИКИ, РЕЛИГИЯ, НАУКА, КИНО, ТЕАТР, СПОРТ и пр. (Рис. 7).

Ретранслировать адресатам-иностранцам смыслы, определяемые национально-культурной спецификой, — одна из задач УТ. Для авторов важно сделать это методически грамотно, с опорой на принципы доступности, толерантности, избежав ситуации культурного шока. Пример подобного методического решения представлен в рассматриваемом учебнике (Рис. 8).

В концептосфере рассматриваемого учебника на уровне семиотического выражения присутствует также концепт БЫТИЕ, коррелирующий с ключевым текстовым смыслом ЧЕЛОВЕК. Концепт БЫТИЕ структурируется такими микросмыслами, как ЭТИКА, МОРАЛЬ и ПРАВОСЛУДИЕ, СЧАСТЬЕ, ГЕНДЕР, СМЫСЛ ЖИЗНИ, ЛЮБОВЬ, ДРУЖБА и пр. Например, на Рис. 9 представлен авторский вариант понимания красоты как феномена



Я — бухгал́тер. Я рабóтаю в бáнке. Я встаю́ в 6:30 и принимаю́ душ, а в 9:00 я уже́ в бáнке на рабóте. Я считаю́ де́ньги, в час обе́даю в кафе́, а потóм снóва рабóтаю. Вéчером я играю́ в те́ннис в па́рке. Там гуля́ют де́ти и иногда́ о́дин поёт. Я у́жинаю до́ма, отды́хаю и ду́маю, что де́лать за́втра.

Рис. 6 — Интерпретация смысла ПРОФЕССИЯ БУХГАЛТЕРА в картине мира автора

А он / она?



Санкт-Петербург

Вы хорошо знаете Петербург?

Санкт-Петербург — большой и красивый город. Он не очень старый, но очень интересный. Здесь есть уникальные архитектурные ансамбли, прекрасные дворцы и памятники, большие площади и красивые улицы, большие музейные коллекции: Русский музей, Эрмитаж и другие. Центральная улица — Невский проспект, центральная площадь — Дворцовая. Петербург — это Пётр Великий и русская история, белые ночи и классическая музыка, Лётный сад и Зимний дворец, «Северная Венеция» и героический Ленинград, литературная легенда и архитектурная симфония.



Рис. 7 — Иллюстративная репрезентация концепта КУЛЬТУРА в УТ по РКИ

Советы иностранцам в России

1) Не свистите в доме: русские считают, что если свистеть, то в доме не будет денег!

2) Не меняйте деньги на улице: у вас не будет денег, и это уже не мистика!

3) Не покупайте на улице «антиквариат»!

4) Снимайте уличную обувь в доме!

5) Не говорите много о погоде: русские считают, что это глупо.

6) Не дарите ножи и платки, а если хотите подарить, то возьмите за них маленькую символическую плату.

7) Если вы хотите подарить цветы, не дарите 2, 4, 6, ... штук, подарите лучше 1, 3, 5, ... , потому что 2, 4 и т.д. приносят на кладбище.

8) Если хотите сказать тост, то говорите «За здоровье!», а не «На здоровье!» — это не по-русски.

9) Не пейте пиво после водки: будет болеть голова.

10) Не оставляйте пустые бутылки на столе: стол будет пустой.

11) Не пейте воду из крана!

12) Не ешьте хот-доги, лучше попробуйте русскую кухню.

13) Не ешьте мороженое на улице зимой, вы не русские.

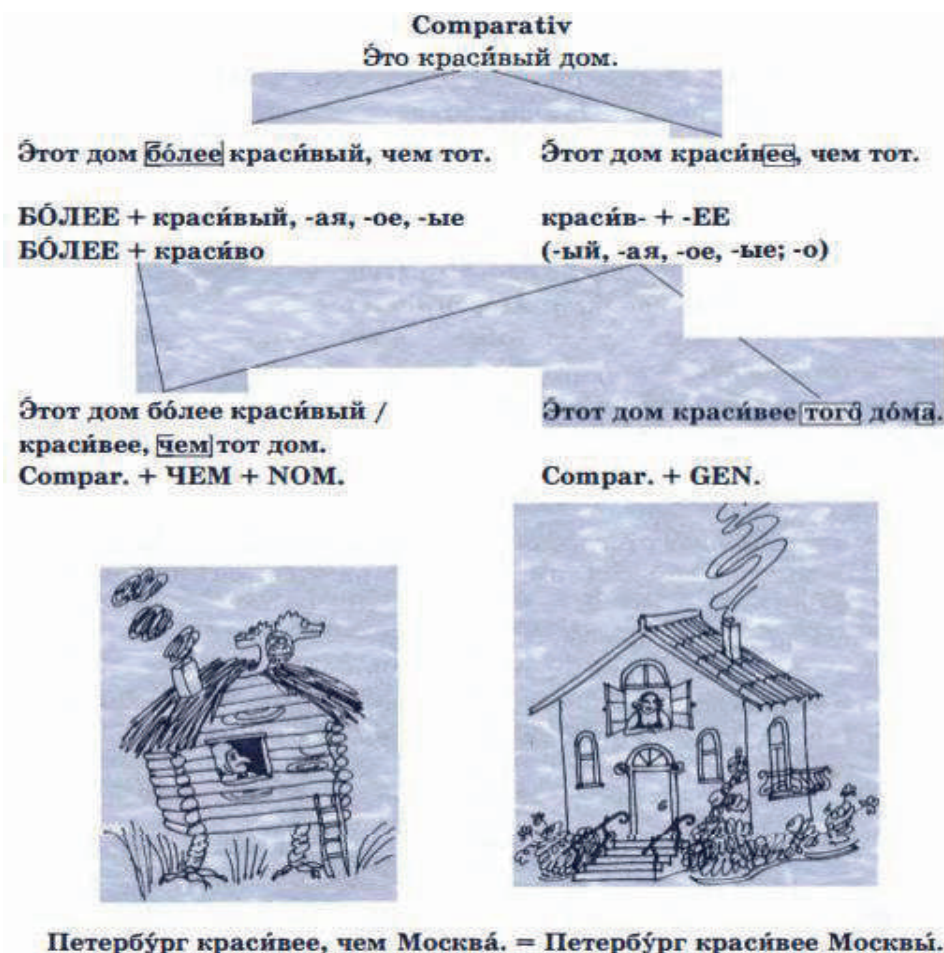
14) Не курите в транспорте!

15) Не опаздывайте в театр: вас не пустят на ваши места.

16) Не играйте в «русскую рулетку»!



Рис. 8 — Пример ретрансляции адресатам УТ по РКИ лингвокультурных смыслов



Петербург красивее, чем Москва. = Петербург красивее Москвы.

Рис. 9 — Интерпретация содержательных нюансов концепта КРАСОТА посредством дидактического рисунка

бытия и ретрансляции содержательного наполнения концепта КРАСОТА адресату посредством дидактического рисунка.

Наконец, нельзя обойти вниманием такие составляющие концептосферы УТ по РКИ, как макроконцепты ПОЛИ-

ТИКА и ОКРУЖАЮЩИЙ МИР и соответствующие им микроконцепты РОССИЯ, ГОСУДАРСТВЕННАЯ СИМВОЛИКА, ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНСТИТУТЫ, ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО и КЛИМАТ, ПРИРОДА, ЖИВОТНЫЕ и ПТИЦЫ, ФЛОРА и пр. (Рис. 10).

Задание 68

Кругосветное путешествие

В январе Вольфганг Кук был в Германии. ... В марте он был в Индии. ... В июле он был в Америке. ... В октябре Кук был в Африке. ... В январе он снова был в Германии.

Когда он был в Бразилии, Испании, Канаде, Китае, Мексике, России, Франции, Японии?



Задание 203

Где они были? Куда они ездили?

В Индии было жарко. — Он был в Индии. Он ездил в Индию.

- 1) Париж — прекрасный город.
- 2) Бразильский карнавал — это настоящий праздник.
- 3) Я видела мексиканские пирамиды!
- 4) Лондонская погода — это не подарок.
- 5) Санкт-Петербург — город-музей.
- 6) Теперь мой любимый город — Вена!
- 7) Камерун — это настоящая экзотика!
- 8) Непал — очень интересная страна!
- 9) Теперь я знаю китайскую кухню.
- 10) Да, я видел коала и кенгуру.



Рис. 10 — Семиотический уровень представления концептов ПОЛИТИКА и ОКРУЖАЮЩИЙ МИР в концептосфере УТ по РКИ

Таблица 1

Количественный анализ дидактических рисунков в соотносительности с репрезентируемыми макро- и микроконцептами (концептосфера учебника «Поехали!», автор С.И. Чернышов)

№ п/п	Концептосфера УТ по РКИ: концепт ЧЕЛОВЕК как ключевой		Количество рисунков
	Макроконцепт	Микроконцепты	
1.	СОЦИУМ	СЕМЬЯ и ОБЩЕСТВО, РОДИНА, КОММУНИКАЦИЯ, ЯЗЫК, ОБРАЗОВАНИЕ, МЕДИЦИНА, ПРОФЕССИЯ, КАРЬЕРА, ТЕЛЕВИДЕНИЕ и РАДИО, ИНТЕРНЕТ и пр.	36
2.	БЫТ	ДОМ, КВАРТИРА, ПИТАНИЕ и пр.	35
3.	ОКРУЖАЮЩИЙ МИР	КЛИМАТ, ПРИРОДА, ЖИВОТНЫЕ и ПТИЦЫ, ФЛОРА и пр.	22
4.	КУЛЬТУРА	ЯЗЫК, ИСКУССТВО, ЛИТЕРАТУРА, ИСТОРИЯ, ОБЫЧАИ и ТРАДИЦИИ, ПРАЗДНИКИ, РЕЛИГИЯ, НАУКА, КИНО, ТЕАТР, СПОРТ и пр.	12
5.	ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА	ВНЕШНОСТЬ, ВОЗРАСТ, НАЦИОНАЛЬНОСТЬ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА, ПРИВЫЧКИ и пр.	5
6.	БЫТИЕ	ЭТИКА, МОРАЛЬ и НРАВСТВЕННОСТЬ, СЧАСТЬЕ, ГЕНДЕР, СМЫСЛ ЖИЗНИ, ЛЮБОВЬ, ДРУЖБА и пр.	3
7.	ПОЛИТИКА	РОССИЯ, ГОСУДАРСТВЕННАЯ СИМВОЛИКА, ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНСТИТУТЫ, ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО и пр.	2
ИТОГО РИСУНКОВ:			115

Как показывает анализ материала заявленного учебника, дидактические рисунки как разновидность семиотических (иконических) знаков реализуют ряд функций, в числе которых особой значимостью для нас обладают функции концептуализации знаний о мире, человеке и языке и ретрансляции культурного кода зафиксированного в картине мира автора, адресату. Однако отметим, что приоритет для УТ в целом обучающей функции: любой УТ по РКИ создается и функционирует в первую очередь для реализации задач лингводидактического свойства. Анализ семиотического уровня концептосферы в конкретном УТ по РКИ продемонстрировал ее сложную организацию, структурированную рядом макро- и микроконцептов.

С целью выявления значимости той или иной составляющей в концептосфере анализируемого учебника проведен количественный анализ иконических средств — дидактических рисунков, репрезентирующих содержательное наполнение макроконцептов, структурирующих ключевой смысл ЧЕЛОВЕК. Результаты данного количественного анализа отражает таблица 1.

Необходимо отметить роль в формировании концептосферы УТ особенностей индивидуально-авторского мировосприятия, что самым непосредственным образом сказывается на отборе и речевых знаков, и знаков иной семиотической природы. В рассматриваемом учебнике, явля-

ющемся авторским, влияние картины мира его создателя на развертывание концептосферы текста проявляется как в актуализации конкретных концептуальных смыслов, так и в количественном преобладании их знаковых маркеров. В данном случае в качестве частотных можем выделить дидактические рисунки, репрезентирующие такие смыслы, как КОММУНИКАЦИЯ, ЯЗЫК, ПИТАНИЕ, СПОРТ, ПРОФЕССИИ, ОТДЫХ.

Таким образом, изучение УТ разных типов, адресованных обучающимся с различными образовательными потребностями, в том числе носителям иностранных языков, осваивающим русский как иностранный, в аспекте специфики концептуального содержания расширяет проблемную область лингвоконцептологических и лингвокультурологических исследований, а также методологическую базу в изучении концептосферы текста на основе моделирования. Рассмотрение семиотического уровня концептосферы УТ имеет перспективы для научного поиска в плане анализа концептуального и культурного ресурса семиотических средств разных видов (дидактических, методических, вербальных и невербальных), функционирующих в УТ разных жанров, а также с учетом присутствия в структуре концептуальных смыслов текста обязательного компонента, отражающего специфику индивидуально-авторского восприятия и интерпретации.

Список литературы

1. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е. Е. Анисимова. — Москва: Академия, 2003. — 128 с. — Текст: непосредственный.
2. Ван, С. Вторичная и аутентичная картины мира в зеркале проблемы конгруэнтности / С. Ван, А. В. Курьянович // Когнитивные исследования языка. — 2020. — № 2 (41). — С. 177–181. — Текст: непосредственный.
3. Воробьева, Е. В. Текст учебного издания по русскому языку как иностранному: текстологический, лингвокультурный и прагматический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Воробьева. — Москва, 2020. — 24 с. — Текст: непосредственный.
4. Головина, Л. В. Влияние иконических и вербальных знаков при смысловом восприятии текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л. В. Головина. — Москва, 1986. — 21 с. — Текст: непосредственный.
5. Курьянович, А. В. Место и роль визуального языка

в современной коммуникации (на примере креолизованных рекламных текстов) / А. В. Курьянович, А. В. Драгунайте // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). — 2015. — № 4 (157). — С. 153–159. — Текст: непосредственный.

6. Курьянович, А. В. Концептосфера русского учебно-языковедческого текста: к постановке проблемы / А. В. Курьянович, Е. А. Серебренникова // V Фирсовские чтения. Современные языки, коммуникация и миграция в условиях глобализации: материалы докладов и сообщений Международной научно-практической конференции. Москва, 20–21 октября 2021 г. — Москва: РУДН, 2021. — С. 312–318. — Текст: непосредственный.

7. Курьянович, А. В. Реализация миромоделирующего потенциала концепта ЯЗЫК в учебных текстах: опыт анализа дискурсивного варьирования лингвокультурного концепта / А. В. Курьянович, Е. А. Серебренникова // Сибирский филологический журнал. — 2022 (в печати). — Текст: непосредственный.

8. Сорокин, Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. — Москва: Наука, 1990. — С. 180–186. — Текст: непосредственный.

9. Тураева, З. Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика) / З. Я. Тураева. — Москва: Просвещение, 1986. — 127 с. — Текст: непосредственный.

10. Цветков В. Я. Особенности языка визуального моделирования / В. Я. Цветков, М. Е. Вознесенская // Современные наукоемкие технологии. — 2010. — № 1. — С. 57–58. — Текст: непосредственный.

11. Чернышов, С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. Часть 1 / С. И. Чернышов. — 7-е изд. — СПб.: Златоуст, 2009. — 280 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Курьянович Анна Владимировна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории языка и методики обучения русскому языку, историко-филологический факультет, Томский государственный педагогический университет, e-mail: kurjanovich.anna@rambler.ru

Серебrenникова Елена Александровна, историко-филологический факультет, кафедра теории языка и методики обучения русскому языку, специалист по учебно-методической работе, аспирант, Томский государственный педагогический университет, e-mail: mangustelena22472@gmail.com.

DOI: 10.47475/9785727118054_92

A. V. Lenets, K. R. Bitarova

Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia)

А. В. Ленец, К. Р. Битарова

Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия)

LINGUISTIC VERBALIZATION OF THE NATURAL-LANDSCAPE CODE IN THE SWISS LINGUOCULTURE (based on the material of the podcasting)

ЯЗЫКОВАЯ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ПРИРОДНО-ЛАНДШАФТНОГО КОДА В ШВЕЙЦАРСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (на материале подкастинга)

Abstract

This article presents an analysis of the national-cultural specifics of the natural landscape code in the Swiss linguoculture. The linguocultural code is the result of the understanding of the nation's cultural heritage and its identity in conjunction with its historical development. The natural-landscape code is considered one of the most extensive and branched subsystems of the linguocultural code. The universal elements of the code are the concepts "nature" and "landscape", which are associated not only with the geographical location of the country but also displayed in the collective memory of the people by culturally marked lexical units. The specificity of the natural-landscape code in cultures existing in a single language space is noted. The uniqueness of the geographical position of Switzerland among the countries of the German-speaking area is confirmed by the results of the analysis of the language material.

Аннотация

В данной статье представлен анализ национально-культурной специфики природно-ландшафтного кода в швейцарской лингвокультуре. Лингвокультурный код представляет собой результат осмысления культурного наследия народа, его самобытности в тесной взаимосвязи с его историческим развитием. Природно-ландшафтный код рассматривается как одна из самых обширных и разветвленных подсистем лингвокультурного кода. Универсальными элементами данного кода являются концепты «природа» и «ландшафт», которые связаны не только с географическим расположением страны, но и отображенных в коллективной памяти народа культурно маркированными лексическими единицами. Отмечается специфика природно-ландшафтного кода в культурах, существующих в едином языковом пространстве. Уникальность географического положения Швейцарии среди стран немецкоязычного ареала подтверждается результатами анализа языкового материала.

Keywords: *natural-landscape code, concept, linguoculture, Switzerland, national specifics, mountains, Alps.*

Ключевые слова: *природно-ландшафтный код, концепт, лингвокультура, Швейцария, национальная специфика, горы.*

1. Introduction

Modern humanitarian research aims to comprehensively investigate the interrelation between language and culture.

Several interdisciplinary humanities are concerned with the issues of language and culture interface — ethno linguistics [Leont'eva, 2021], linguistic anthropology [Groth, 2015], so-

ciolinguistics [Leonardi, 2021; Karpik, 2019], and linguoculturology [Kireeva, 2017], among others. Currently, research in the field of linguoculturology is attracting more and more attention from scientists [Artamonova, 2018; Demeshkina, 2020; Litvyak, 2021; Medvedeva, 2019].

As a discipline at the junction of linguistics and culturology, linguoculturology is of particular interest for examining from the point of view of understanding the linguistic picture of the speakers of the studied foreign language as well as identifying the characteristic interconnection and mutual influence of language and culture. Recently, studies of the linguocultural code of specific people have become increasingly relevant [Zavgorodneva, 2019; Gudkov, 2015; Shustova, 2019]. The establishment of a particular linguocultural code allows understanding the people's knowledge about the world, the cultural memory of the ethnos, and its national and cultural specifics.

The above allows us to define the *purpose* of this *article* as follows: to describe the linguistic embodiment of the natural-landscape code of Swiss linguoculture in the transalpine political podcast "Servus. Grüezi. Hallo." In connection with the stated goal, the primary objectives are 1) to describe the content of the natural-landscape code; 2) to establish the linguistic means of the natural landscape code in the Swiss linguoculture; 3) to analyze the implementation of the natural landscape code in the Swiss linguoculture on the example of the transalpine political podcast "Servus. Grüezi. Hallo."

2. Problem Statement

The "linguocultural code" concept in linguoculturology correlates with the term "cultural code" in cultural studies. These two concepts are used synonymously by many researchers [Gudkov, 2004; Zavgorodneva, Shustova, 2018; Krasnykh, 2001; Sarach, 2014]; however, we do not agree with such an interchangeable use, and, following S. V. Ivanova and Z. Z. Chanysheva, we believe that the linguocultural code arises as a result of the verbalization of the cultural code [Ivanova, 2010, p. 75]. Within the framework of this article and following N. A. Simbirtseva, the term "cultural code" is meant as a set of signs and their combinations existing within a specific historical period of the development of a separate national culture, reflecting cultural objects as such, and having found its verbal or nonverbal expression in cultural texts [Simbirtseva, 2016, p. 161]. Thus, the "linguocultural code" is a set of linguistic signs that reflect the content aspect of the names of cultural objects and have a verbal embodiment. However, such a dual structure of linguocultural code exists within a single semiotic space [Ivanova, 2010, p. 75].

The linguistic embodiment of the linguocultural code is verbalized concepts [Karasik, 2009]. An abstract unit of thought marked by linguistic and cultural specificity, as a component of the conceptual sphere, includes an associative component and has a verbal expression [Smirnova, 2009, pp. 247–248]. In contemporary linguoculturology, national conceptual spheres are established as systematized and structured sets of concepts related to the linguistic picture of the world of a specific people [Prikhod'ko, 2013]. Such a conceptual sphere reflects the knowledge of the people, their cultural memory, and national and cultural specifics.

The main difficulty in studying cultural and linguocultural codes is their systematization. This difficulty stems from the existing multitude of culture codes as well as their dynamic nature [Rozenkova, 2017, p. 102]. Furthermore, even cultures in the same language space have significant differences in the actualization of a particular linguocultural code. Currently,

the classification of cultural codes is based on the typology of cultural codes proposed by V. V. Krasnykh, who assumes that there cannot be a multitude of such codes [Krasnykh, 2001, p. 6]. The proposed classification considers socially significant spheres of human existence, such as somatic, spatial, temporal, subject, biomorphic, spiritual, and other codes. However, each of these cultural codes includes many subtypes. The subtype diversity of the above-mentioned cultural codes is explained by the multitude and variety of objects of the surrounding world. For example, the natural-landscape culture code belongs to one of the subtypes of the spatial code.

As a subtype of the spatial code, the natural-landscape code accumulates ideas about space and the world around a person. Space is considered as "one of the first realities of being perceived by a person, who, in turn, is in the center of this space" [Gak, 1998, p. 670]. Space reflects a person's basic ideas about their environment as well as the process of their mastering the world. The conceptualization of space and verbalization of spatial representations are mainly influenced by the natural environment surrounding people. Considering this, it can be concluded that the conceptual sphere of the spatial paradigm is represented by such fundamental components as "nature" and "landscape". For example, a set of concepts such as *sea, river, meadow, forest, taiga, ocean, lake* are combined into the conceptual subsystem "landscape", forming the conceptual sphere of "nature" [Pimenova, 2013, p. 129–130].

The implementation of the natural-landscape code is confirmed by the active use of its elements in colloquial speech. One of the modern types of oral speech is podcasting, based on which the specifics of the verbalization of the nuclear concepts of the natural landscape code in the Swiss linguoculture will be considered.

3. Research Methods

As a representation of the use of nuclear concepts of the natural-landscape code of the Swiss linguoculture in oral speech, we analyzed the transalpine political podcasting "Servus. Grüezi. Hallo." for the presence of such nuclear concepts as "Berg" and "Alpen". Three journalists participate in the podcast: Lenz Jacobson, Florian Gasser, and Matthias Daum. The podcast has been given an unusual name due to the fact that the participants of the polylogue are representatives of three German-speaking countries — Germany, Austria, and Switzerland, respectively. In the oral speech of Matthias Daum, the Swiss speaker of the transalpine political podcast "Servus. Grüezi. Hallo.", several phonetic features of the Swiss version of the German language were noted, which allowed us to recognize his speech with full confidence among other speakers from the countries of the German-speaking continuum.

We analyzed ten podcasts dedicated to various topics recorded in the period from November 2020 to May 2021. It should be noted that the verbalized concepts of the core of the natural landscape code of Swiss linguoculture found by us in the speech of Swiss speaker Mathias Daum had both explicit and implicit expression.

Oral speech most dynamically reflects language trends related to the national identity of its speakers. The analysis of the verbal manifestation of the components of the natural-landscape code in the oral speech of native speakers allows us to most accurately investigate the location of the elements of nature and landscape in the linguistic picture of the Swiss world as well as to determine their value attitude to their nature and unique landscape. In the course of a comprehensive analysis,

74 identified examples were examined, in which the presence of components of the natural-landscape code of Switzerland was noted. All the identified components belong mainly to the core of the natural-landscape code of the Swiss linguoculture.

Linguocultural approach was utilized to analyze the identified linguistic units, which can be understood as an interdisciplinary theoretical framework that combines critical discourse analysis, discourse-historical approach, and historical and sociological approaches. This approach in the analysis is also characterized by taking into account the historical and cultural context.

4. Research Questions

By “natural-landscape code”, we mean “a set of names or their combinations denoting natural objects as a whole or their parts (landscape elements), as mastered by man in their separate being or disposition — mutual disposition” [Gudkov, 2007, p. 97]. The natural-landscape code has the core and central concepts that actualize the objects of reality that are viewed as a set of natural objects specific to a particular linguoculture. Concepts such as ‘mountain’, ‘forest’, ‘sea’, ‘field’, and ‘river’, among others, act as the core of the natural-landscape code [Shustova, 2019, p. 113].

The universality of the category “natural-landscape code” facilitates mutual understanding among representatives of different linguocultures. The universality of the units of the natural-landscape code can be attributed primarily to the archaic ideas about the world. Although the units of the natural-landscape code are set apart by the universality of their content, apparent differences can be seen through their comparison in different linguocultures.

The specificity of the linguistic realization of the category “natural-landscape code” reflects the national identity, national-cultural identity, linguistic picture, and worldview of a single ethnocultural community and is expressed in single elements, the so-called “cultural universals”. By “cultural universals”, we mean concepts common and inherent in all human cultures that relate to various aspects of life and stand out at all stages of development [Batsuren, 2010, p. 23–24]. Cultural universals are a system of concepts that classify individual aspects of culture. As with any other system, cultural universals are divided into various categories, reflecting the mode of life and everyday life of a people.

As a universal category, the natural-landscape code reflects the natural and landscape conditions of human activity as a whole, regardless of territorial residence or nationality. When describing a particular ethnic group, it is necessary to consider the features of the landscape in which it resides.

The natural landscape code of the Swiss linguoculture is a unique conceptual sphere. The role of nature and landscape in the life of the Swiss people should not be underestimated. Its broad implementation is evidenced by the repeated description and utilization of landscape features of Switzerland in the *press* (Top-20 samykh vliyatel'nykh instagramerov Shveitsarii) [SchweizerDeutsch. Zeitschrift für Sprache in der deutschen Schweiz, 2012], *literature* [Capus, 2018; Dürrenmatt, 1976, 1980, 1985, 1989; Jaeggi, 2019], *advertising* (All About Toblerone — History & How It's Made (Global); Havas Switzerland. Hirz-Pitch für sich entschieden; Neuer TV-Spot: Lovely zeigt Weide; SWISS MILITARY by Chrono; Work at SWISS KRONO), and *film industry* (Tod am Matterhorn — Die tragische Geschichte der Erstbesteigung).

5. Findings

Mountains play a distinctive role in Swiss linguoculture. They are one of the most crucial elements of the flora in Western Europe and serve as a natural protection for people and a habitat for animals. Since Switzerland is surrounded by the Alps, “mountains” in Swiss linguoculture are associated primarily with this mountain range. The Alps are the national symbol of Switzerland. The cultural significance of the Alps is substantial, and their protection is stipulated even in the constitution of the Swiss Confederation. The Alps hold trade and economic importance as a considerable part of international freight traffic in Europe passes through Alpine highways and railways. The Alps are also the most crucial part of the country's tourism industry, as many tourist routes pass through Alpine passes and peaks. Since these two correlates, “mountains” and “Alps”, are at the center of the paradigm of the natural-landscape code and belong to its core, the linguistic implementation of these concepts is presented for examination in this article.

In the podcast series we analyzed, the concept of “Berg” and the correlated concept of “Alpen” have an explicit expression. Currently, environmental threats and global warming issues are at the center of attention. Mountains, being an integral landscape element, also suffer from a sharp deterioration of climatic conditions and act as a “marker” of climate change. Examples of such an explicit expression are sentences from podcasts devoted to the topic of climate change in the Alps, in which mountains, changing externally, elucidate to humanity the evident problems associated with global warming:

(1) *Die Gletscher der Schweiz haben seit 1860 über 60 % ihres Eis verloren, was dazu führt, dass ganze Täler jetzt plötzlich eisfreie Geröllhalden sind, und wer immer mal wieder in den **Bergen** unterwegs ist, und da muss man gar nicht ticken wie **Bergsteiger**, ..., wenn du ganz normaler Fahrgast ist, du siehst die doch radikalen Veränderungen in der Landschaft. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

Such changes are also noted in the following example, in which “mountains” are used in opposition to their usual conceptual feature “monumentality, constancy” and express “instability, unsteadiness”:

(2) *Und weil dann auch der Permafrost auftaut, werden einige **Berge** auch instabil. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

The mountains are the habitat of the Swiss, that provide them with shelter and protection:

(3) *Eine unsere These ist, weiß ich, die Gesellschaften im **Alpenraum** diese Anpassungen, an die doch teilweise recht unwirtliche Umweltgrundsätze gewohnt sind. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

Mountains have considerable geological potential. They guarantee the Swiss a sufficient amount of resources for the active development of industry:

(4) *Die Schweiz bezieht sich 60 % ihrer **Elektrizität aus der Wasserkraft**, meist davon aus so gigantischen **Stauwerken** in **Alpen**. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

(5) *Aber dafür, womit sich **Schweizer Kraftwerk** betreibe, die in den **Alpen** entstehenden über hundert natürliche Gletscher sehen teilweise nutzend. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

Mountains, however, can be dangerous. Thus, both tourists and experienced climbers can suffer from landslides:

(6) *Vielleicht erinnert ihr euch noch an diesen großen **Bergsturz** und Piz Cengalo, bei dem mehrere **Bergwanderer** verschüttet wurden, und auch deutsche. (Was der Klimawandel mit den Alpen macht)*

The Alps are home to some of the best and most popular ski resorts. During the ski season, injuries in the mountains are not uncommon because skiers need to be extremely careful when conquering the Alpine slopes:

(7) ... Und wenn du von den Spitälen oder Beinbrüchen gesprochen hast, ist es ein Problem, weil die Spitäle gerade in den Bergregionen während der Saison stark eben mit Bergverletzungen beschäftigt sind (Wer gewinnt den "Skikrieg"?)

We have found examples of the implicit expression of the concept of "mountain" associated with the Swiss mountains as a place for skiing. They are complex nouns with a component **Ski-** for example, "Skisaison", "Skikrieg", "Skigebiet", "Skifahren", "Skitag", "Skiorte", etc. In this case, the mountains act as a vital element of Switzerland's infrastructure. The mountains provide opportunities for a variety of activities (mountain tourism, mountaineering, skiing) for both professional athletes and amateur tourists at any time of the year.

The high frequency of use speaks of the central position of mountains in the self-consciousness of the Swiss people and has a verbally fixed expression observed in the speech of the

Swiss announcer Matthias Daum. However, despite the fact that the concept of "mountains" has an explicit expression in most analyzed podcasts, phraseological units with this concept have not been identified.

6. Conclusion

The definition, study, and description of natural-landscape codes of various cultures are attributed to the desire to achieve mutual understanding among representatives of various linguocultural communities. Nevertheless, it should be noted that the natural-landscape code is a universal phenomenon as any ethnic group lives in certain natural and landscape conditions. However, the natural-landscape code reflects the uniqueness of a particular landscape and its specifics in the national consciousness of the people living on the territory.

The elements of Switzerland's cultural and geographical heritage highlighted by us are proof that these concepts occupy a central place in the system of the natural-landscape code of Swiss linguoculture.

References

1. All About Toblerone — History & How It's Made (Global). — Mondelez International. — URL: <https://youtu.be/0SvuKc64DRo> (accessed 04.03.2021).
2. Artamonova, N. P. Analiz leksiko-semanticheskoi gruppy «Les» kak fragment kartiny mira naroda sakha / N. P. Artamonova, I. P. Pavlova. — DOI 10.25587/SVFU.2018.63.10543. — Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M.K. Ammosova. — 2018. — № 1 (63). — Pp. 83–91. — URL : [https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/strukturnye-podrazdeleniya/dnii/vestnik-svfu/arkhiv/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A1%D0%92%D0%A4%D0%A3%20%E2%84%961\(63\)%202018.pdf](https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/strukturnye-podrazdeleniya/dnii/vestnik-svfu/arkhiv/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A1%D0%92%D0%A4%D0%A3%20%E2%84%961(63)%202018.pdf) (accessed 06.11.2021).
3. Batsuren, R. Otobrazhenie universal'nykh i etnospetsificheskikh chert yazykovoi kartiny mira v frazeologicheskikh fondakh angliiskogo, russkogo i mongol'skogo yazykov (na materiale frazeologizmov-somatizmov i zoonimov): avtoref. ... dis. kand. filol. nauk / R. Batsuren. — Saratov, 2010. — 26 p.
4. Capus, A. Königskinder: Leseprobe / Alex Capus. — München : Carl Hanser Verlag, 2018. — 26 p. — URL : <https://www.vorablesen.de/buecher/koenigskinder> (accessed 07.03.2021).
5. Cueni, C. Script Avenue / Claude Cueni. — URL : https://webreader.mylolino.com/reader/index.html?epuburl=https://cdp.pageplace.de/cdp/public/publications/DT0400/9783037635490_A22336268/PREVIEW/leseprobe-9783037635490_A22336268.epub&purchaseurl=https://www.buecher.de/go/cart_cart/add_item/prod_id/40900921/&lang=de_DE&reseller=30 (accessed 16.04.2021).
6. Demeshkina, T. A. Reprezentatsiya kontsepta «les» (na materiale dialektnoi rechi) / T. A. Demeshkina, M. A. Tolstova. — DOI 10.17223/19986645/65/4. — Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. — 2020. — № 65. — P. 60–76. — URL : http://journals.tsu.ru/philology/&journal_page=archive&id=1971&article_id=44611 (accessed 27.10.2021).
7. Dürrenmatt, Fr. Das Streben der Pythia / Friedrich Dürrenmatt. — Zürich : Diogenes Verlag AG, 1976. — P. 96–131.
8. Dürrenmatt, Fr. Der Besuch der alten Dame / Friedrich Dürrenmatt. — Zürich : Diogenes Verlag AG, 1985. — 58 p.
9. Dürrenmatt, Fr. Die Physiker / Friedrich Dürrenmatt. — Zürich : Diogenes Verlag AG, 1980. — 70 p.
10. Dürrenmatt, Fr. Durcheinandertal / Friedrich Dürrenmatt. — Zürich : Diogenes Verlag AG, 1989. — 120 p.
11. Gak, V. G. Yazykovye preobrazovaniya / V. G. Gak. — Moskva : Shkola «Yazyki russkoi kul'tury», 1998. — 768 p. — ISBN 5-7859-0063-7.
12. Groth, St. Common Ground and Missing Links: German Volkskunde and Language / St. Groth. — DOI 10.3167/ajec.2015.240103. — Anthropological Journal of European Cultures. — 2015. — Vol. 24, № 1. — P. 24–41. — URL : <https://stefangroth.com/assets/repository/Groth2015ac.pdf> (accessed 13.12.2021).
13. Gudkov, D. B. «Doroga» («Yol») v prirodno-landshaftnom kode kul'tury russkogo i turetskogo yazykov / D. B. Gudkov, Kh. Sarach. — DOI 10.24411/1811-1629-2015-11045. — MIRS. — 2015. — №1. — P. 45–51. — URL : <http://mirs.ropryal.ru/full-text/2015-1.pdf> (accessed 15.12.2021).
14. Gudkov, D. B. Edinitsy kodov kul'tury: problemy semantiki / D. B. Gudkov // Yazyk, soznanie, kommunikatsiya : sb. statei / V. V. Krasnykh, A. I. Izotov (otv. red.). — Moskva : MAKSS Press, 2004. — Vol. 26. — Pp. 39–50. — ISBN 5-317-00981-2.
15. Gudkov, D. B. Telesnyi kod russkoi kul'tury: materialy k slovaryu / D. B. Gudkov, M. L. Kovshova. — Moskva : Gnozis, 2007. — 288 p. — ISBN 978-5-94244-013-8.
16. Ivanova, S. V. Lingvokul'turologiya: problemy, poiski, resheniya : monografiya / S. V. Ivanova, Z. Z. Chanysheva. — Ufa: RITs Bashkirskogo gosudarstvennogo universiteta, 2010. — 366 p.
17. Jaeggi, Ch. Das Gemälde der Tänzerin / Christine Jaeggi. — URL : <https://christinejaeggi.jimdofree.com/meine-b%C3%BCcher/das-gem%C3%A4lde-der-t%C3%A4nzerin/leseprobe/> (accessed 20.04.2021).
18. Karasik, V. I. Kontsept kak edinitsa lingvokul'turnogo koda / V. I. Karasik. — Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. — 2009. — №10. — P. 4–11. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-edinitsa-lingvokulturnogo-koda> (accessed 20.06.2021).
19. Karpik, M. Analysis of peculiarity of usage of Austrian German in sociolinguistics / M. Karpik. — DOI 10.21303/2504-5571.2019.001077. — EUREKA: Social and Humanities. Section "Language and Linguistics". — 2019. — № 6. — URL : <https://journal.eu-jr.eu/social/article/view/1077/1036> (accessed 20.01.2022).
20. Kireeva, I. I. Linguocultural specifics of the language picture of the world / I. I. Kireeva. — DOI 10.18454/RULB.11.06. — Russian Linguistic Bulletin. — 2017. — № 3 (11). — Pp. 40–42. — URL : <https://rulb.org/en/article/lingvokulturnaya-specifika-yazykovoj-kartiny-mira/> (accessed 22.01.2022).
21. Krasnykh, V. V. Kody i etalony kul'tury (priglasenie k razgovoru) / V. V. Krasnykh // Yazyk, soznanie, kommunikatsiya : sb. statei / Otv. red. V. V. Krasnykh, A. I. Izotov. — Moskva : MAKSS Press, 2001. — Vol. 19. — Pp. 5–19. — ISBN 5-317-00302-4.

22. Leonardi, M. M. V. Attitudes of South Tyrolean University Students towards German Varieties / M. M. V. Leonardi. — DOI 10.3390/languages6030137. — Languages. — 2021. — Vol. 6, № 3. — URL : <https://www.mdpi.com/2226-471X/6/3/137/htm> (accessed 20.01.2022).
23. Leont'eva, T. V. Metafora bolota v kharakteristikakh sotsiuma / T. V. Leont'eva, V. M. Mokienko. — DOI 10.17223/15617793/465/2. — Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2021. — №465. — P. 13-21. — URL : http://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=2094&article_id=47971 (accessed 02.12.2021).
24. Litvyak, O. V. Lingvokul'turnyi kontsept kak uslovnaya mental'naya edinitsa / O. V. Litvyak, E. Ya. Smirnova. — DOI 10.37882/2223-2982.2021.04.19. — Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy. — Moskva : Nauchnye tekhnologii, 2021. — Pp. 143-147. — (Gumanitarnye nauki, ISSN 2223-2982 ; vol. 4). — URL : <http://www.nauteh-journal.ru/files/ed4185fd-4bc1-45ba-9e27-f6e8b7e40de8> (accessed 18.01.2022).
25. Lotman, Yu. M. Vnutri myslyashchikh mirov. Chelovek — tekst — semiosfera — istoriya / Yu. M. Lotman. — Moskva : «Yazyki russkoi kul'tury», 1999. — 464 p. — ISBN 5-7859-0006-8.
26. Medvedeva, T.S. Reprezentatsiya kontsepta «gora» v russkoi lingvokul'ture i ego analogov v bolgarskoi i serbskoi lingvokul'turakh / T. S. Medvedeva, D. I. Medvedeva. — DOI 10.35634/2412-9534-2019-29-6-933-941. — Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Istoriya i filologiya. — 2019. — T. 29, vol. 6. — Pp. 933-941. — URL : <https://journals.udsu.ru/history-philology/article/view/4897/4612> (accessed 18.12.2021).
27. My Switzerland - Hirz. — Havas Switzerland. — URL : <https://www.youtube.com/watch?v=Xg4IjJ8dzNU&t=2s> (accessed 12.03.2021).
28. Neuer TV-Spot: Lovely zeigt Weide / Schweizer Bauer. Rubrik „Politik und Wirtschaft“. — 2020. — URL : <https://www.schweizerbauer.ch/politik-wirtschaft/agrartwirtschaft/neuer-tv-spot-lovely-zeigt-weide/> (accessed 12.03.2021).
29. Papsheva, A. V. Primenenie kategorii «kod» v lingvokul'turologii / A. V. Papsheva. — Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. — 2010. — № 3-2. — P. 492-494. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-kategorii-kod-v-lingvokulturologii> (accessed 18.06.2021).
30. Pimenova, M. V. Tipy kontseptov i etapy kontseptual'nogo issledovaniya / M. V. Pimenova. — Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2013. — №2 (54). — Pp. 127-131. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-kontseptov-i-etapy-kontseptualnogo-issledovaniya> (accessed 18.11.2020).
31. Prikhod'ko, A. N. Kontsept i kontseptosistemy / A. N. Prikhod'ko. — Dnepropetrovsk : Belaya E. A., 2013. — 307 p. — ISBN 978-617-645-094-8.
32. Rozenkova, Kh. E. Lingvokul'turnyi kod: opredelenie, problema klassifikatsii, rol' v mezhkul'turnoi kommunikatsii / Kh. E. Rozenkova, S. V. Shustova. — Evraziiskii humanitarnyi zhurnal. — 2017. — №2. — Pp. 101-104. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnyy-kod-opredelenie-problema-klassifikatsii-rol-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (accessed 18.11.2020).
33. Sarach, Kh. Kody kul'tury kak odno iz osnovnykh ponyatii lingvokul'turologii (na materiale frazeologizmov s komponentom «kamen'») i «veter» v russkom i turetskom yazykakh / Kh. Sarach. — DOI 10.7816/ulakbilge-02-03-06. — Mezhdunarodnyi zhurnal humanitarnykh nauk «Ulakbilge». — 2014. — № 2 (3). — Pp. 81-97. — URL : <https://www.ulakbilge.com/makale/pdf/1406294020.pdf> (accessed 25.10.2021).
34. SchweizerDeutsch. Zeitschrift für Sprache in der deutschen Schweiz. — Marthalen : Verein Schweizerdeutsch, 2012. — 20. Jahrgang, № 2. — 36 p. — URL : https://mundartforum.ch/doc/12_2_web.pdf (accessed 21.04.2021).
35. Shustova, S. V. Prirodno-landshaftnyi kod v angliiskoi kul'ture / S. V. Shustova, I. V. Noskova. — ART LOGOS. — 2019. — №1 (6). — P. 111-119. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/prirodno-landshaftnyy-kod-v-angliyskoy-kulture> (accessed 07.12.2020).
36. Simbirtseva, N. A. «Kodkul'tury» kak kul'turologicheskaya kategoriya / N. A. Simbirtseva. — DOI 10.17805/zpu.2016.1.12. — Znanie. Ponimanie. Umenie. — 2016. — №1. — P. 157-167. — URL : <https://journals.mosgu.ru/zpu/article/view/219> (accessed 20.06.2021).
37. Smirnova, O. M. K voprosu o metodologii opisaniya kontseptov / O. M. Smirnova. — Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. — 2009. — № 3. — P. 247-253. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodologii-opisaniya-kontseptov> (accessed 17.11.2020).
38. SWISS KRONO - Wood at its best. — SWISS KRONO. — URL : <https://www.youtube.com/watch?v=KQakj5MpJNA> (accessed 12.03.2021).
39. Swiss Military by Chrono - Action Movie. — Swiss Military by Chrono. — URL : <https://www.swissmilitarytime.ch/page-81/> (accessed 12.03.2021).
40. Tod am Matterhorn — Die tragische Geschichte der Erstbesteigung / Doku. — SRF Dok. — URL : https://www.youtube.com/watch?v=1POp3fsIsF8&ab_channel=SRFDOK (accessed 03.03.2021).
41. Top-20 samykh vliyatel'nykh instagramerov Shveysarii / SWI swissinfo.ch. — URL : https://www.swissinfo.ch/rus/%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F-%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%BC%D0%B0---2.0_%D1%82%D0%BE%D0%BF-20-%D1%81%D0%B0%D0%BC%D1%8B%D1%85-%D0%B2%D0%BB%D0%B8%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%B2-%D1%88%D0%B2%D0%B5%D0%B9%D1%86%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B8/43674156 (accessed 04.03.2021).
42. Was der Klimawandel mit den Alpen macht / Podcast: Servus. Grüezi. Hallo. / Erderwärmung // ZEIT ONLINE. — 20. Mai 2021, 11:02 Uhr. — URL : <https://www.zeit.de/gesellschaft/2021-05/klimawandel-alpen-erderwaermung-alpenpodcast> (accessed 24.05.2021).
43. Wer gewinnt den “Skikrieg”? / Podcast: Servus. Grüezi. Hallo. / Wintersport und Corona // ZEIT ONLINE. — 2. Dezember 2020, 15:30 Uhr. — URL : <https://www.zeit.de/gesellschaft/2020-12/wintersport-corona-ski-saison-alpenpolitikpodcast> (accessed 08.02.2021).
44. Zavgorodnaya, M. P. «Berg» kak aktualizator prirodno-landshaftnogo koda (na materiale frazeologizmov i paremii nemetskogo yazyka) / M. P. Zavgorodnaya, S. V. Shustova. — ART LOGOS. — 2018. — №1 (3). — P. 144-152. — URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/berg-kak-aktualizator-prirodno-landshaftnogo-koda-na-materiale-frazeologizmov-i-paremiy-nemetskogo-yazyka> (accessed 12.12.2020).
45. Zavgorodnaya, M. P. Prirodno-landshaftnyi kod nemetskoi kul'tury: lingvokul'turologicheskii i lingvodidakticheskii aspekty : monografiya / M. P. Zavgorodnaya, S. V. Shustova; nauchn. red. G. V. Faizieva. — Perm' : Permskii gosudarstvennyi natsional'nyi issledovatel'skii universitet, 2019. — 172 p. — ISBN 978-5-7944-3395-1.

Сведения об авторах

Ленец Анна Викторовна, доктор филологических наук, заведующий кафедрой немецкой филологии, Южный федеральный университет, e-mail: annalenets@sfned.ru

Битарова Карина Рустамовна, магистрантка, Южный федеральный университет, e-mail: bitarova@sfned.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_97

M. Li*South Ural State University (Chelyabinsk, Russia)***Мэйци Ли***Южно-Уральский государственный университет (Челябинск, Россия)*

'CHINA' AS A TARGET DOMAIN OF METAPHORS IN CHINESE MEDIA DISCOURSE

«КИТАЙ» КАК ОБЛАСТЬ-МИШЕНЬ МЕТАФОРЫ В КИТАЙСКОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Abstract

The problem of the article is the peculiarities of metaphors in modern Chinese media discourse. The article aims to analyse metaphors with the target domain 'China'. The source of the material was the traditional print media: People's Daily and Guangming Daily. The continuous sampling method, manual sampling method, metaphorical modelling method, and quantitative processing method were used. The authors analysed 1234 metaphors resulted in more than 14 metaphor models. The most common models are metaphors of war, journey, sports and games, and inanimate nature. The findings of the study show that the absolute majority of metaphors are involved in creating a positive image of China in the media discourse. Metaphors draw attention to existing problems, influence human behaviour, motivate the reader to take necessary actions, evoke feelings of unity and responsibility, help to strengthen the people's trust in the party and its leader, change, shape and correct worldviews and value systems.

Аннотация

Проблема статьи заключается в особенностях метафор в современном китайском медиадискурсе. Целью статьи является анализ метафор с областью-источником «Китай». Источником материала послужили традиционные печатные СМИ: «Жэньминь жибао» и «Гуанмин жибао». Для исследования были использованы метод сплошной выборки, метод ручной выборки, метод метафорического моделирования и метод количественной обработки. В статье проанализированы 1234 метафоры, в результате чего было создано более 14 метафорических моделей. Наиболее распространенными моделями являются метафоры войны, пути, спорта и игр, а также неживой природы. Результаты исследования показывают, что абсолютное большинство метафор задействовано в создании положительного образа Китая в медийном дискурсе. Метафоры привлекают внимание к существующим проблемам, влияют на поведение адресата, мотивируют читателя к необходимым действиям, пробуждают чувства единства и ответственности, помогают укрепить доверие людей к партии и ее лидеру, изменяют, формируют и корректируют мировоззрения и системы ценностей.

Keywords: *image of China; metaphor; media discourse; political discourse; source domain; target domain.*

Ключевые слова: *образ Китая; метафора; медийный дискурс; политический дискурс; область-источник; область-мишень.*

Introduction. In recent years, China's influence on the international stage has grown, the geopolitical importance of the state and its role in the world economy have significantly increased. In order to develop international political and economic relations, creating a positive image of the country on the world stage becomes an urgent task for the PRC. The media, an essential tool for disseminating information, are inseparable from the political discourse, which helps the government to create and promote a positive image of China at home and abroad. One of the most effective ways to create an image of any state is a political metaphor that can manipulate the audience, motivate them to the necessary actions and assessments, correct their behaviour, worldviews and value systems. The article will focus on the metaphors that model the image of China in modern Chinese media discourse.

Research Statement. The study of metaphor in discourse has focused on the main classifications of metaphors, their properties and functions, as well as the frequency of metaphors in discourses of different countries (comparative research) and different time periods (diachronic research) [Charteris-Black, 2004; Chudinov, 2012; Ritchie, 2003]. Some scholars restrict the material of their study to specific events considered an extralinguistic trigger for the actualisation of metaphors associated with different source and target domains [Bougher, 2015; Wibben, 2014]. Thus, the study of political and media texts

shows that the choice of source domains is directly dependent on the extralinguistic context.

Therefore, a comprehensive analysis of metaphors in discourse has become the most effective instrument for scholars to reveal the tendency and position of the media and find out how the media discourse influences the public opinion.

Research Questions. We aim at finding out the answers to the following research questions:

RQ 1: What kind of national image does China have in Chinese media discourse?

RQ 2: What factors affect the active use of metaphors in Chinese media discourse?

The purpose of the research. The purpose of this article is to investigate the functioning of metaphors in Chinese media discourse and the extralinguistic factors that caused the active use of the metaphors.

The material used in the study is from People's Daily (人民日报) and Guangming Daily (光明日报). Both the newspapers are official print publications of the Central Committee of the Communist Party of China; they have great influence at home and abroad.

Research Methods. To form an illustrative corpus of the research material, 60 texts (30 from People's Daily and 30 from Guangming Daily from 01/01/2021 to 06/31/2021) were taken from the newspapers by the continuous sampling method for

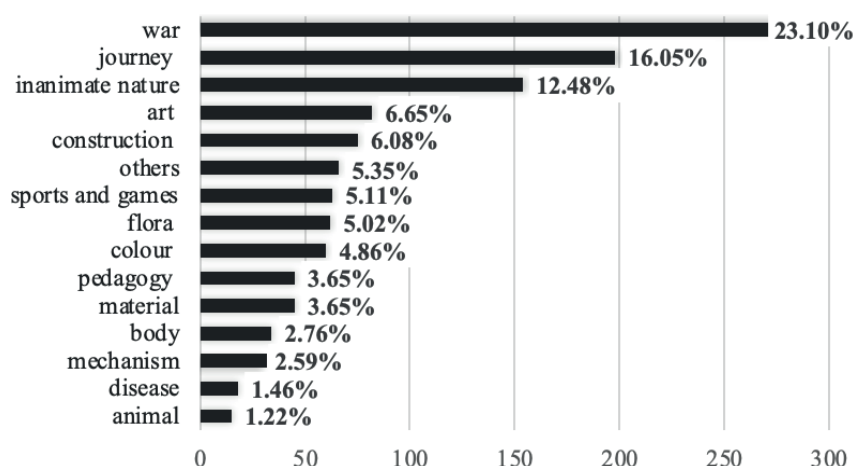


Fig. 1 – The frequency of metaphors with the target domain ‘China’

the keyword 中国 (China). Our preference was given to the articles placed on the front page. Further, in processing the texts manually, identifying and classifying metaphors, the method of metaphorical modelling was used [Chudinov, 2012]. The result of systematising the research material by source domains and quantitative computational techniques was a sample of 1234 units realising more than 14 metaphor models (Fig. 1).

The use of cognitive and discourse analysis made it possible to relate the meanings conveyed by the metaphors with the target domain ‘China’, their functions in modern Chinese media discourse, and the extralinguistic factors that caused their active use.

Findings.

1. War metaphor

The most common model is the war metaphor (23.10%). There are several reasons for the high demand for the war metaphor in discourse. First, the source domain is a well-structured scheme understandable to everyone; second, the war metaphor diagnoses a problem that requires urgent actions and solutions; third, its negative connotative charge helps not only to focus attention on the problem but also to motivate actions desirable for the text producer [Baranov, 1991; Chudinov, 2003; Lakoff, 1980; Ritchie, 2003].

The most frequent metaphors with the source domain ‘war’ in Chinese media are the following: *zhanyi* 战役 (campaign), *juezhuan* 决战 (decisive battle), *douzhen* 斗争 (fight), *zhanxian* 战线 (battle line), *diren* 敌人 (enemy), *zhansheng* 战胜 (defeat), *zhanlue* 战略 (strategy), *chuzheng* 出征 (go on an expedition).

War metaphors are actualized in the context of preventing and controlling the COVID-19 epidemic:

面对这场百年不遇的重大疫情, 习近平总书记深谋远虑、亲临一线、全程督战。

Faced with a once-in-a-century major global epidemic, General Secretary Xi Jinping is far-sighted, going directly to the front-line, supervising the entire process of the war.

In the context of the war metaphor, the epidemic is modelled as a war; the coronavirus is the enemy; the medical personnel are soldiers; the head of state is the leader of the army; people around the world are in the same boat in this struggle. The war metaphor is frequently used in publications about the pandemic, which draws widespread public attention to the issue, encourages public participation in the fight against the coronavirus epidemic, mobilises the masses to respond in an emergency and eliminate the enemy (the disease).

2. Journey metaphor

The second most common domain in which modern China

is represented is the journey metaphor (16.05%). In media discourse, the journey metaphor is used not only to reflect an individual’s inner world but also to represent the nation’s past, present and future, and its movement towards the ultimate goal [Jurga, 2012]. The high demand for the journey metaphor exists since the ideas of the source domain ‘journey’ (movement, direction, obstacles, and destination) are familiar to everyone.

In modelling the image of modern China, the most commonly used metaphors are *zhengcheng* 征程 (journey), *lukou* 路口 (crossroads), *daolu* 道路 (road), *biyouzhilu* 必由之路 (the only way), *关键一程* (the key way), *qidian* 起点 (starting point), *lichengbei* 里程碑 (milestone).

Within the framework of the journey metaphor, the country is seen as a traveller who overcomes all obstacles and difficulties on the road of development and under wise leadership becomes a modern socialist state:

历史的关键路口, 习近平主席统筹国内国际两个大局, 深邃思考着在世界的动荡变革中, 中国实现第一个百年奋斗目标的方向和路径。

At an important historic crossroads, President Xi Jinping considers the overall national and international situation, thinks deeply about the directions and ways for China to achieve the first centennial goal in the turbulent change of the world.

The crossroads metaphor is a spatial image for crucial changes, important turning points, and the need to choose a possible direction that will eventually lead to the realisation of the final destination. The responsibility for choosing the right path lies with the head of state, who is the very guiding signpost to a bright future. It helps to strengthen people’s confidence in the party and its leader.

3. Metaphor of inanimate nature

Among the dominant models fixed in modern Chinese media discourse is the metaphor of inanimate nature (12.48%). The metaphor of inanimate nature is frequent as the description of political processes and events within this model usually emphasises the spontaneity, uncontrollability, and unpredictability of the political world in the present and possible global disasters of the future [Besomi, 2014; Vraciu, 2012].

In the representation of the image of China, the most frequent metaphors with the source domain of ‘inanimate nature’ are *fengyulaixi* 风雨来袭 (the storm is coming), *fenggaolangji* 风高浪急 (the wind was high and the waves were pressing), *nifeng* 逆风 (contrary wind), *huitoulang* 回头浪 (undertow), *wanshuiqianshan* 万水千山 (ten thousand crags and torrents), *miwu* 迷雾 (dense fog).

习近平总书记一次次重要讲话拨云见日、坚定信心: “不要

被问题和困难吓倒”，“危和机总是共生并存的，克服了危即是机”！

General Secretary Xi Jinping's important speeches dispelled the cloud, the sun appeared, they boosted confidence: "We will not be intimidated by problems and difficulties, dangers and opportunities always coexist, because overcoming danger is an opportunity!"

Some metaphors of inanimate nature verbalise difficulties that hinder the state's progress on the path of modernisation and progress; others evoke an optimistic mood and 'bestow' hope for a bright future by conveying meanings that all obstacles have been overcome; solutions to problems have been found or will soon be found.

4. Art metaphors

The widespread use of the art metaphor in media discourse is explained by the fact that art, associated with artistry, beauty, and grace, usually evokes positive emotions and a respectful attitude [Ezrahi, 1995]. This makes it possible to create a positive image of a politician or a country, and, thus, can encourage the public to participate in political activities and support the political course pursued.

The following art metaphors are used in Chinese media discourse: *huajuan* 画卷 (picture), *gushi* 故事 (story), *shice* 史册 (annals of the history), *shipian* 诗篇 (poem), *jiaoxiang* 交响 (symphony), *hesheng* 和声 (harmony), *weimu* 帷幕 (curtain), *zuyin* 足音 (sound of footsteps).

Art metaphors are used in the context of prevention and control of the COVID-19 epidemic.

我们用众志成城、坚忍不拔书写了抗疫史诗。

We firmly and unanimously write an epic about the fight against the epidemic.

The metaphor of the epic is actively used in the fight against the pandemic, since the infection, like the narrative in an epic work, concerns the fate of various characters (peoples); in the narrative of the pandemic, several 'plot lines' are intertwined (events 'unfold' on the territory of several states simultaneously); the pandemic is characterised by a large-scale coverage of territories, as in the case of the artistic space of the epic.

The art metaphor is actively used in Chinese media discourse for a positive portrayal of political processes and achievements of the party and the people, enables attention to be drawn to current events, and motivates the audience to participate in public activities.

5. Construction Metaphors

In media discourse, the metaphor of construction is one of the leading source domains, as its use allows for modelling both the creation of a qualitatively new form of the sociopolitical system and the reconstruction of the previous one [Solopova, 2019; Zhang, 2018].

Typical metaphors used to conceptualise the image of the state are represented by the following metaphors: *genji* 根基 (foundation), *qiaoliang* 桥梁 (bridge), *gouzhu* 构筑 (build), *jian-she gongcheng* 建设工程 (construction project), *chuanghu* 窗户 (window), *fanli* 藩篱 (fence), *damen* 大门 (gate), *taijie* 台阶 (step).

In Chinese discourse, the scientific concept of state development is modelled as construction, the country – as a building, the people and the leader – as master builders, the development of the country and the policies that are implemented – the stages of the construction process, measures and concrete steps – building materials:

高举思想旗帜，筑牢理论根基。

Raise the flag of ideology, build a solid theoretical foundation.

The idea of socialism with the Chinese characteristics of the new era is the cornerstone of policy, because insufficient atten-

tion to the basic values of socialism may lead to obstacles in implementing reforms, the policy of opening up and socialist modernisation, and cause problems in the future. Among the dominant images are the metaphor of the house and related concepts:

中国为世界了解一个真实、立体、全面的中国打开了一扇扇窗户。

China has opened the windows for the world to get an accurate, voluminous and comprehensive view of China.

The metaphor of the house and its components is an essential constant of Chinese culture, and it is but natural to use it in Chinese media discourse when modelling the image of the state. The metaphors create images of a new China – a state open to the outside world and ready to show its success and achievements to the world. The metaphors of construction and home create positive images of the state that is reforming and innovating, nurturing and strengthening the values of socialist ideology, actively developing relations with the outside world, and trying to create a favourable international environment.

6. Sports and games metaphor

The level of activity of the sports and games metaphor in modern Chinese media discourse (5.11%) is due to its relative proximity to the war metaphor. Both metaphors involve the notion of opposing sides and the desire to win. However, unlike the war metaphor, the use of metaphors from the source domain of 'sports and games' is less strident and aggressive in representing political reality: winning in sports and games does not mean the death of the opponent and his complete surrender. In addition, the researchers point out that the sports and games metaphor emphasises the idea of fighting according to rules, cooperating for victory, which should be inherent in the political sphere as well [Jansen, 1994; Palmatier, 1989].

In the metaphorical characterisation of modern China, the following sports and games metaphors are most commonly used: *shouguan* 收官 (yose, final stage of Go game), *kaiju* 开局 (opening), *qiju* 棋局 (composition in chess or Go game), *xianshouqi* 先手棋 (an offensive move in chess or Go game), *xupan* 序盘 (opening in Go game), *zhongdianxian* 终点线 (finish line), *miaozhun baxin* 瞄准靶心 (aim at the bull's eye), *chongci* 冲刺 (sprint).

It is worth noting that when representing China in the present, the metaphors with prominent linguistic and cultural elements are commonly used in media discourse:

全面建成小康社会收官之际，一盘更大的棋局正在序盘。

At the yose (final stage) of building a moderately prosperous society in all aspects, a bigger Go composition is on the opening stage (in the game of Go).

Go can be considered one of the decisive factors in Oriental philosophy and worldview. Today it is a presidential game that teaches the art of strategic environment and superiority. The concept of Go determines strategies and tactics in politics and business. The game is considered a universal language spoken by those who make complex and responsible decisions. It is probably what determines the need for metaphors of the source domain in media discourse.

Moreover, Go is a game of a protracted 'campaign' and a model for China's modernisation. One of its primary purposes is to increase the welfare of the people, that is, to build a moderately prosperous society. In this game, every move is important: every point in the political programme of the state's development and the action aimed at its implementation. In this game, every player is important: the team consists of the political elite, but the Chinese people are also important players, which evokes feelings of unity and solidarity.

7. Flora metaphors

In media discourse, the use of metaphors with the source domain 'flora', as a rule, emphasises the characteristics of the political system as a living organism – growth, nutrition, and development [Baranov, 1991; Charteris-Black, 2004; Chudinov, 2020].

The most common metaphors with the source domain in Chinese discourse are the following: *luodishenggen* 落地生根 (take root in the soil), *pijingzhanji* 披荆斩棘 (push through brambles and cut thorny bushes), *manyang* 蔓延 (spread), *zhagen* 扎根 (take root), *shifei* 施肥 (apply fertilizer), *kaihua* 开花 (bloom).

In media discourse, the state is often conceptualised as the soil, theories and ideas that contribute to the development of society – as seeds that take root and from which the shoots of development grow.

推动习近平新时代中国特色社会主义思想落地生根□

To promote the ideas of Xi Jinping on socialism with the Chinese characteristics of the new era is to take root in the soil.

First, the flora metaphor illustrates the idea of the relationship between man and nature. Second, it helps to model the image of the state as a constantly evolving organism that has currently reached its prime. Third, its use makes it possible to draw attention to the activities of state structures in those spheres that are 'remote' from the lives of ordinary citizens. Fourth, positively charged flora metaphors in Chinese discourse represent the progressive development of the state, the evolution of a sociopolitical formation – socialism with the Chinese characteristics of the new era.

8. Colour metaphors

Colour metaphors refer to a culture specific vocabulary associated with history, customs, and traditions of different peoples, conditioning different perceptions and understandings of colour. The researchers note that the use of a culturally shaped colour metaphor influences the audience in discourse and shapes the idea of events in the key necessary for the text producer [Cui, 2012; Lu, 2006].

In modelling the image of modern China, the following metaphors are the most common: *luse fazhan* 绿色发展 (green development), *hongqu* 红区 (red zone), *hongdeng* 红灯 (the red light), *shouhulan* 守护蓝 (guardian blue, meaning: police), *zhiyuanhong* 志愿红 (volunteer red, meaning: volunteer), *kaimenhong* 开门红 (the red colour after opening the doors, meaning: a good start), *luse xiaofei* 绿色消费 (green consumption, meaning: sustainable consumption), *baiyi* 白衣 (white clothes, meaning: medical staff).

In Chinese culture, the red colour traditionally symbolises good luck, success, and joy. However, in recent years, under the influence of globalisation processes, the red colour has often been used as a sign of danger. In modern Chinese discourse, red colour metaphors are common in publications referring to the pandemic, while 'green' means security, favourable conditions, and environmental protection:

报告病例数在短期内大幅增加, 防控形势一度红灯频闪。

The number of registered disease cases has increased in a short time; in a situation of prevention and control, 'the red light shines continuously.'

对脱贫地区继续实施企业上市“绿色通道”政策。

Continuing the policy of 'green corridors' for the registration of companies on the stock exchange in impoverished areas.

Among the most common colour metaphors in Chinese discourse are those associated with red and green. The metaphorical use of colouring intuitively attunes the audience to perceive information positively or negatively.

9. Pedagogical metaphors

Pedagogical metaphors occupy an essential place in Chinese discourse because for millennia the Chinese have traditionally held the notion that the results of state examinations determine a person's prospects in life (the *kejiu* exam (科举) – the state exam in imperial China and the Unified State Exam (*gaokao* 高考) in modern China). Currently, the scholars mainly study the metaphors of the source domain on the material of educational process and pedagogical discourse [McGuinness, 2005; Tao, 2021].

The most common metaphors in Chinese discourse are those that refer to the meanings of examinations, lessons, and tasks: *gaofen dajuan* 高分答卷 (high quality sheet), *jiashiti* 加试题 (additional questions), *changguikao* 常规考 (normal exam), *zuoye* 作业 (task), *bixiuke* 必修课 (compulsory subject), *gongke* 功课 (lesson), *jiangtang* 讲堂 (classroom), *chengji* 成绩 (performance).

In Chinese discourse, the country is often metaphorically depicted as a student or applicant who must pass exams in order to reach the next stage of development:

无论是“常规考”还是“应急考”, 中国交上的一份份高分答卷, 令世界惊叹。

China got high quality sheets in both the 'normal exams' and the 'surprise exams', which is surprising for the whole world.

The meanings conveyed by the metaphors are as follows: the country's political and economic development is a planned exam that tests knowledge in compulsory subjects; the fight against the epidemic is an exam that proves that China can solve not only planned but also sudden tasks; the exam questions are an obstacle to the country's and society's development goals, and the highest score is consequently an achievement, an evaluation for knowledge, skills and abilities to cope with all problems.

10. Material metaphor

The reason why the material metaphor is active in media discourse lies in the unique properties of the material as a substance or mixture of substances. The most commonly used in Chinese discourse are the properties of metal 'weight', 'hard', 'strong'; the materials frequently used as source domains are stones, metals and bones; their characteristics are hardness and durability [Cai, 2019; Xiong, 2012]. The function of the material metaphor is to give the object the property of the material.

The most commonly used metaphors in modelling the image of modern China are *tongqiangtiebi* 铜墙铁壁 (a wall of bronze or iron), *mingke* 铭刻 (engrave), *yinggutou* 硬骨头 (hard bone), *zhujie* 铸就 (cast), *banjiaoshi* 绊脚石 (stumbling stone), *gang* 钢 (steel), *tie* 铁 (iron).

Iron and steel act as prototypical metals, rendering the meanings of hardness, sharpness, and strength. For both metals adjectival metaphors are more relevant than substantival ones. In Chinese discourse, the 'hardness' of the metal is widely used to express spirit, will, belief and other intangible forces:

共产党人凭着内心不变的坚守和纯粹的信念, 铸成了钢铁般的精神和意志, 最终夺取抗日战争伟大胜利。

The Communists firmly held to the pure conviction in their soul, cast a steely spirit and will, and won a great victory in the anti-Japanese war.

The material metaphor expresses disembodied objects with physical and concrete materials and gives the audience a vivid impression of the events in the context. The metaphors denote the strength and resistance to structural influences from the outside.

11. Body metaphor

Knowledge of the world surrounding man is closely connected with knowledge of man himself. Understanding the state in terms of body metaphors is one of the archetypal domains inherent in human consciousness since antiquity. The repre-

sentation of the country as a single biological organism helps to simplify the perception of complex phenomena such as the internal structure, development, assessment of the country's policy, its interaction with other actors in the international arena [Chudinov, 2020; Moreno, 2004].

Within the framework of the body metaphor, the most popular units are *yaohai* 要害 (vital part), *dadongmai* 大动脉 (aorta), *yunyu* 孕育 (to be pregnant), *zhuxing* 主心骨 (backbone), *zhudongmai* 主动脉 (aorta), *kabozhi* 卡脖子 (seize by the throat), *xinzang* 心脏 (heart), *yanjing* 眼睛 (eye), *guge* 骨骼 (skeleton).

In describing national and international activities in Chinese discourse 'heart', 'backbone' and similar terms are used to express the importance of leadership, groups and cities:

面对这场百年不遇的重大疫情，习近平总书记深谋远虑、直接部署、亲临一线、全程督战，亿万人民的主心骨凝聚起上下齐心、共克时艰的磅礴力量。

Faced with a once-in-a-century major global epidemic, General Secretary Xi Jinping is far-sighted, going directly to the front-line, supervising the entire process of war. The backbone of millions of people gathered the powerful force, has jointly overcome temporary difficulties.

The use of the body metaphor in Chinese media discourse, on the one hand, draws people's attention to events; on the other hand, it emphasises the interconnectedness, interdependence and mutual influence of all members of China's vast and complex organism as fundamental to the country's existence and its successful development in the future.

12. Mechanism metaphor

The mechanism metaphor is often used in various types of discourse since the source domain is a well-structured scheme. Originally it means an internal part of a machine or apparatus that sets it in motion, but this lexeme early developed a figurative meaning of a system or device that determines the order of activity [Moreno, 2004]. In media discourse, the mechanism metaphor is usually aimed at portraying the state as a well functioning, working mechanism that has management tools unlikely to change over time. The metaphors allow for demonstrating a complex system and give a general description of its components and their functions.

In Chinese discourse, the most frequent metaphors of the source domain are *dongneng* 动能 (kinetic energy), *yinqing* 引擎 (engine), *dongli* 动力 (motive power), *chilun* 齿轮 (gear wheel), *lingjian* 零件 (part), *luosi* 螺丝 (screw).

When describing national and social activities, state organs or people are often considered as screws or gear wheels:

奉献精神集中反映了“国家与人民利益高于一切”“大公无私”“甘当革命螺丝钉”以及“助人为乐”等社会主义道德风尚与价值追求。

Selflessness reflects 'national and people's interests above all', 'perfectly impartial', 'voluntarily become revolutionary screws', 'gladly help others' and other morals and aspirations for the values of socialism.

The mechanism metaphor has similar characteristics to the body metaphor. A characteristic feature of the mechanism is its longterm operation according to a strictly specified scheme. It helps to actualise such features of the state's functioning as a hierarchy where each element has its place and all functions are performed automatically. The use of the mechanism metaphor, on the one hand, emphasises the importance and necessity of each component in social activities; on the other hand, when describing social activities, it can mobilise the masses to participate in them.

13. Disease metaphor

The researchers explain the widespread use of the source domain 'disease' in various types of discourse with the ten-

dency of humans to model the world around them in their own image, that is, with a close connection between body and disease metaphors [Moreno, 2004; Musolff, 2004]. Accordingly, 'healthy' and 'sick', 'unnatural' and 'abnormal' can be organisms, situations, organisations, systems, states, interpersonal, social, economic and political relations. Currently, there is a tendency to use the disease metaphor to conceptualise those events, phenomena, and personalities that pose serious problems and difficulties for society. Moreover, the emotional charge of disease metaphors usually helps to model negative images that emphasise the hopelessness of the situation in the present and, when it comes to the future, the impossibility of change for the better.

The most common disease metaphors in Chinese media discourse are the following: *dingxinwan* 定心丸 (sedative medicine), *qiangxinji* 强心剂 (cardiac stimulant), *fusu* 复苏 (reanimation), *qiekou* 切口 (incision), *duliu* 毒瘤 (malignant tumour), *genzhi* 根治 (cure), *yimiao* 疫苗 (vaccine), *bingzheng* 病症 (disease), *guagu* 刮骨 (scrape bones), *bamai* 把脉 (feel the pulse), *wenzhen* 问诊 (consultation).

The terminology of Chinese traditional medicine and modern medical vocabulary form the source domain in media discourse, conceptualising state and social problems as diseases:

赵乐际强调，腐败是危害党的健康肌体、损害党的生命力和战斗力的毒瘤，要深刻认识腐败问题的政治本质和政治危害。

Zhao Leji stressed that corruption is a malignant tumour that endangers the health of the party, undermines the viability and fighting ability of the party; it is necessary to deeply understand the political essence and harm of the corruption.

The disease metaphor is actively used in modern media discourse, which arouses people's attention to the existing problems, helps to realise seriousness of the incident, and mobilises the masses to solve the national and social problems with utmost urgency.

14. Animal metaphor

Animals serve as a visual paradigm that is often used as a particular model of human society that is why the animal world as a source domain is among the oldest and predominantly anthropocentric in orientation. Under the influence of different cultures, the symbolic meanings of animals can be similar or completely opposite as people belonging to different ethnic groups analyse animal behaviour in their own way. In recent years, the animal metaphor has gradually taken an important place in various discourses, especially in economic, media and political ones [Moreno, 2004].

The most frequent metaphors in modern Chinese discourse are the following: *lanluhu* 拦路虎 (a tiger blocking the way — obstacle), *niubizi* 牛鼻子 (nose of an ox — the main link), *tuohuangniu* 拓荒牛 (an ox opening up virgin land — pioneer), *yexinlang* 野心狼 (ambitious wolf — ambitious person), *lingtouyang* 领头羊 (leadership — leadership), *gangtietuodui* 钢铁驼队 (the steel camel team — china railway express), *lingtouyan* 领头雁 (leader geese), *xiongying* 雄鹰 (eagle).

In media discourse, the ox is distinguished by diligence; the wolf is voracious and treacherous; the horses usually represent the army; the fantastic animal, the dragon, signifies good luck and prosperity and usually symbolises China. Wild geese and sheep are herd animals, there is always a leader in the herd, so these terms are often used in Chinese media discourse to express leadership of social activities.

The tiger is considered a wild beast with great strength. In the majority of cases the metaphor is positively loaded in the context. In Chinese discourse it stresses the strong power and will of the country or people, and sometimes it points out to

difficult problems encountered in the process of national and social development:

面对疫情, 中国人民没有被吓倒, 而是用明知山有虎、偏向虎山行的壮举, 书写下可歌可泣、荡气回肠的壮丽篇章。

In the face of the epidemic, the Chinese people were not intimidated. Instead, they wrote a laudable and soul-stirring magnificent chapter with the feat of going deep into the mountain, knowing that there are tigers there (go on undeterred by the dangers ahead).

Animal metaphor in media discourse gives a non-animal object the characteristics of animals and defines the government, people, social groups and their actions through the meanings attributed to animals in different cultural backgrounds.

Conclusion

The image of the state is a frequent target domain of metaphors in Chinese media discourse. The dominant metaphors include war, path, sports and games, and inanimate nature metaphors that represent well-structured schemas understood by everyone, which increases the effectiveness of using these meta-

phors. The image of the state is also modelled through specific source domains: art, flora, pedagogy, construction, colour. It is particularly important to note that some metaphors are closely related to national culture and represent cultural symbols in Chinese media discourse. The metaphors perform the following functions: they draw attention to an existing problem, influence human behaviour, motivate the addressee to take necessary actions, have an emotional impact, change the political image of the world, shape and correct value systems. The findings of the study show that the absolute majority of metaphors representing the image of China are positively charged, portraying China as a great, powerful, united nation, moving along an advanced path of development, able to withstand external threats and cope with any difficulties. In our view, this is directly related to the urgent task of the modern state, its government and the progovernment media to create a positive image of the country that can help to solve domestic problems and expand China's foreign policy and geostrategic influence.

References

1. Baranov, A. N. Русская политическая метафора (материалы к словарю) / A. N. Baranov, Ju. N. Moscow: The V. V. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences, 1991. — 193 p. — Текст: непосредственный.
2. Besomi, D. Tempests of the business world: weather metaphors for crises in the nineteenth century / D. Besomi — In R. Baranzini & F. Allisson (eds.), *Economics and Other Branches — In the Shade of the Oak Tree: Essays in Honour of Pascal Bridel*. Pickering & Chatto, 2014. — P. 291–308. — Текст: непосредственный.
3. Bougher, L. Cognitive coherence in politics: Unifying metaphor and narrative in civic cognition / L. Bougher — In M. Hanne, W. D. Crano, & J. S. Mio (eds.), *Warring With Words. Narrative and Metaphor in Politics*. New York: Psychology Press, 2015. — P. 250–271. — Текст: непосредственный.
4. Cai, W. Перцептуальные свойства металлов как источник когнитивной метафоры / W. Cai // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. — 3(37). — 2019. — P. 38–44. — Текст: непосредственный.
5. Cui, Y. H. 中西颜色隐喻认知分析及其文化探源 / Y. H. Cui // *Journal of Changchun University of Technology (Social Sciences Edition)*. — 024(005), 2012. — P. 124–128. — Текст: непосредственный.
6. Charteris-Black, J. Politicians and rhetoric: The persuasive power of metaphor / J. Charteris-Black. — Basingstoke: Palgrave, 2004. — 360 p. — Текст: непосредственный.
7. Chudinov, A. P. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / A. P. Chudinov. — Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2003. — 248 p. — Текст: непосредственный.
8. Chudinov, A. P. 现代政治语言学 / A. P. Chudinov, Yang, K., Guo, L., & Hu R. Z. (trans.) Southern Press, 2012. — 201 p. — Текст: непосредственный.
9. Chudinov, A. P. Политическая метафорология: дискурсивный поворот / A. P. Chudinov, E. V. Budaev, O. A. Solopova — Moscow: Flinta, 2020. — 234 p. — Текст: непосредственный.
10. Ezrahi, Y. The theatrics and mechanics of action: The theater and the machine as political metaphors / Y. Ezrahi // *Social Research*, 62(2), 1995. — P. 299–322. — Текст: непосредственный.
11. Jansen, S. C. The sport/war metaphor: Hegemonic masculinity, the Persian Gulf War, and the New World Order / S. C. Jansen // *Sociology of Sport Journal*. — 11(1), 1994. — P. 1–17. — Текст: непосредственный.
12. Jurga, C. The development of the journey metaphor in political discourse: Time-specific changes / C. Jurga // *Metaphor & the Social World*, 2(2). — 2012. — P. 131–153. — Текст: непосредственный.
13. Lakoff, G. *Metaphors we live by* / G. Lakoff, M. Johnson — Chicago: University of Chicago Press, 1980. — 256 p. — Текст: непосредственный.
14. Lu, Y. 颜色隐喻在政治语篇中的功能及其使用 / Y. Lu. — Jilin University, 2006. — 70 p. — Текст: непосредственный.
15. McGuinness, C. Behind the acquisition metaphor: Conceptions of learning and learning outcomes in TLRP school-based projects / C. McGuinness // *Curriculum Journal*. — 16(1). — 2005. — P. 31–47. — Текст: непосредственный.
16. Moreno-Lara, M. A. La metáfora conceptual y el lengua político periodístico: configuración, interacciones y niveles de descripción / M. Moreno-Lara. — Logrono: Universidad de la Rioja, 2004. — Текст: непосредственный.
17. Musolf, A. Metaphor and political discourse: analogical reasoning in debates about Europe / A. Musolf. — Basingstoke, England: Palgrave Macmillan, 2004. — 211 p. — Текст: непосредственный.
18. Palmatier, R. A. *Sports talk: a dictionary of sports metaphors* / R. A. Palmatier. — New York: Greenwood Press, 1989. — 245 p. — Текст: непосредственный.
19. Ritchie, D. "Argument is war" — or is it a game of chess? Multiple meanings in the analysis of implicit metaphors / D. Ritchie // *Metaphor & Symbol*, 18(2). — 2003. — P. 125–146. — Текст: непосредственный.
20. Solopova, O. Prognostic Potential of Political Metaphors / O. Solopova, A. Chudinov // *Fachsprache. Journal of Professional and Scientific Communication*. — 41(S1). — 2019. — P. 48–64. — Текст: непосредственный.
21. Tao, M. 中美教育隐喻的文化认知研究 / M. Tao. — Tsinghua University Press, 2021. — 126 p. — Текст: непосредственный.
22. Vraciu, M. Russia(n) in context: aspects of metaphor in the Russian political discourse / M. Vraciu // *International Journal of Communication Research*. — 2012. — № 2. — P. 310–324. — Текст: непосредственный.
23. Wibben, A. T. On narrative, metaphor & The politics of security / A. T. Wibben — In H. Michael, D. C. William & S. M. Jeffery (eds). *Warring with words: Narrative and metaphor in politics* New York: Psychology Press. — 2014. — P. 118–136. — Текст: непосредственный.
24. Xiong, M. 汉语中常用金属词语的隐喻模式 / M. Xiong. — Jiangxi Normal University, 2012. — 75 p. — Текст: непосредственный.
25. Zhang, L. 政治话语中建筑隐喻的未来建构 / L. Zhang // *Journal of Tianjin Foreign Studies University*. — 2018. — 25(04). — P. 56–65. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Ли Мэйци, аспирант, Южно-Уральский государственный университет, e-mail: 529394950@qq.com

DOI: 10.47475/9785727118054_103

А. В. Литвинова

Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)

**РАЗЛИЧИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО АКТА ОТКАЗ
В АМЕРИКАНСКОЙ И РУССКОЙ КОММУНИКАТИВНЫХ КУЛЬТУРАХ
(на примерах отказа на предложение помощи)**

**DIFFERENCES IN THE IMPLEMENTATION OF THE SPEECH ACT OF REFUSAL
IN AMERICAN AND RUSSIAN COMMUNICATIVE CULTURES
(on the examples of refusal to offer help)**

Аннотация

Данная работа изучает различия реализации речевого акта Отказ в американской и русской коммуникативных культурах, на примерах отказа на предложение о помощи. Наша работа направлена на проведение сопоставительного анализа реализации речевого акта Отказ в двух странах и объяснение выявленных различий с точки зрения особенностей культуры. Стоит отметить, что подобный анализ данного речевого акта в двух культурах проводился впервые. Теоретическое значение заключается в подтверждении уже существующей теории о влиянии культуры на язык и коммуникативное поведение. Практическое значение заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в лекционных курсах по лингвопрагматике и межкультурной коммуникации, а также найти практическое применение на занятиях по английскому языку и русскому, как иностранному.

Abstract

This paper studies the differences in the implementation of the speech act of refusal in American and Russian communicative cultures, on the examples of refusal to offer help. Current work is aimed at conduction of comparative analysis of speech act of Refusal in two countries and further explanation of received results according to culture specifications. It's worth mentioning that such analysis is conducted the first time. The theoretical importance of this research is in the confirmation of already existed theory of culture influence on the language. The practical result of current work can be implemented in lecture courses on linguistic pragmatics and intercultural communication, as well as find practical application in the classroom in English and Russian as a foreign language.

Ключевые слова: *речевой акт, межкультурная коммуникация, русский респондент, американский респондент, имплицитный отказ, эксплицитный отказ.*

Keywords: *speech act, intercultural communication, Russian respondent, American respondent, implicit refusal, explicit refusal.*

В наше время уже хорошо известно, что знания языка недостаточно для выстраивания успешной межкультурной коммуникации, также необходимо знать, понимать и успешно использовать культурный код, присущий определённому народу. Во многих странах русских стереотипно считают грубыми или невежливыми, а все потому, чаще всего нас учат только что говорить, но не учат как. Каждое языковое сообщество имеет определённые правила культуры общения, обусловленные традициями, устоями и понятием вежливости. В данной работе наше внимание обращено к коммуникативным культурам России и США, их сходствам и различиям в речевом акте Отказ, так как Отказ считается наиболее «опасным» речевым актом, который обычно ассоциируется с отторжением интенции собеседником, представленный чаще всего выражением отрицательной реакции.

На сегодняшний день разработано достаточно много различных типологий культурных измерений: критерии измерения деловых культур Ф. Тромпенаарса и Ч. Хэмпден-Тернера, теория культурной грамотности Э. Хирша,

но наше исследование мы провели через призму типологии Герта Хофстеде [Hofstede, 1984, 1991].

Для начала мы выявили культурные различия России и США, определив США, как страну с низким индексом дистанции власти, индивидуалистской культуры мужского типа с ориентиром на будущее и стратегическим мышлением. Россия, напротив, показывает высокий индекс дистанции власти, проявляя коллективистскую культуру женского типа с приверженностью традициям.

Далее мы изучили различные дефиниции речевого акта, выбрав для работы определение, предложенное Н. Д. Арутюновой. *Речевой акт* — это целенаправленное речевое действие, совершаемое в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе; единица нормативного социоречевого поведения, рассматриваемая в рамках прагматической ситуации [Арутюнова, 1981, с. 359].

Изучив теоретический материал по выбранной теме, мы провели анкетирование 50 американцев и 50 русских и получили 100 анкет для изучения или 400 коммуникативных

выражений отказа для дальнейшего сравнения и анализа. При составлении анкетирования, нам было также важно изучить различия реализации отказа в разных социальных ситуациях, учитывая, что культуры изучаемых нами стран имеют разный индекс дистанцированности от власти, поэтому мы предложили нашим респондентам отказать прохожему, соседу, другу и начальнику. Исследуя собранные данные, мы обращали внимание на следующие моменты:

1. Длина отказа;
2. Частота использования эксплицитного отказа — «нет»;
3. Средства смягчения отказа, используемые респондентами.

Полученные данные были следующими:

Ситуация 1. Незнакомец предлагает Вам помочь донести тяжелые сумки.

Проанализировав данные анкетирования ситуации 1, мы получили следующие количественные результаты: 80 % русских ответили, используя две реплики, 16 % использовали 3 реплики, и 4 % только одну. У американцев получились следующие данные: 62 % при отказе использовали 2 реплики, 24 % 3 реплики, 12 % 1 реплику и 2 % 4 реплики.

Самыми распространенными ответами были:

— У русских: *нет, спасибо*. (эксплицитный отказ + благодарность);

— У американцев: *Thanks, I do not need help with that*. (благодарность + имплицитный отказ).

Подводя итог изучению данной ситуации, мы отметили, что ответы русских респондентов более короткие, несмотря на то, что большинство ответов в обеих культурах имеют 2 коммуникативные реплики, но, например, незнакомец в России мог ответить просто «нет», используя всего одну реплику, в то время как у американцев были ответы состоящие из 4 реплик. Что касается средств смягчения, то у русских чаще всего использовалась благодарность вместе с отказом (нет, спасибо; спасибо, я сама и пр.), в то время, как ответы американцев достаточно развернуты и больше направлены на «заверение» человека, что все в порядке (“it is fine”, “I am okay”, “I can handle that on my own”, “I am able to do that myself”). Стоит отметить колоссальную разницу между двумя культурами в отношении использования эксплицитных и имплицитных отказов: 87 % русских употребили эксплицитный отказ, то есть слово нет в своем ответе, против 20 % американцев. В то время, как 78 % американцев использовали имплицитный отказ против 38 % русских.

Ситуация 2. Ваш новый сосед предлагает поухаживать за Вашими цветами.

Изучив ответы ситуации 2, мы пришли к следующим выводам касательно количества используемых коммуникативных реплик: 60 % русских ответили, используя две реплики, 24 % использовали 3 реплики, и 16 % только одну. Самый распространенный ответ был с использованием эксплицитного отказа + благодарность (так же, как и в самом распространенном ответе Ситуации 1.

— *Спасибо, но не нужно*.

Результаты опроса американцев в количественном отношении полностью совпадают: 60 % при отказе использовали 2 реплики, 24 % 3 реплики, 16 % 1 реплику, однако в предложенной ситуации мы проследили качественную разницу в ответах. Например, самый распространенный ответ на предложение о помощи, среди респондентов

США состоял из 2 реплик: благодарность + объяснение, например:

— *Thank you, but it is only me, who is leaving, my husband will do that*.

Также мы отметили следующие наблюдения. Во — первых, американцы достаточно часто используют такое средство смягчения отказа, как вежливость сближения “positive politeness”, что указывает на особое место вежливости в их культуре. В выбранной ситуации были всего 24 % отказов американцев с использованием стратегии сближения, все же это достаточным количеством на фоне 0 % отказов с использованием позитивной вежливости русских. Например:

— *It was nice of you to ask. If I need your help in the future, I will definitely let you know*. («Очень мило, что Вы спросили. Если в будущем мне понадобится Ваша помощь, я обязательно ее попрошу»)

— *Thanks for asking, I appreciate your offer but my husband is staying at home*. («Спасибо за предложение. Я очень его ценю, но мой муж остается дома»)

— *Oh, you are very considerate*. («О, Вы очень внимательны»)

Выполнив перевод примеров на русский язык, может показаться, что в вариантах отказа на русском присутствуют преувеличение, неискренность, чрезмерная вежливость, поэтому мы довольно редко можем встретить что-то подобное в русских отказах, хотя этот прием нацелен на сокращение дистанции между людьми, и даже на установление между ними «дружеских» / «соседских» отношений, но подобная «дружелюбность» не подходит всем культурам. Также американцы использовали имплицитный отказ, объяснение, благодарность, заверение и извинение.

Русские респонденты использовали следующие средства смягчения отказа: имплицитный отказ, объяснение, благодарность. Именно вежливость сближения, заверение и извинение и привлекли наше внимание в данной ситуации, так как именно эти понятия и отличают две культуры в изучении речевого акта, так как американцы проявляют всю свою благодарность за предложение о помощи и сожаление о том, что придется отказывать (даже если этого сожаления они не чувствуют.) Уменьшение использования эксплицитного отказа коммуникантами с 87 % до 64 % у русских и с 20 % до 4 % по сравнению с ситуацией 1 можно легко объяснить различиях в горизонтальной дистанции, в первой ситуации у нас был незнакомец, а во второй сосед.

Ситуация 3. Вы опаздываете и говорите Вашему другу, что не знаете, как успеть на встречу вовремя. Друг предлагает Вас подвезти.

На данный момент наибольшая качественная вариативность ответов прослеживается именно в этой ситуации.

Что касается количества реплик, то отказы русских респондентов можно выразить следующими числами 56 % ответили при помощи 2х реплик, 32 % при помощи 3х и 12 % при помощи всего одной реплики. Самый распространенный ответ состоит из 3х реплик: эксплицитный отказ + благодарность + объяснение, например:

— *Нет, спасибо. На метро быстрее*.

Данные анкетирования американцев еще более различны в качественном отношении, а в количественном можно выразить так: 64 % при отказе использовали 2 реплики, 26 % 3 реплики, 4 % — 1 реплику, 2 % — 4 реплики, 2 % — 5 реплик и еще 2 % 3 ответили неправильно («Sure! Thanks! »).

Самый распространенный ответ на предложение о помощи, среди американцев состоял из 2 реплик: благодарность + объяснение, например:

— *Thank you, my boyfriend is on his way to pick me up.*

Подводя итог ситуации 3, мы обратили внимание на следующие моменты: во-первых, по сравнению с ситуациями 1 и 2, в предложенной ситуации коммуниканты находятся в близких, дружеских отношениях и это имеет влияние на выражение отказа. Например, хоть эксплицитный ответ и остается основным у русских (76 %), все же повышается процент имплицитного отказа по сравнению с соседом до 36 %, а также, это, на данный момент, первая ситуация, где у русскоговорящих присутствуют стратегии вежливости (дистанцирования 4 %). У американцев с этим все более стабильно, эксплицитный отказ был употреблен у всего 14 % опрошенных, а имплицитный — у 58 %. Что касается стратегий вежливости: 20 % ответов содержали стратегию дистанцирования и 24 % стратегию сближения, именно эти стратегии и служат основными средствами смягчения отказа.

Ситуация 4. Ваш начальник предлагает Вам отпуск после завершения проекта.

Результаты анкетирования русских в ситуации 4 получились следующие: 72 % отказали при помощи 2-х коммуникативных реплик, 16 % при помощи 3-х, 4 % при помощи 4-х и 8 % использовали только одну реплику в качестве отказа.

— Самый распространённый отказ, состоит из 2-х реплик и составляет 20 %, Эксплицитный отказ + объяснение:

— *He нужно, я запланировала отпуск на другое время года.*

64 % американцев ответили, используя 2 реплики, 26 % отказали при помощи 3-х реплик, 2 % — 4-х реплик и 8 % использовали только одну реплику.

В данной ситуации 2 самых распространенных ответа среди американцев, состоят из 2х реплик: вежливость сближения+ объяснение:

— *How nice of you! But I have other plans for the coming week.*

И благодарность + имплицитный отказ:

— *Thank you, but there is no need for it now.*

Подводя итог изучению данной ситуации, можно сделать

следующие выводы: ситуация с начальником отличается от предыдущих ситуаций, из-за присутствия вертикальной дистанции — дистанции власти. Хорошо известно, что русская культура имеет сильное проявление дистанции власти, против слабой дистанции власти в США, и эта теория подтверждается в исследовании Ситуации 4. Хотя 58 % русских респондентов использовали эксплицитный отказ, он всегда сопровождался средствами смягчения, такими как: благодарность, извинение, стратегии вежливости и пр. Самым частым приемом в отказе в данной ситуации у русских было предложение альтернативы, то есть в нашей стране никто не хочет отказывать руководству, даже если это необходимо, все готовы предложить альтернативу, взамен отказа. В случае с Америкой только 2 % опрошенных использовали эксплицитный отказ, и 38 % — имплицитный (против 12 % русских). По поводу средств смягчения отказа и использования стратегий вежливости, существенных различий с предыдущими ситуациями не было, больше половины опрошенных американцев использовали стратегию сближения, что наблюдалось и в ситуации с другом, соседом и пр.

Заключение

В нашей работе мы выявили сходства и различия в реализации отказа на просьбу в американской и русской коммуникативных культурах, учитывая социальные факторы. Так как в Россия является страной с ярко выраженной дистанцией власти, то Отказ начальству был более формальным, с большим использованием коммуникативных реплик и средств смягчения, чем, например, Отказ соседу. Анализируя ответы данные американцами, мы можем отметить, что США, напротив, страна с горизонтальной дистанцией власти, соответственно между отказом начальнику или прохожему не наблюдалось существенной разницы. Также можно заметить проявление индивидуализма и коллективизма. В России, любой человек, считающий себя больше частью общества, чем отдельной личностью «Я» не так следит за соблюдением личных границ privacy, соответственно отказ у нас не является чем-то «угрожающим» в то время, как в индивидуалистской культуре американцев, стоит четко разделять границы и постараться сохранить «лицо» собеседника при отказе.

Список литературы

1. Арутюнова, Н. Д. Фактор адресата / Н. Д. Арутюнова // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. — 1981. — Т. 40. — В. 4. — С. 356–367. — Текст: непосредственный.
2. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. — М.: Языки славянских культур, 2009. — 512 с. — Текст: непосредственный.
3. Larina, T. V. What do you mean? The Pragmatics of Intercultural Interaction and Communicative Styles /

T. V. Larina. — М.: Peoples' friendship univ. of Russia, 2010. — 141 p. — Текст: непосредственный.

4. Hofstede, G. H. Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values / G. H. Hofstede. — Sage Publications, 1984. — 474 p. — Текст: непосредственный.

5. Hofstede, G. H. Cultures and Organizations: Software of the mind / G. H. Hofstede. — L.: McGraw-Hill Book Company (UK) Limited, 1991. — 264 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Литвинова Анжела Вячеславовна, аспирант 1 курса филологического факультета, ассистент преподавателя кафедры иностранных языков Института мировой экономики и бизнеса (ИМЭБ), РУДН, e-mail: litvinova.angela@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_106

А. В. Ломакова, Е. В. Архипова

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (Новокузнецк, Россия)

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ВНУТРИЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЭВФЕМИЗАЦИИ КАК ВАРИАНТА ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО ТРАНСФЕРА

EXTRALINGUISTIC AND INTRALINGUISTIC FACTORS OF COINING EUPHEMISMS IN SOCIAL SPHERES AS A FORM OF LINGUISTIC AND CULTURAL TRANSFER

Аннотация

В статье освещаются некоторые вопросы, связанные с номинативными процессами в языке, в частности с пополнением словарного запаса языка за счет формирования эвфемизмов и их трансфера из одной лингвокультуры в другие. Появление эвфемизмов связано с потребностью говорящего завуалировать, скрыть, заменить существующие в языке данной лингвокультуры понятия, которые затрагивают культурные явления, тех областей человеческой жизнедеятельности, что с древнейших времен были табуированы и требовали иносказания. Специфика процесса эвфемизации зачастую зависит от характера, особенностей, целей и задач сферы их употребления. Лингвокультурный трансфер, в свою очередь, связан с потребностью дать названия тем явлениям, для которых в заимствующей лингвокультуре по каким-то причинам нет соответствующих номинаций. Таким образом, формирование эвфемизмов и их трансфер из лингвокультуры-донора в лингвокультуру-акцептор определяется экстралингвистическими и внутрилингвистическими факторами. Материалом для исследования послужили эвфемизмы медицинской сферы, а именно сферы социально-значимых заболеваний.

Abstract

The article highlights some issues related to nominative processes in the language, connected in particular with enlarging the vocabulary through coining euphemisms and transferring them from one linguoculture to others. Euphemisms is associated with some need of the speakers to veil, hide, replace certain notions existing in the language of a given linguoculture because they affect those areas of life that have been tabooed since ancient times and require periphrasis. The specifics of euphemization often depends on who, when, where and how is going to use them. Linguistic and cultural transfer, in turn, is associated with the need of the speakers of the certain language to give names to those phenomena for which, for some reason, there are no corresponding nominations in their linguoculture. Thus, coining euphemisms and transferring them from a linguoculture-donor to a linguoculture-acceptor is determined by the extralinguistic and intralinguistic factors. The study relies on the data collected from the medical sphere and analyses euphemisms that relate to the social diseases.

Ключевые слова: номинация, лингвокультурный трансфер, эвфемизация, социально-значимые заболевания

Keywords: nomination, linguistic and cultural transfer, euphemization, social diseases

Основной составляющей номинативных процессов является объективизация человеческого опыта, вычленение и соотнесение ментальных структур и механизмов, составляющих картину мира каждого человека. С течением времени язык меняется, обогащается и пополняется единицами, пришедшими из других языков и культур. Данные процессы объясняются различным факторам экстралингвистического и внутрилингвистического свойства, например, благодаря культурным и социальным, политическим и экономическим, научным взаимодействиям между лингвокультурами. Рассматривая процесс лингвокультурного трансфера как вариант данных изменений, можно сделать вывод, что «лингвокультурный трансфер представляет собой перенос, передачу или заимствование элементов

одной лингвокультуры в другую» [Фомин, 2019, с. 47].

Лингвокультурный трансфер может осуществляться в равной мере как внутри одной лингвокультуры, например, между различными подсистемами общества, так и среди нескольких лингвокультур, элементы которых могут передаваться или заимствоваться в обе стороны. В связи с этим, модель лингвокультурного трансфера можно представить в виде следующей схемы: ЛКД — лингвокультура-донор (исходной для процесса трансфера лингвокультура), ЛКА — лингвокультура-акцептор (лингвокультура, воспринимающая элементы из лингвокультуры-донора), каналы (средства передачи элементов, включающие личное или профессиональное общение, СМИ, литературные и Интернет-источники) (Рис. 1).

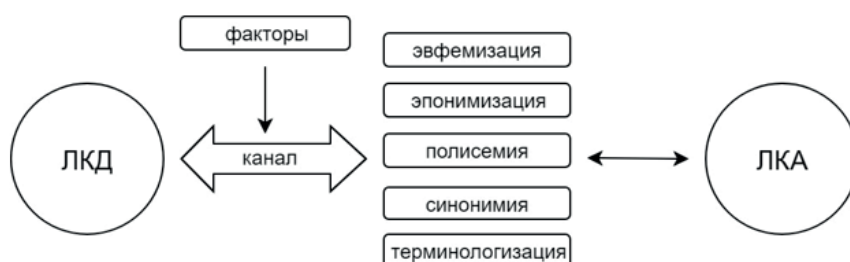


Рис. 1 — Лингвистическая модель лингвокультурного трансфера

Факторы, определяющие лингвокультурный трансфер, можно разделить на две основные составляющие — экстралингвистическая и внутрилингвистическая. К экстралингвистическим факторам будут относиться внешние факторы, не затрагивающие язык: социально или исторически обусловленная доминация определенной культуры среди конкретных слоев населения; различного рода межкультурные контакты; интерес к изучению языка и, как следствие, культуры определенной страны; условия принятия новых элементов в культуру. Внутрилингвистические факторы включают собственно языковые характеристики, влияющие на язык. Например, отсутствие в языке эквивалента новоприобретенной номинации; отсутствие структур, позволяющих образовывать дериваты от имеющегося слова; стремление к сокращению, т. е. использованию одной номинации, а не целого описательного оборота.

Данные факторы влияют на варианты лингвокультурного трансфера, среди которых можно отметить, например, терминологизацию и эпонимизацию, полисемию и синонимию определенной лексики, что связано с переходом лексики из одного слоя в другой, закреплении определенных значений в лингвокультуре-акцепторе и т. д. Кроме того, «вариантом лингвокультурного трансфера является процесс эвфемизации, связанный с процессом номинации — объекты, по этическим, культурным или другим причинам не номинирующиеся или номинирующиеся с трудом, нуждаются в эвфемизации, как способе обозначения» [Архипова, 2019, с. 75].

Подобные объекты присутствуют во всех основных сферах общественной жизни: экономической (производство; распределение; обмен; рынки; деньги; формы собственности; бюджет; налоги; безработица и т. д.), политической (государство; власть; политика; гражданское общество и т. д.), социальной (социальные группы; структура общества; национальные отношения; социальная мобильность и социальная лифты и т. д.) и духовной (культура; искусство; образование; мировоззрение; мораль; наука; религия и др.) [Основные сферы общественной жизни].

Наиболее эвфемизированными сферами сегодня можно считать политическую, социальную и духовную сферы общественной жизни, поскольку именно они особенно подвержены влиянию экстралингвистических факторов, в первую очередь историко-культурных, связанных с традициями называния явлений тех областей человеческой жизнедеятельности, которые с древнейших времен были табуированы и требовали иносказания. К этим факторам можно отнести наличие в обществе системы этических норм, расовых, социальных, религиозных, гендерных и других стереотипов, политических установок. Кроме того, немаловажную роль играют и психологические факторы, особенно сильно влияющие на сферу социальных отношений и медицины, поскольку они напрямую связаны с избеганием и табуированием лексики, которая соотносится с такими дискомфортными для человека понятиями как болезнь, увечье, смерть и т. д. [Ломакова, 2019, с. 145].

Сфера социальных отношений является благодатной почвой для появления разного рода эвфемизмов, призванных смягчить по ряду этических причин те номинации, которые затрагивают проблемы расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида, профессиональной деятельности, семейного положения и т. д. Очень часто причиной эвфемизации становится желание скрыть какие-либо неблагоприятные поступки, характеристики и свойства людей

и предметов. Так произошло, например, в случае появления в английском языке эвфемизма *unorthodox entrepreneur*, который используется сегодня для указания на человека, чья профессиональная деятельность связана с торговлей наркотиками либо сутенерством. В продолжение данной тенденции появился термин *holistic practitioner*, который заменил собой слово *prostitute*. Данные эвфемизмы обусловлены срабатыванием экстралингвистических факторов, связанных с неодобрением данных профессий обществом и попыткой замаскировать их существование. При этом мы не наблюдаем лингвокультурного трансфера данных эвфемизмов из английского языка в русский язык, в отличие от тех номинаций, что функционируют, например, в отношении социальных групп и слоев общества. Здесь мы можем видеть использование в русском языке пришедших из английского языка эвфемизмов *senior citizen* (пожилые граждане / люди, граждане старшего возраста) вместо слова пенсионер, или *economically disadvantaged* (экономически неблагополучные) вместо слова бедные.

Большое количество эвфемизмов функционирует в сфере медицины и социально значимых заболеваний. Они связаны со спецификой врачебной практики, определенным профессиональным этикетом, то есть появились под влиянием экстралингвистических факторов. Использование данных эвфемизмов обуславливается необходимостью смягчить или завуалировать те номинации, которые в лингвокультуре-акцепторе считаются неприемлемыми по каким-либо причинам, хотя в лингвокультуре-доноре эти же номинации могут считаться абсолютно приемлемыми.

Проведенный анализ терминологии социально-значимых заболеваний показал, что существует 4 основные группы эвфемизмов по тематическому признаку: эвфемизмы, связанные со смертельными заболеваниями, заболеваниями, передающимися половым путем, физическими дефектами, психическими дефектами.

1) К группе, связанной со смертельными заболеваниями, относятся эвфемизмы таких заболеваний как инсульт, ишемическая болезнь сердца, рак, инфекции нижних дыхательных путей.

Например, эвфемизмами, заменяющими заболевания сердца, являются *heart failure*, *heart attack*, *heart disease*, *congestive cardiac failure*, *congestive heart failure*, *cardiac arrest*, *tachycardia coronary*, *cardiovascular disease*, *seizure*, *breakdown*, *shock*, *stroke*, *chest pains*. В настоящее время врачи предпочитают озвучивать пациентам точный медицинский диагноз, используя подходящий медицинский термин, но объяснение пациенту, в чем же состоит его заболевание обыденным языком, может включать различные эвфемизмы: «*you have fluid on your lungs as your heart is not pumping hard enough; your heart is a bit weaker than it used to be, left ventricular dysfunction; heart strain*» — «у вас есть жидкость в легких, так как ваше сердце работает недостаточно интенсивно; ваше сердце немного слабее, чем раньше, дисфункция левого желудочка; перенапряжение сердца» [Holder, 2010].

Еще одним примером могут послужить эвфемизмы, связанные с таким заболеванием, как рак (*cancer*). Номинация произошла от введенного Гиппократом термина «карцинома» (др.-греч. краб, опухоль) [Учебный историко-этимологический словарь медицинских терминов, 2002], обозначавшего опухоль. Разумно предположить, что такое название было выбрано из-за внешнего сходства новообразования с крабом. В дальнейшем, греческое слово перешло в латинский язык (*carcinus* — *cancer* — краб),

со временем термин попал в английский и русский язык, где подвергся процессам эвфемизации, являясь наименованием смертельного заболевания. В результате, появились такие эвфемизмы рака, как *carcinoma*, *lymphoma*, *malignancy*, *melanoma*, *polyp*, *outgrowth*, *tumor disease*, *cyst*, *tubercle*, *wart*, *excrescence*, *growth*, *lump*, *neoplasm*, *corruption*, *big C*, *long illness* [Holder, 2010].

2) К группе, связанной с заболеваниями передающимися половым путем, относятся эвфемизмы таких заболеваний как ВИЧ, СПИД, сифилис, гонорея, герпес, хламидиоз и т. д. В течение достаточно продолжительного периода считалось, что болезни, входящие в данную группу, являются следствием безнравственности, порока, или отсутствия гигиены. Само выражение *социально значимое заболевание*, является эквивалентом английского выражения *social disease*, что в свою очередь является эвфемизмом *сифилиса*. Исторически данное заболевание эвфемизировалось не только из-за огромного количества смертельных случаев, но и из-за физических проявлений данного заболевания, которые считались примером моральной развращенности человека и нстигающей его кары. Таким образом, для эвфемизации данного заболевания использовались различные слова: *pox*, *lues-venerea*, *lues*, *venereal-disease*, *pulmonary-tuberculosis*, *hemorrhagic*, *measles* [Учебный историко-этимологический словарь медицинских терминов, 2002]. В Англии полагали, что болезнь пришла из Франции, поэтому в составе некоторых номинаций можно встретить слово *French*: *French ache*; *French disease*; *French fever*; *French pox* [Holder, 2010].

В случае с такими номинациями, как ВИЧ и СПИД (HIV и AIDS), лингвокультурой-донором для русского языка является английская лингвокультура. Описание Синдрома приобретённого иммунного дефицита (СПИД) было впервые дано Центром по контролю и профилактике заболеваний США (1981 г.), а его возбудителя, вируса иммунодефицита человека (ВИЧ), в начале 1980-х годов. Исторически, болезнь называлась *Gay-related immune deficiency/GRID* (Иммунный дефицит, связанный с геем), т. к. первыми заболевшими в Европе и Америке были именно мужчины нетрадиционной сексуальной ориентации. Еще одним эвфемизмом является номинация *4-H disease* (болезнь четырёх Г), свое название данная номинация получила благодаря тому, что впервые болезнь была диагностирована у жителей или эмигрантов с Гаити, гомосексуалистов, гемофиликов и героинового наркоманов (*Haiti*, *hemophilia*, *homosexual*, *heroin*) [Учебный историко-этимологический словарь медицинских терминов, 2002]. С течением времени данные номинации были признаны некорректными и не соответствующими действительности, взамен медицинским сообществом повсеместно были введены аббревиатуры *ВИЧ/СПИД* (*HIV/AIDS*). Эвфемизмы *PLA*, *PWA* и *PLWA/person living with AIDS* (человек, страдающий СПИДом), *acquired immunodeficiency syndrome*, *virus*, *sexually transmitted disease*, *HIV-positive* в настоящее время чаще всего используются для наименования людей, которые живут с данным заболеванием [Holder, 2010].

3) К группе, связанной с физическими дефектами, относятся эвфемизмы заболеваний, затрагивающих внешний облик человека. Эвфемизация данной тематической группы представляет собой гиперонимические языковые конструкции, или конструкции, содержащие отрицательную часть. Например, эвфемизмы людей с инвалидностью — *physically different*, *physically challenged*, *debilitate*, *special-*

needs, *immobilize*, *immobile*, *weaken*, *challenged*, *differently abled*, *exceptional*, *impaired* [Holder, 2010].

Вслед за английским языком в русский язык в последнее время проникают такие эвфемизмы, как *человек с физическими недостатками*, *люди с ограниченными возможностями здоровья*, *нетрудоспособный*, *травмированный*, *недееспособный*.

Данная группа эвфемизмов представлена в английском языке шире, чем в русском, что можно связать с феноменом политкорректности английской лингвокультуры, например, слово «инвалид» имеет достаточно нейтральный оттенок в русском языке, в английском же варианте этого слова «disabled», прочитывается значения «неспособности» делать что-то. Называя человека инвалидом, общество перестает воспринимать его, как личность, способную на многое, и концентрируется лишь на его заболевании. В связи с этим, в последние годы слово *disabled* постепенно выходит из употребления в английской лингвокультуре.

5) К группе эвфемизмов, связанных с психическими дефектами, относятся эвфемизмы, связанные с психическими расстройствами, например, *шизофрения*, *болезнь Альцгеймера*, *синдром Дауна* и т. д. Многие номинации имеют греко-латинское происхождение, например: *lunacy* — *лунатизм*, *insanity* — *невменяемость*, *psychosis* — *психоз*, *mania* — *мания*, *dementia* — *деменция* [Учебный историко-этимологический словарь медицинских терминов, 2002]. Например, эвфемизм *lunacy* (*лунатизм*) использовался в качестве номинации любого заболевания умственного характера. Это связано с тем, что данная номинация происходит от *lune* (лат. луна), а люди связывали психические дефекты с воздействием луны на жизнедеятельность человека. Другие эвфемизмы данной группы: *to have a psychological condition*, *to have tin foil hats*, *to have extra-high energy*, *to be talking to yourself*, *emotional instability*, *mental disease*, *mental sickness*, *unbalanced mind* [Holder, 2010].

В русском языке к данной категории можно отнести такие эвфемизмы, как *психическое заболевание*, *умственное расстройство*, *душевная болезнь*, *психическое расстройство*, *ментальное расстройство*, *психические нарушения*, практически все психические расстройства в русской лингвокультуре связываются с душой, характером и сознанием.

С появлением Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем (МКБ-10), из английского языка в русский постепенно переходят новые средства эвфемизации, например аббревиатуры и специальные числовые шифры, графические символы (например, H-90.3 — тугоухость; H-74.1 — отосклероз; H-91.3 — глухота; IV — стадия рака; красная черта вдоль листа — «ВИЧ-инфицированный пациент» и др.), что является проявлением действия интракультурных факторов, поскольку в русский язык вводятся прежде отсутствовавшие в нем лексические единицы [Архипова, 2019, с. 176].

Таким образом, мы видим, что специфика процесса эвфемизации зачастую зависит от характера, особенностей, целей и задач сферы их употребления. Эвфемизмы формируются в языке в первую очередь под влиянием экстралингвистических факторов, которые обусловлены особенностями культуры-донора. При лингвокультурном трансфере к данным факторам присоединяются внутрилингвистические, в первую очередь связанные с отсутствием в лингвокультуре-акцепторе соответствующих номинаций, что четко видно на примере трансфера эвфемизмов медицинской (и шире социальной) сферы из английского языка в русский язык.

Список литературы

1. Архипова, Е. В. Особенности лингвокультурного трансфера номинаций социально значимых заболеваний (на материале английского и русского языков): специальность 10.02.19 — Теория языка: дис. ... канд. филол. наук: / Архипова Евгения Валерьевна. — Кемерово, 2019. — 199 с. — Текст: непосредственный.
2. Ломакова, А. В. Политическая корректность и эвфемизация языка: лингвокультурологический аспект / А. В. Ломакова // Лингвокультурные аспекты концептуальных исследований: сборник научных статей к 70-летию юбилею доктора филологических наук, профессора В. А. Масловой / отв. ред. М. В. Пименова. — Санкт-Петербург: СПбГЭУ, 2018. — С. 140–147. — Текст: непосредственный.
3. Основные сферы общественной жизни. — Текст: электронный // Zachnik: [образовательный сервис]. — URL: <https://zachnik.com/spravochnik/filosofija/sotsialnaja-filosofija/osnovnye-sfery-zhizni-obschestva/> (дата обращения: 30.01.2022).
4. Учебный историко-этимологический словарь медицинских терминов: учеб. пособие для студентов мед. вузов / Сост. Е. В. Бекишева; Под ред. А. Ф. Краснова и В. Ф. Новодрановой. — М.: Перспектива, 2002. — 167 с.
5. Фомин, А. Г. Linguistic and Cultural Transfer in Euphemistic Naming of Social Diseases / А. Г. Фомин, Е. В. Архипова // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. — 2018. — № 1 (11). — С. 63–70. — Текст: непосредственный.
6. Фомин, А. Г. Номинации в сфере социально значимых заболеваний как результат лингвокультурного трансфера / А. Г. Фомин, Е. В. Архипова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — Томск, 2019. — № 5. — С. 45–51. — Текст: непосредственный.
7. Holder, R. W. How Not To Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms / R. W. Holder. — New York: Oxford University Press Inc, 2010. — 410 p. — Текст: непосредственный.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary. — Текст: электронный. — URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/> (дата обращения: 30.01.2022).

Сведения об авторах

Ломакова Анна Викторовна, кандидат культурологии, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», e-mail: anna_lomakova@mail.ru

Архипова Евгения Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», e-mail: eugenia.arkhipova@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_109

Э. М. Ляпкина, Н. А. Вахрамеева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ МАРКЕРЫ В ДИСКУРСЕ ТРЕВЕЛ-БЛОГОВ

LINGUOCULTURAL MARKERS OF DISCOURSE OF TRAVEL BLOGS

Аннотация

С развитием международного туризма особую популярность приобрели тревел-блоги, в которых авторы рассказывают о посещаемых городах и странах, разных культурах, делятся опытом и дают советы. В статье рассматриваются лингвокультурные особенности дискурса и производится анализ лингвокультурных маркеров на примере русскоязычных и англоязычных тревел-блогов.

Abstract

With the development of international tourism, the so-called travel blogs in which authors tell us about different cultures, share their experience and give advice have become particularly popular. In this regard, there is a need to analyze linguocultural markers of discourse of travel blogs. This article demonstrates linguocultural features of this type of discourse on the example of travel blogs in the Russian and in the English languages.

Ключевые слова: интернет-дискурс, лингвокультурные маркеры, коды культуры, тревел-блог.

Keywords: internet discourse, linguocultural markers, cultural codes, travel blog.

В настоящее время, когда люди стали больше путешествовать, особую популярность приобрели тревел-блоги, или блоги о путешествиях, в которых авторы описывают свои приключения и делятся полезными советами по посещению того или иного места.

В сети Интернет существует множество подобных блогов, но лишь небольшая часть из них вызывает интерес читателей. Это происходит по нескольким причинам, одна из которых — язык. Важным является то, как автор блога рассказывает о той или иной культуре, какие слова и выражения он подбирает, какую дает оценку и т. д.

Кроме того, читатели обращаются к блогам за записями разных авторов, сравнивают их, ориентируются на их мнение. В связи с этим, появилась необходимость в изучении лингвокультурных маркеров дискурса тревел-блогов.

Под «лингвокультурой» мы понимаем «совокупность массива информации культуры, получившего объективацию в языке» [Федоров, URL]. Лингвокультурные маркеры присутствуют в любой из сфер функционирования национального дискурса (общественно-политической, деловой, научно-технической, публицистической, религиозной, педагогической и т. д.) [Тарнаева, URL]. Соответственно,

для каждой культуры существует специфическая картина мира, выраженная определенными средствами, образами, которая фиксируется своим неповторимым, своеобразным лексическим и фразеологическим составом [Халупо, 2017, с. 34–35].

Объяснить механизм многих особенностей речи той или иной культуры помогает лингвокультурный код. В языке репрезентированы следующие базовые коды культуры:

- космогонический (*космическая бездна; космический корабль*);
- соматический (*у подножия горы*);
- пространственный (*ходить налево*);
- количественный (*рыдать в три ручья*);
- временной (*перед Рождеством*);
- предметный (*гвоздь программы; в груди теплится надежда*);
- природно-ландшафтный (*лес рук, подошва горы*);
- архитектурный (*мосты дружбы, храм науки*);
- гастрономический (*на устах мёд, хлеб да соль*);
- обонятельный (*запах крови, пахнуть войной*);
- код одежды (*засучив рукава, родиться в рубашке*);
- геометрический код (*сделать круглые глаза; круглые сироты*) [Маслова, 2016, с. 71].

Данные коды, хотя и являются базовыми, играют большее значение при понимании чужой культуры, отраженной в языке. Одним из ярких примеров важности лингвокультурных маркеров в Интернет-дискурсе являются блоги.

По определению, приведенному в работе Л. Ю. Щипициной, блог, также веблог — жанр компьютерно-опосредованной коммуникации, постоянно обновляемая веб-страница, на которой в обратном хронологическом порядке отображаются записи автора и комментарии к ним [Щипицина, 2017, с. 259].

Основной целью блога является информативно-оценочная, языковое оформление выступает как средство моделирования личностного образа автора, а диктумное содержание зависит от реализующихся в блогосфере интенций и фактически не ограничено [Кочеткова, 2016, с. 26].

Развитие международного туризма требует нового формата формирования и доставки «тревел-информации» до потребителя. В эпоху Интернета, электронных СМИ и социальных сетей к традиционным тревелог-форматам (журнал, диалог, дневник) исследователи добавляют такую форму как тревел-блог, который посвящен описанию путешествий [Шкурупат, Герасименко, URL]. Обращаясь к тревел-блогу, реципиент желает получить полезную информацию о каком-либо месте, которая может пригодиться ему в дальнейшем (самая низкая цена на бронирование, лучшее время для поездки, лучшие рестораны для посещения и т. д.). Именно поэтому тревел-блоги набирают все большую популярность. Пользователи получают контент из первых уст и в некоторых случаях могут задать вопрос самому автору, что повышает уровень доверия к материалу [Кливер, Пьянзина, URL].

Для проведения комплексного анализа лингвокультурных маркеров, используемых в тревел-блогах, мы обратились к блогам путешественников в социальной сети Instagram. Мы изучили блогоскопические записи русскоязычного блога Ирины Феи (@miladyfair), русскоязычного блога Касе Гасанова (@kasegasanov), англоязычного блога Джека Морриса (@doyoutravel) и англоязычного блога Брендана Ван Сона (@brendanvanson). Выбор данного материала обусловлен тем, что вышеперечисленные блоги являются до-

статочно популярны в сфере тревел-блогов. Их отличает не только большое число подписчиков, но и то, что блогоскопические записи активно комментируются читателями. Это позволяет нам говорить о наличии «живой аудитории» и дает представление о востребованности автора. Кроме того, авторы данных тревел-блогов причисляют себя к самостоятельным блогерам, тем самым показывая, что пишут от *своего* лица и о *своем* опыте и не ограничены в выборе текстовых средств. Это в свою очередь может облегчить процесс выявления особенностей использования лингвокультурных маркеров в дискурсе тревел-блогов.

Обратимся к личному блогу **Ирины Феи**, путешественницы из Москвы, побывавшей в более чем 60 странах. Автор ярко описывает свой опыт поездок, делится советами, рассказывает про самые интересные туристические и «нетуристические» места тех стран, которые ей удалось посетить, и дополняет текст красочными фотографиями.

Рассмотрим одну из блогоскопических записей Ирины Феи:

«В подростковом возрасте я фанатела от группы “Братья Грим”, ну там всякие “хлопай ресницами и взлетай”, помните?

Но одна их композиция меня особенно трогала, из колонок доносилось: “Что за страна такая Норвегия? Фьорды из пены, реки из хрусталя”.

И я погружалась в мечты о волшебной стране. Потом я в ней оказалась и влюбилась с первого взгляда. Все шесть лет, с момента первого посещения, я мечтаю туда вернуться, но никак не выпадает случай.

Осло — идеальная Москва, где каждое здание отреставрировано, выглядит свежо и молодо. Мне порой не верилось, когда я смотрела на дома, которым несколько веков, казалось, словно вчера построены...»

Проанализировав этот пост, мы можем сделать вывод, что в языке И. Феи представлены следующие коды культуры:

- пространственный (*«идти поближе к морю», «попала в собой же придуманную сказку»*);
- количественный (*«влюбилась с первого взгляда», «с момента первого посещения», «раз в 10», «несколько веков», «до отказа забыть»*);
- временной (*«словно вчера построены», «в срочном порядке»*);
- предметный (*«погружалась в мечты», «идеальная Москва»*);
- природно-ландшафтный (*«фьорды из пены», «реки из хрусталя»*);
- архитектурный (*«исторические объекты»*);
- обонятельный (*«до отказа забыть свои легкие норвежским воздухом»*);
- код одежды (*«надевать на себя все что было»*);
- геометрический код (*«мир вокруг меня»*).

Таким образом, в данном посте реализованы все коды культуры из классификации, предложенной В. А. Масловой, кроме космогонического, соматического и гастрономического. Данные коды помогают читателю провести четкую границу между тем, что для автора блога является «своим», а что — «чужим», т.е. сделать вывод, о различиях между норвежской и русской культурами. Недаром Ирина Фея при описании столицы Норвегии делает акцент на том, что Осло — это «идеальная Москва», т.к. для русскоязычного реципиента Москва, являясь столицей Российской Федерации, обладает уникальным культурным содержанием. Ее упоминание при сравнении с Осло помогает автору не только красочнее описать место, в котором она побывала,

но и создать некий образ норвежского города в сознании читателя. С этой же целью автор обращается к прецедентным текстам, а именно упоминает российскую рок-поп-группу «Братья Гримм», созданную братьями-близнецами Константином и Борисом Бурдаевыми, и строчки из ее песен «Ресницы» и «Норвегия». Данные тексты для Ирины Феи являются значимыми в эмоциональном отношении, они ассоциируются у автора с юностью и мечтой, и воплощением этой мечты («*И я погружалась в мечты о волшебной стране [О Норвегии]. Потом я в ней оказалась...*»). И многим читателям данного блога тексты «Братьев Гримм» также знакомы (по крайней мере «*ну там всякие "хлопай ресницами и взлетай"*»), и ассоциируются они если и не с мечтой, то с юностью и чем-то незнакомым и волшебным.

В данной блоговой записи представлены следующие характерные для русскоязычной культуры фразеологические единицы: «*влюбиться с первого взгляда*», «*не выпадает случай*», «*в срочном порядке ... искать*», «*только и делать что...*» и т.д. Данные средства художественной выразительности служат для поддержания внимания к предмету разговора, делая текст ярче, «ближе» и понятнее русскоязычному реципиенту. Также для придания тексту эмоциональности автор использует разговорные слова (*фанатеть, умудриться*), вводные слова (*правда, в общем*) и др.

Мы проанализировали еще 50 последовательно опубликованных постов блога Ирины Феи и можем сделать вывод, что все перечисленные В. А. Масловой коды культуры так или иначе находят отражение в текстах русскоязычного тревел-блогера Ирины Феи. Самую большую долю составляет предметный код (42 %). Далее следуют количественный (16 %), временной (9 %), пространственный (8 %) и др. коды.

Обратимся к текстам еще одного русскоязычного автора **Касё Гасанова**, начинавшего вести свой блог с рассказов о Китае. Популярность блога среди читателей дала толчок к расширению тематики, и теперь автор делится с аудиторией опытом путешествий по всему миру.

Рассмотрим одну из последних публикаций в блоге Касё Гасанова:

«*Это планета Земля? Калифорния, прекрати удивлять уже!*

На фото высохшее соленое озеро Оуэнс. Оно высохло в 1926 году, так как с 1913 года река, которая питала его, была отведена в акведук Лос-Анджелеса. Сейчас часть стока реки восстановили, поэтому в озере появилась кое-какая вода.

Смотрится очень круто, да? Хотя и является крупнейшим источником загрязнения пылью в Соединенных Штатах.

Здесь снимали фильм «Дрожь земли». Кто-нибудь помнит такой? Там про подземных монстров-червяков. Я в детстве обожал этот фильм 😊».

В данном посте реализованы следующие коды культуры:

- космогонический («*Это планета Земля?*»);
- пространственный («*здесь снимали*»);
- количественный («*крупнейшим источником*»);
- временной («*в детстве*»);
- природно-ландшафтный («*источником загрязнения*»);
- архитектурный («*отведена в акведук*»);
- гастрономический («*соленое озеро*»).

С помощью этих кодов автор раскрывает свое отношение к увиденному. Касё Гасанов упоминает американский фильм «Дрожь земли», вышедший в 1990 г. и известный многим русскоязычным реципиентам. Это сделано для

того, чтобы вызвать у читателя определенные ассоциации.

Мы рассмотрели еще 50 блоговых записей Касё Гасанова, чтобы выявить соотношение кодов культуры в языке автора.

Наибольшую долю составляет предметный код (45 %), далее следуют временной (16 %), количественный (10 %), природно-ландшафтный (9 %) и др. Мы видим, что обонятельный код в языке автора не представлен.

При анализе данного блога мы отметили, что автор нечасто прибегает к использованию каких-либо идиом. Его эмоции и отношение к местам, которые он посетил, выражаются в основном при помощи имен прилагательных («*...вы будете наслаждаться безумно красивыми видами*»; «*Одно из самых уютных мест, где я был...*») и разговорных выражений («*...город киношно выглядит в такой дымке*», «*Сойдет, если захотелось чего-нибудь китайского*», «*Думаю — "Блин! Все, точно не успею на пересадку"*»). В текстах Касё Гасанова четко прослеживается, что для него является «своим», а что он классифицирует как «чужое». Автор показывает это через обращение к реалиям русскоязычной культуры, а также через сравнение и указание на принадлежность того или иного явления, например:

• «*Возможно, на **наше** [представителей русскоязычной культуры] отношение к вещам повлияло **безденежное прошлое**, когда **многим** [представителям русскоязычной культуры] приходилось **донашивать одежду за старшими братьями и сестрами**.*

• «*Хорошие супермаркеты по дороге. Мы во время всего путешествия покупаем продукты в **Whole Foods** [американская сеть супермаркетов]. Подобных магазинов у нас в **России** нет, что-то похожее было бы, если соединить большую **Азбуку Вкуса** [российская сеть супермаркетов] и большой **ВкусВилл** [российская сеть супермаркетов]. И то было бы слабо похоже».*

• «*Bowler coffee — кофейню открыл нидерландец. **Поевропейски** просто».*

Обратим внимание на личный блог **Джека Морриса**, автора из Великобритании, который оставил работу ради путешествий и ведения блога. В данном блоге автор информирует читателей о своем текущем местоположении, описывает самые яркие моменты своих путешествий, делится фотографиями.

Изучим один из постов блога Джека Морриса:

«The incredible temple of Isis, Philae. I took a boat across at 7am as the doors opened and had the whole temple to myself for almost 2 hours! This was my first time visiting Philae, and it exceeded my expectations!

It's the first temple I stopped by in Egypt this time round, so maybe that's why I was overly fascinated. Walking around observing the untold stories carved in the walls is something I could have done all day.

If you visit this place make sure you get here early, by the time I got back to the port at 9am the crowds were starting to pour in.. it's a totally different vibe when you have it to yourself! 🙌».

В языке Д. Морриса репрезентированы следующие коды культуры: пространственный («*walking around*»); количественный («*the crowds*», «*my first time*», «*all day*», «*get here early*»); временной («*as the doors opened*»); предметный («*it exceeded my expectations*», «*untold stories*», «*different vibe*»); архитектурный («*incredible temple*»); геометрический код («*this time round*»).

Обращая внимание на данные коды, читатель может лучше понять эмоции автора и отношение к рассказан-

ному, а также определить, что для него, представителя англоязычной культуры, является непривычным, отличающимся от «своего» в культуре Египта.

После анализа еще 50 блоговых записей Джека Морриса мы получили количественное соотношение кодов культуры языка автора, где наибольшую репрезентацию получил предметный код (45 %). Часто встречаются временной (20 %), пространственный (11 %) и количественный коды (10 %). Однако, соматический, гастрономический и обонятельный коды не представлены в языке автора.

Анализ постов тревел-блога Джека Морриса также показал, что автор с целью создания образа «друга» прибегает к использованию лексики, присущей неформальному стилю общения, например, *lambo, homie, vid, inspo* и т. д. Для усиления выразительности текста автор обращается к использованию фразеологических выражений английского языка, например, *hit the road; get the spark back; have the time of one's life; have an early night*. В речи Джека Морриса также часто встречается лексика, содержащая оценочный компонент («*crazy year*»; «*their own unique way*»; «*the easiest way to get to*»).

Рассмотрим блог еще одного англоязычного автора Брендана ван Сона, путешественника из Канады, на данный момент посетившего более 90 стран.

Проанализируем одну из публикаций в блоге Брендана ван Сона:

«We've been in Iceland for 10 days now.

I think this is the last time I saw blue sky.

It's been wild: road closures, blizzards, ice storms, and some good adventure. We've only shot about half as much as we wanted, but sometimes that's how it goes.

It's the harshness to the weather here that's sculpted the land, so you can hardly complain when it knocks you around a bit too.

Oh, and the first video from the #Iceland series starts today!»

В данном посте реализованы следующие коды культуры: количественный («*about half as much as we wanted*»); временной («*the last time*»); предметный («*good adventure*»); природно-ландшафтный («*blue sky*»).

Количество культурных кодов, присутствующих в языке автора сравнительно небольшое. Однако, стоит отметить, что это связано скорее с небольшим размером написанного текста. Брендан ван Сон использует такие характерные для английского языка выражения как «*that's how it goes*», «*you can hardly complain*», «*it knocks you around*», которые могут вызвать затруднение при восприятии представителем неанглоязычной культуры.

Исследовав 50 последовательно опубликованных постов Брендана ван Сона, мы можем отметить, что наибольшую репрезентацию получает предметный код (38 %). Крупно представлены временной (17 %), природно-ландшафтный (17 %), пространственный (14 %) и количественный (9 %) коды. Остальные коды культуры представлены в малом количестве, либо не получили репрезентации в блоговых записях автора (соматический, гастрономический и обонятельный коды).

Ван Сон чаще, нежели другие авторы, шутит при общении со своей аудиторией. Например, автор пишет: «*I fell on the ice twice getting here — which probably means I'll have my Canadian passport revoked. But, this scene made the bruises worth it*», что в переводе на русский язык будет звучать как: «По пути сюда я дважды упал на льду — значит, мой канадский паспорт, вероятно, будет аннулирован. Однако, эта сцена стоила полученных синяков». Многие

пользователи знают, что Канада известна своими ледниками и хоккейными победами.

Автор активно прибегает к использованию образительно-выразительных средств: олицетворений («*The west is calling*»), гипербола («*to jump across the ocean*»), метафор («*a photographers paradise*»), иронии («*free bruises and cuts*») и др. Данные тропы помогают Брендану ван Сону выразить свои эмоции и заинтересовать читателя.

Эмоциональность автора прослеживается также через частое им использование восклицательных предложений с целью показать чувства, вызванные увиденным пейзажем, новым достижением, полученным опытом и т. д., или привлечь внимание читателя к какой-либо информации. Эмодзи, в отличие от предыдущих тревел-блогеров, Брендан ван Сон в свои тексты не включает.

Каждый из авторов в своих записях с помощью культурных кодов разграничивает «свое»-«чужое». Например, Ирина Фея сравнивает Осло с Москвой, а для обозначения жителей того места, которое она посетила использует слово «*местные*». Касё Гасанов называет одно из мест «*Нижняя Калифорния по-русски*». Джек Моррис пишет «*locals*», Брендан ван Сон — «*a local kid*».

Авторы используют конструкции и выражения, присущие только их языку и культуре. Например, Джек Моррис пишет «*last quarter of the drive*», что переводится как: «*последняя четверть пути*». Англоязычные пользователи нередко измеряют что-либо четвертями, тогда как русскоязычные пользователи больше пользуются при измерении половинами и третями. Блогер использует такое выражение как «*building new friendships*» (построить новую дружбу), значение которого в русскоязычной культуре будет звучать как «*завести новых друзей*» или просто «*подружиться*». Ирина Фея использует такие слова как «*загран*» или «*угадайка*», которые распространены среди русскоязычных пользователей. Касё Гасанов использует такие выражения как «*сидеть в отеле*», «*осторожничай*», «*лезть куда не надо*» и т. д. Такие конструкции могут вызвать затруднение при понимании у представителей англоязычной культуры.

Авторы тревел-блогов обращаются к фразеологизмам, фразеологический аналог которым сложно или невозможно подобрать в другом языке («*влететь в копеечку*»; «*быть как выжатый лимон*»; «*hit the road*»; «*have an early night*» и т. д.).

В языке всех проанализированных нами блогов авторов преобладают предметные и временные коды. Это легко объяснить, поскольку предметный код может быть использован при описании всего пространства, «окультуренного» человеком, а обращение ко времени при описании опыта путешествий характерно для дискурса тревел-блогов. В языке англоязычных пользователей Джека Морриса и Брендана ван Сона природно-ландшафтный код встречается чаще, чем в языке русскоязычных блогеров Ирины Феи и Касё Гасанова, тогда как пространственный код, напротив, чаще встречается в языке русскоязычных пользователей. Тем не менее, данный разрыв незначителен. Различия связаны со спецификой блога каждого отдельного автора. Несмотря на то, что все блогеры посвящены сфере путешествий, разные авторы пишут о разных аспектах. Ирина Фея рассказывает читателям о различных местах и заведениях, в которых она побывала, поэтому в ее речи часто встречаются пространственные и количественные коды, по этой же причине больше, чем у других пользователей, выражен архитектурный код. Касё Гасанов оставляет свои впечатления

о городах, странах, природных объектах, именно поэтому в языке его блога часто встречаются пространственный и временной коды. Джон Моррис также пишет о местах, о событиях и культуре, поэтому для его речи характерны количественный, пространственный и архитектурный коды. Брендан ван Сон посвящает свои посты в основном описанию пейзажей, что объясняет преобладание в его речи природно-ландшафтных культурных кодов. Так или иначе, большинство кодов культуры, обладающих культурноносными смыслами, представлено в языке тревел-блогов.

Список литературы

1. Кливер, Д. А., Пьянзина, И. В. Тревел-блог как современный аналог телеканала / Д. А. Кливер, И. В. Пьянзина. — Текст: электронный. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35341694>.
2. Кочеткова, М. О. Жанровая динамика дискурса блогосферы: социолингвистический аспект: дис. ... д-ра филол. наук / Кочеткова Мария Олеговна. — Томск, 2016. — 252 с. — Текст: непосредственный.
3. Маслова, В. А. Коды лингвокультуры: учебное пособие / В. А. Маслова, М. В. Пименова. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2016. — 180 с. — Текст: непосредственный.
4. Тарнаева, Л. П. Лингвокультурные маркеры лексического слоя делового дискурса / Л. П. Тарнаева. — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnye-markery-leksicheskogo-sloya-delovogo-diskursa>.
5. Федоров, М. А. Термин «лингвокультура» в аспекте теории культуры / М. А. Федоров. — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-lingvokultura-v-aspekte-teorii-kultury>.
6. Халупо, О. И. Лингвокультурное содержание межкультурной коммуникации: монография / О. И. Халупо. — Челябинск: Энциклопедия, 2017. — 160 с. — Текст: непосредственный.
7. Шкурпат, С. Г., Герасименко, Е. П. Роль тревелогов и тревел-блогов в формировании образа страны (на примере Испании) / С. Г. Шкурпат, Е. П. Герасименко. — Текст: электронный. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28295154>.
8. Щипицина, Л. Ю. Компьютерно-опосредованная коммуникация: Лингвистический аспект анализа / Л. Ю. Щипицина. — М.: КРАСАНД, 2017. — 296 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Ляпкина Эльвира Маратовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, доцент, Челябинский государственный университет, e-mail: elvira_l@mail.ru

Вахрамеева Наталья Алексеевна, студентка, Челябинский государственный университет, e-mail: vahrameeva_natasha@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_113

E. M. Maslennikova

Tver State University (Tver, Russia)

Е. М. Масленникова

Тверской государственный университет (Тверь, Россия)

PECULIARITIES OF SECONDARY (DE)CODING OF TEXT WORLDS: VERBAL, VISUAL AND CULTURAL CODES

ОСОБЕННОСТИ ВТОРИЧНОГО (ДЕ)КОДИРОВАНИЯ МИРА ТЕКСТА: ВЕРБАЛЬНЫЙ, ВИЗУАЛЬНЫЙ И КУЛЬТУРНЫЙ КОДЫ

Abstract

Translation as a secondary text (the target text) is initially intended to replace the original text (the source text) in a different coordinate system of another language and culture. When creating a text, its author incorporates the personal own conceptual system into the text and its textual words. The text also reflects the collective knowledge schemes, discourse and narrative schemata and patterns, linguistic and cultural specifications. The secondary (de) coding of the textual World requires considering verbal, visual, and cultural codes. As an active interpreter, the translator faces the problem of defining and establishing relationships between objects of reality, presented in the text by its author. The so-called "ideal translation" means a balance between the textual worlds of the source text and the target text, their verbal, visual, and cultural codes. The article is based on translations of Russian writers into English and English writers into Russian.

Аннотация

Перевод как вторичный текст заменяет собой оригинал в другой системе языковых и культурных координат. Автор проецирует на ТЕКСТ собственную концептуальную систему, наряду с коллективными схемами знаний, текстовыми и дискурсивными паттернами, в том числе имеющими национально-культурную спецификацию. Вторичное декодирование текстового Мира предполагает учёт вербального, визуального и культурного кодов. Переводчик как активный интерпретатор сталкивается с проблемой определения и установления взаимоотношений между объектами реальной действительности, представленной автором в художественном тексте. Так называемый «идеальный перевод» предполагает достижение равновесия между координатами пространств и текстовых Миров первичного и вторичного текстов. Материалом для статьи послужили переводы русскоязычных авторов на английский язык и англоязычных авторов на русский язык.

Keywords: *text, understanding, interpretation, translation, codes of culture.*

Ключевые слова: *текст, понимание, интерпретация, перевод, коды культуры.*

The characteristic features of literary texts are at least three types of ambiguity: structural, semantic, and linguistic. All these factors can result in at least two semantically different interpretations. Text-induced communication is also based on a system of codes: the author's individual code; the national literature code and its symbols; the genre code; the intratext code; the reader's individual codes, not to mention the verbal code of word connotations and association and codes of culture.

R. Jacobson suggested distinguishing three ways of interpreting verbal signs: interlingual translation, intralingual translation, and intersemiotic translation [Якобсон 1978]. In the traditional sense of the word, translation as a secondary text-induced activity is mainly interlingual translation. In intersemiotic translation, verbal signs are interpreted with reference to non-verbal signs.

To some extent, literary translation results in a linguistic and cultural adaptation of the source text, since translators are to consider the different parameters of secondary readers belonging to the secondary target culture. The so-called addressee factor [Апутьюнова 1981] plays an important role in the reconstruction of texts created within other cultures, as it includes pragmatic aspects of text communication parameters of the text, e. g. behavioural situations. Texts define their own interpretive range and begin to accumulate the pluralism of textual meanings [Goodheart, 1999; Macovski, 1997].

The source text undergoes adaptive changes due to the age and cognitive abilities of secondary readers, censorship requirements, and ethical and aesthetic norms that exist in the secondary target society. In some cases, misunderstanding occurs when the language resources of addressees and text recipients do not match.

It becomes important for translators to give a correct assessment of the conceptual system of secondary readers, whose knowledge system and language experience may not correspond to those of the primary reader, for whom the original was actually created. Let's take, for example, the Russian word combination бобровый воротник 'a beaver fur collar'. On the one hand, it is just a detail of a man's wardrobe made from valuable and expensive beaver fur in the 19th century. A. S. Pushkin's character Eugene Onegin from the novel in verse "Eugene Onegin" (1823–31, in full — 1833) had a beaver collar silvered with frosty dust (*Морозной пылью серебрится / Его бобровый воротник*). On the other hand, as a coded symbol of dandyism a *beaver collar* gets into a specified conceptual and thematic area associated with the traditions of dandies. These traditions may remain unknown to modern readers of A. S. Pushkin's novel. As understanding is connected with cultural values, there is always a variety of alternatives to choose from (cf. [Демьянков 2016]), so we can refer to cultural aspects of literary translation that leave room for a certain conceptual

flexibility. Some translators prefer the exact form of a *beaver collar* (R. Clarke, 2005; S. Mitchell, 2008; M. Hobson, 2011). Some referred to generalization: *furs* (*His furs are powdered on the way...* H. Spalding, 1881) or *fur collar* (*On the fur collar of his coat*. O. Emmet, S. Makourenkova, 2007). In some variants, the dandy's collar was simply trimmed with beaver fur: *collar in its beaver braiding* (Ch. Johnston, 1977), *collar with its beaver trimming* (J. Falen, 1995).

Differences in categorization may be due to varying degrees of relevance for communicants. In translations of Ch. Dickens's works into Russian, *pudding* is usually rendered as пудинг 'pudding', but *pudding* from children's "Nursery Rhymes" can be turned into каша 'porridge' or even топт 'cake'.

A. E. Izmailov (1779–1831) places the characters of his fable "The Canary and the Nightingale" in the surroundings that were typical of the Russian estates of the 19th century. The landscape depicts many birches, a flower garden with lilac bushes, and an alley leading to currant bushes and raspberry bushes. The fable was translated by Leo Wiener (1862–1939), who was born in the Russian Empire and moved to the United States as a mature person. L. Wiener was the first American professor of Slavic literature. The translator tries to add more readability to the secondary text by leaving *birches* but omitting *lilac bushes* (*birches led to a bramble bush*) because a *bramble bush* is a feature of a typically English landscape (e. g., "Barnaby Rudge" by Ch. Dickens, "The White Company" by A. Conan Doyle, "The Wind in the Willows" by K. Graham). The same changes are typical for Russian translations of "Nursery Rhymes" or E. Lear's limericks, where non-specified *trees* turn into *birches*. In such cases, the secondary categorization needs to consider national and cultural specifications. Consequently, instead of *gathering brambles*, the character of R. L. Stevenson's short poem "From a Railway Carriage" is gathering *cloudberries* in I. Ivanovsky's translation into Russian (1958), since they occur across northern Russia, where people make cloudberry jams.

In some cases, the translator is forced to take into account the degree of the secondary readers' familiarity with specific cultural components. In J. H. Chase's novel "Trusted like the fox" (1948) a chauffeur who wants to emphasise the absence of similarity between a high-class prostitute and a poor girl exclaims that *she's no more like Julie than I'm like 'Eddy Lamarr*. Hedy Lamarr starred in many roles as glamorous and seductive beauties in Hollywood films. In R. Mirsalieva's translation (1993) the seductress turns into an Italian singer, *Robertino Loreti*, who gained popularity in the USSR for songs he performed as a teenager: *Она такая же Джулия, как я Робертино Лоретти* (literally, 'She's the same Julia as I am Robertino Loretti'). Another translator V. Bruggen (1992) prefers the variant with the Pope: *Она похожа на Джулию, как я — на папу римского* (literally, 'If she looks like Julia,

I do resemble the Pope'). When restoring the entire situation, translators did not think of the characteristics or appearances of people mentioned in the text. They just wanted to highlight the improbability of the comparison.

The need to preserve the visual (or visualized) component of the text leads to difficulties caused by: 1) the author's technique, when the author uses additional word associations to create a new image; 2) a drawing or an illustration that impose on the translator to follow them as tips; and 3) the text specification (its genre specification, style, etc.). The text's visual components influence its reception. In his "Alice's Adventures in Wonderland" L. Carroll vividly plays with homonyms and their additional associative meanings when creating the episode with the royal croquet: *soldiers carrying clubs, courtiers ornamented all over with diamonds, and the royal children ornamented with hearts*. With the help of illustrations, readers can easily imagine the characters, their outfits and decorations: in English, a *club* stands for a heavy stick used as a weapon and a playing card denoted by a black trefoil (♣), a *diamond* stands for a precious stone, a rhombus, and a playing card of a suit denoted by a red rhombus (♦). A *heart* is not only an organ that maintains the blood circulation. It is also a playing card of a suit, denoted by a red figure of a heart (♥). As for *spades* carried by gardeners, a *spade* stands for a tool used for digging and for a playing card, denoted by a black inverted heart-shaped figure and small stalks (♠). To keep L. Carroll's keys for readers and the whole episode's pragmatic setting, the translators have to find equal means within the Russian language, considering even the etymology of Russian words, their status label (literary, colloquial, slang) and stylistic usage. For example, in the figurative sense, the Russian set phrase *бубновый туз* refers not only to an ace of diamonds, but also to a diamond-shaped patch on a convict's coat. The plural form *бубны* 'diamonds' coincides with the name of a percussion instrument, the *tambourine*. So, V. Nabokov (1923) and L. Yakhnin (1991) introduce jesters with tambourines as new participants in the procession: jingling bells are easily recognised as attributes of jesters' costumes.

In the Russian-speaking world, a long-nosed wooden puppet *Buratino* is known due to the text by A. N. Tolstoy (1882–1945) who adopted, rewrote, and retold the book "Le avventure di Pinocchio. Storia d'un burattino" written in Italian by Carlo Collodi (1826–1900). A. N. Tolstoy's version under the title "Золотой ключик, или Приключения Буратино" ("Zolotoy klyuchik, ili Priklyucheniya Buratino", literally "The Golden Key, or the Adventures of Buratino", 1936) represents a different course of events and introduces new characters as well. The gruesome or too moralistic details of the original plot are omitted. Within the last century, its main character, *Buratino*, gained recognition as one of the key concepts of Russian culture [Stepanov 2001]. Yu. S. Stepanov thinks that the changes in this book's illustrations reflect the events and processes of

Russian history in the 20th century. M. V. Dobuzhinsky's illustrations depict a doll that looks like a sick child. The surrealistic drawings of A. Koshkin, who first published them in 1981, are associated with the general atmosphere in Russia in the 1980s.

According to the principle of dynamic equivalence, translators should try to preserve the emotional and stylistic colouring implied in the source text by its author. For example, G. Byron (1788–1824) in his "Childe Harold's Pilgrimage" (1818) refers to the image of the poisonous Upas tree growing in Java: *This boundless Upas, this all-blasting tree* (Canto 4, stanza CXXVI). A. S. Pushkin also mentions the same conventional poetic sign in the poem "Anchar" (1828): *Анчар, как грозный часовой, / Стоит — один во всей вселенной* (*Anchar, like a formidable sentinel, / Stands alone in the whole universe*. — Our translation. — E.M.). In G. Byron's text, the poetic image of the *Upas tree* becomes a part of the paradigm of life that includes *sin, plagues, disease, bondage, woes, and death*. This exotic poisonous tree produces a modified and transformable mythopoetic image of the WORLD TREE. The image of the deadly *Upas tree* is often found in the works of English and American writers who mostly used the connotations of danger and immediate death associated with this tree (L. Carroll in "Sylvia and Bruno", B. Taylor in "The Experiences of the A.C.", O'Henry in "A Comedy in Rubber", etc.). In the poem "Mithridates" (1846) Ralph Waldo Emerson (1803–1882) created a theatrical and spectacular description of the feast of King Mithridates VI (134 BC — 63 BC). The poet writes that during the feast, the carousing king was fanned with poisonous tree branches (*Swing me in the upas boughs, / Vampyre-fanned, when I carouse*). It is not difficult to find a Russian equivalent for the English word *Upas tree*, as English-Russian dictionaries offer only one option, 'anchar'. However, translators of A. S. Pushkin's poem choose one of three ways to solve the problem: 1) to follow the poetic tradition of the word usage and leave *Upas-Tree*; 2) to give its transliterated form (*Anchar, Antchar, Antiar*) and then decipher it in the subtitle; 3) to convey the qualitative parameters of the object 'poisonous tree': "The Upas Tree" (B. Tollemache, 1913), "Upas-tree" (D. S. Mirsky, 1926), "The Anchar, or Upas-Tree" (Ch. Wilson, 1887), "The Tree of Anchar" (E. Champney, 1921), "Antchar (the Poison Tree)" (Ch. Coxwell, 1929), "Antiar" (B. Deutsch and A. Yarmolinsky, 1927; I. Zheleznova, 1980), "The Poison-tree" (Ch. Sidgwick, 1899; J. Lowenfeld, 2009).

Conclusion.

In literary texts, their authors try to construct quasi-real Worlds that seem to be, in some respect, referential illusions for their readers. Therefore, in such texts, the referential function becomes predominant. The way of understanding the characteristics and parameters of the textual world, its objects, and intertextual and intratextual links depends on the interpreter's individual cognitive system and is under the influence of cultural parameters and conditions of text communication.

References

1. Арутюнова, Н. Д. Фактор адресата / Н. Д. Арутюнова // Изв. АН СССР. — Сер. лит. и яз. — 1981. — Т. 40. — № 4. — С. 356–367. — Текст: непосредственный.
2. Демьянков, В. З. О когниции, культуре и цивилизации в трансфере знаний / В. З. Демьянков // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2016. — № 4. — С. 5–9. — Текст: непосредственный.
3. Степанов, Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. — М.: Академический проект, 2001. — 990 с. — Текст: непосредственный.
4. Якобсон, Р. О лингвистических аспектах перевода / Р. Якобсон // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. — М.: Междунар. отношения, 1978. — С. 16–24. — Текст: непосредственный.
5. Goodheart, J. Does Literature Studies Have a Future? / J. Goodheart. — Madison (Wisc.): The University of Wisconsin Press, 1999. — 137 p. — Текст: непосредственный.
6. Macovski, M. Introduction (Textual Voices, Vocative Texts: Dialogue, Linguistics and Critical Discourse) / M. Macovski // Dialogue and Critical Discourse. Language, Culture, Critical Theory. — N.Y.; Oxford: Oxford University Press, 1997. — P. 3–26. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Масленникова Евгения Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры герменевтической лингводидактики и английского языка, доцент, Тверской государственный университет, e-mail: e-maslennikova@inbox.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_116

А. П. Миньяр-Белоручева*Московский государственный университет (Москва, Россия)***ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА
В ПРОСТРАНСТВЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ДИСКУРСА****LINGUISTIC WORLDVIEW WITHIN THE SPACE OF HISTORICAL DISCOURSE****Аннотация**

В статье рассматривается языковая картина мира в пространстве исторического дискурса, реконструируемая историками, которым историческое прошлое не дано в непосредственном опыте. История создается посредством языка, благодаря которому картина мира исторического прошлого становится достоянием последующих веков. Изучение языка людей прошлых эпох позволяет раскрыть жизнь человечества в прошлом. Этимологический анализ лексических единиц, функционирующих в пространстве исторического дискурса в качестве исторических терминов, значения которых менялись по мере развития исторического процесса в конкретной стране, позволяет проследить ход исторического развития. Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом к истории. В заключение отмечается, что язык в разные эпохи по-разному концептуализирует мир, что находит отражение в исторических терминах исторического дискурса.

Abstract

The article examines the linguistic worldview within the space of historical discourse reconstructed by historians. As history is not given to historians in their physical experience, they reconstruct it through the language due to which the mode of life of the people of the previous epochs become perceptible at present. It is achieved by the etymological analysis of the lexical units that function within the space of historical discourse as historical terms. The meanings of such lexical units that have changed in the course of history permit to trace the events occurred in a precise period in a particular country. The relevance of the research is dictated by the increased interest in history. In conclusion, it is noted that in different epochs language conceptualizes the world in different ways, which is reflected in historical discourse.

Ключевые слова: языковая картина мира, историческая действительность, мир прошлого, исторические термины.

Keywords: linguistic worldview, historical reality, the world of the past, historical terms.

Для понимания картины мира исторического прошлого историки и лингвисты обращаются к языку, в лексических единицах которых сохранилось информация о канувшей в Лету исторической действительности. Картину мира, которая реализуется в языковой картине мира, принято определять как «исторически сложившуюся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженную в языке совокупность представлений о мире» [Зализняк, 2003, с. 86]. Языковая картина мира, которая играет определяющую роль в вербализации внутренних образов внешних объектов, «рассматривается как важная составная часть общей концептуальной модели мира» [Кубрякова, 1988, с. 169]. Языковая картина мира отражается в языке, посредством которого историк получает информацию, формируя свое представление о жизни человечества в прошлом.

Язык является не только средством накопления информации, он «воплощает в себе определенную систему ценностей и представлений» [Гуревич 1972, с. 116], которые являются одновременно универсальными и национально специфическими [Апресян 1995, с. 40]. В каждом национальном языке, отражающем самобытность мышления отдельно взятого народа, «многообразие мира исторического прошлого выражено по-своему» [Миньяр-Белоручева, 2020].

Для понимания исторической действительности необходимо обратиться к языку конкретной эпохи, в котором запечатлён определенный отрезок исторического прошлого, поскольку в каждую эпоху существования человек думает, чувствует и живет в языке [Апресян, 1995, с. 60].

Картина мира исторического прошлого не дана человеку в непосредственном ощущении. Она создается посредством языка, которому И. Гердер придавал особое значения, подчеркивая, что только благодаря языку картина исторического прошлого становится достоянием человечества [Гердер, 1977]. Сложный и многообразный мир прошлого является ментальным конструктом, созданным посредством языка, который «опредмечивает» непредметные явления. Будучи одним из важнейших составляющих мира прошлого, язык оказывает определяющее влияние на его восприятие, создавая в зависимости от политической установки настоящего положительные или отрицательные образы конкретных исторических личностей. События, лишённые своего голоса, не всегда становятся достоянием последующих поколений, и, следовательно, истории. Язык сделал возможным воссоздание исторической действительности, соединив культуры разных эпох, выступая посредником между прошлым, настоящим и будущим. Объединяя время

и пространство в единое целое, историки выявляют типы великих правителей прошлого, к которым, например, относятся: Карл Великий, Альфред Великий, Наполеон. Для того, чтобы показать преемственность в деятельности европейских правителей, историк выстраивает невидимую хронологическую шкалу на одном конце которой находится историческая личность, жившая до исторической личности, вокруг которой строится последующий нарратив, на другом — историческая личность, жившая тысячелетие спустя. Вех упомянутых правителей объединяет желание создать крупное государственное образование, что каждому из них удалось осуществить на незначительный период времени. Так, величие легендарного короля Уэссекса Альфреда подчеркивается путем сравнения его с Карлом Великим, жившим веком ранее: “Alfred the Great is naturally to be compared to Charlemagne, after whom it is possible that he modelled many of his doings” [Trevelyan, p.78] и Наполеоном, жившим одиннадцать веков спустя: “If Alfred’s lot was cast in narrower geographic limits than the Napoleonic arena of Charlemagne’s activities, his work has lasted longer” [Trevelyan, p.78]. Таким образом, историк показывает, что для достижения поставленных целей, он в сила управлять временем, сжимая его с одной стороны до точки, а с другой — расширяя до бесконечности.

Таким образом, ушедший мир исторического прошлого, оживает благодаря языку исторического дискурса, в пространстве которого живут и действуют исторические личности минувших эпох. В языковой картине исторического прошлого запечатлен конструкт образа мира на конкретном этапе его развития. Язык истории является хранилищем памяти народа, понятия которого сохранились в собственных конкретной эпохе исторических терминах [Миньяр-Белоручева, 2002, с. 39], которые наслаиваются друг на друга, создавая объемное полотно жизнедеятельности человечества, сохранившееся в исторических терминах.

Исторические термины, характерные для Англии в отдельно взятую эпоху, неоднородны по месту занимаемому ими в языковой иерархии. Некоторые исторические термины представляют собой лексические единицы, вышедшие из активного употребления в результате утраты своего референта, но благодаря историкам, возродивших их, обрели новую жизнь в пространстве исторического дискурса. Следовательно, лексические единицы, дошедшие до нас из глубины веков, прекратили свое функционирование в реальной речевой действительности, но продолжили свое существование в виртуальном пространстве исторического дискурса. Застыв во времени и пространстве, перейдя в разряд исторических терминов, они позволяют создавать представление о жизни людей в прошлом во всей ее широте и многообразии, охватывая различные сферы жизнедеятельности человека, в том числе формы земельного надела: *virgate*, *bovate*, *bookland*, *hide*, *soke*; военно-служилую знать, их подразделения, амуницию, оружие: *thanes*, *witan*, *housecarls*, *gauntlet*, *armlet*, *headgear*. Следует отметить, что для того, чтобы вернуть смысл и значение подобным историческим терминам, их комментируют и разъясняют в пространстве исторического дискурса. Исторический термин ‘housecarls’, историки трактуют следующим образом: “housecarls were men of some rank, with a strong code of honour and service. They did not reside at the court and were ready at short notice” [O’Connell, 1997, p. 491]. Раскрывая содержание исторического термина ‘thegn’, историки сообщают, что это: “a title given to those members of society who held at least five hides of land and

were under the obligation of serving the king in the battle” [O’Connell, 1996, p. 918].

Особого внимания заслуживают многозначные исторические термины, дошедшие до нас из глубины веков, значение которых под воздействием экстралингвистических факторов постоянно расширялось, что позволяет им существовать в нескольких ипостасях одновременно, сопрягаясь с несколькими концептосферами в рамках концептуального пространства, что свидетельствует об эволюции человеческого сознания. Исторические термины, которые сформировались на базе лексических единиц, сохранивших графическую форму неизменной, столетиями наполнялись новым значением, что необходимо учитывать, прежде всего, при их переводе. Так, несмотря на многозначность исторического термина ‘baron’, его воспринимают в одном значении, транслитерируя исключительно как «барон». Историки дифференцируют темпорально-социально-политическое значение исторического термина ‘baron’. Так, в пространстве исторического дискурса при описании воинов, составивших цвет армии Вильгельма Завоевателя, герцога Нормандии, одержавшего победу в битве при Гастингсе в 1066 году над Армией короля Гарольда, в которую входили и ‘housecarls’, историки используют термин ‘barons’ в значении ‘warriors’ (воины) или ‘military leaders’ (военные предводители). Историю функционирования лексической единицы ‘baron’ в английском языке этимологический словарь ведет с XIII века. Именно в это время ‘barons’, будучи элитными ‘воинами’, получили большие наделы земли, став крупными земельными феодалами — ‘land magnate / land-owning magnate’ [OED, URL]. Это привело ‘barons’ (warriors) к изменению социального статуса в исторической действительности и семантическому сдвигу, расширившему значение данного слова. С XIV века и по настоящее время слово ‘baron’ (барон), обозначает титул младшего пэра, который на иерархической лестнице находится ниже титула виконта (a member of the nobility, also a low rank in the peerage) [OED, URL].

В приведенных примерах можно наблюдать семантические изменения, происходившие в историческом термине ‘baron’ под внешним воздействием. По мере развертывания предложения: “More than 4,000 thegns had lost their lands and been replaced by a group of less than 200 barons” [Morgan, 1999, p.105], историк сообщает о конфискации земли у англосаксонской знати и передачи ее северофранцузским воинам — ‘barons’. Именно это событие позволило воинам подняться на новую ступень социальной лестницы, став триггером расширения значения данного слова. В предложении: “The natural leaders of the opposition to John (1215) were the feudal barons” историк подчеркивает новый статус бывших воинов. В следующей фразе, возвращаясь к исконному значению исторического термина ‘baron’ (воин): “It must not be thought that a baron was necessarily a filibustering warrior whose only object was to grab land for himself. The ‘bold bad baron’ is a creation of recent fiction; the barons were no more villainous than anyone else and they were certainly the class best fitted to rule England at the beginning of the thirteenth century. The great barons were landlords born to leadership and trained in the business of governing big estates” [Carrington, 1945, p. 116], историк легализует право северофранцузских воинов на англосаксонскую землю, подчеркивая, что они не были злодеями, а получив землю, стали классом, наиболее подходящим для управления Англией в начале тринадцатого века, что

новоявленные землевладельцы ('barons') были рождены для руководства и управления большими поместьями. Однако за панегириком победителю всегда можно рассмотреть трагедию побежденных. Посредством языка, фиксирующего этапы развития общества, историк формирует представление о жизни человечества в прошлом. Историки, исходя из исконных значений слов, которые являются «апофеозом человеческого мышления» [Маковский, 2014], стремясь реконструировать мир исторического прошлого, создают свою картину исторического мира, которая находит воплощение в языке, формируя новые представления о жизни в историческом прошлом.

Список литературы

1. Апресян, Ю. Д. Избранные труды, том II. Интегральное описание-языка и системная лексикография / Ю. Д. Апресян. — М.: Издательский дом «ЯСК», 1995. — 767 с. — Текст: непосредственный
2. Гердер, И. Г. Идеи философии истории человечества / И. Г. Гердер. — М.: Наука, 1977. — 703 с. — Текст: непосредственный
3. Гуревич, А. Я. Избранные труды в 2-х т. / А. Я. Гуревич. — М.: Наука, 1972. — 198 с. — Текст: непосредственный
4. Кубрякова, Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Б. А. Серебренников и др. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картины мира. — М.: Наука, 1988. — С. 141–172. — Текст: непосредственный
5. Маковский, М. М. Язык Миф — Культура. Символы жизни и жизнь символов / М. М. Маковский. — М.: URSS, 2014. — 320 с. — Текст: непосредственный
6. Миньяр-Белоручева, А. П. Язык историка / А. П. Миньяр-Белоручева. — М.: Изд-во МГУ, 2001. — 220 с. — Текст: непосредственный
7. Миньяр-Белоручева, А. П. Роль национальной культурной картины мира в изучении иностранных языков /

Подводя итог, следует отметить, что языковая картина мира исторического прошлого реконструируется посредством языка. Язык, находясь в состоянии постоянного развития, в разные эпохи своего существования по-разному концептуализируют мир, отражая особенности жизнедеятельности человечества в конкретный период его существования. Языковая картина исторического прошлого создается из множества языковых единиц, рассыпанных по разным векам, которые сопрягаются в пространстве исторического дискурса благодаря историку, который реконструирует мир прошлого исходя из собственного восприятия событий исторического прошлого.

- А. П. Миньяр-Белоручева // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2020. — № 2. — С. 182–191. — Текст: непосредственный
8. Carrington, C. E. A History of England/ C. E. Carrington. — Cambridge: Cambridge University Press, 1945. — 445 p. — Текст: непосредственный
9. Morgan K. O. Oxford Illustrated History of Britain / K. O. Morgan. — Oxford, New York: Oxford University Press, 1999. — 759 p. Текст: непосредственный
10. Online Etymology Dictionary (OED). — Текст: электронный // [официальный сайт]. — URL: <https://www.etymonline.com> (Дата обращения 15.01.2022).
11. Oxford Companion to British History (OСtoBH). Ed. by Cannon J. — Oxford: Oxford University Press, 1997. — 1044 p. — Текст: непосредственный
12. Oxford Concise Dictionary of English Etymology (OCDofEE) / Ed. by Hoad — Oxford: Oxford University Press, 1996. — 552 p. — Текст: непосредственный
13. Trevelyan, G. M. Macaulay / G. M Trevelyan. // Journal, December 10, 1850. — Текст: непосредственный

Сведения об авторе

Миньяр-Белоручева Алла Петровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков исторического факультета, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, профессор, e-mail: ostvera@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_118

Е. А. Миронова

Оренбургский государственный педагогический университет (Оренбург, Россия)

РУССКИЕ И ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ В ТЕКСТАХ ИДЕОЛОГОВ СТАРООБРЯДЧЕСТВА XVII ВЕКА

RUSSIAN AND CHURCH SLAVIC PARALLELS IN THE TEXTS OF THE OLD BELIEVE IDEOLOGISTS OF THE 17TH CENTURY

Аннотация

Середина XVII века рассматривается, с одной стороны, как период формирования и развития русского литературного языка национального периода, с другой — как беспрецедентное явление, получившее наименование церковный раскол. Следует отметить, что русское средневековое общество обладало сложившейся системой культурных и религиозных ценностей и устоев, поэтому церковный раздор, начавшийся с правки сакральных текстов, стал фактором, трансформирующим национальную картину мира, повлекшим изменения в культурно-религиозном сознании и оказавшим влияние на становление культурного кода нации. В этой связи челоуитные протопопа Аввакума и патриарха Никона представляют собой беспрецедентные тексты, позволяющие при помощи комплексного анализа, учитывающего экстралингвистические и лингвистические факторы и их реализацию, а также в отдельных случаях методик лингвогенетического и текстологического анализа проследить связь языка и сознания, проявляющуюся в созида-

тельном плане. Тексты писем и челобитных отражают не столько идеологию Средневековья, а сколько осмысленное представление о мире Аввакума и Никона, подверженных традиционному религиозному взгляду на мир, а следовательно, и традиционной религиозной системе ценностей. Ситуация церковного раздора, оказавшего существенное влияние на становление и формирование новой национальной картины мира русского общества, осложняется и тем, что в пределах единой изначально христианской православной религии общество разделилось на «своих» и «чужих», а устранение устоявшихся средневековых ценностей, повлекло за собой трансформацию культурно-религиозных устоев и традиций нации, расколов русский мир.

Abstract

On the one hand, the middle of the 17th century is a period of formation and development of the Russian literary language of the national period, on the other hand, it is an unprecedented phenomenon called a church schism. The Russian medieval society had an established system of cultural and religious values and foundations, so the church schism, which began with the editing of sacred texts, became a factor that transformed the national picture of the world, led to changes in the cultural and religious consciousness and influenced the formation of the cultural code of the nation. In this regard, the petitions of Archpriest Avvakum and Patriarch Nikon are unprecedented texts that allow us to trace the connection between language and consciousness, which manifests itself in a creative way. This is possible with the help of a comprehensive analysis that takes into account extralinguistic and linguistic factors and their implementation, as well as methods of linguogenetic and textual analysis. The texts of letters and petitions reflect not only the ideology of the Middle Ages, but a meaningful idea of the world of Avvakum and Nikon, who were subject to the traditional religious view of the world, and, consequently, the traditional religious system of values. The situation of church contention, which had a significant impact on the formation and formation of a new national picture of the world of Russian society, is complicated by the fact that within the boundaries of a single initially Christian Orthodox religion, society was divided into “us” and “them”, and the elimination of established medieval values led to transformation of the cultural and religious foundations and traditions of the nation and split the Russian world.

Ключевые слова: русский литературный язык, церковнославянский язык, национальная картина мира, раскол русской православной церкви, протопоп Аввакум, челобитные.

Keywords: Russian literary language, Church Slavonic language, the schism in the Russian Orthodox Church, Archpriest Avvakum, the petitions.

С точки зрения формирования и развития русского литературного языка национального периода как компонента функциональной парадигмы XVII век представляет собой особый исторический этап, при этом нельзя не отметить влияние на культуру, язык и ментальность русской народности христианской религии, которая в средневековом обществе занимала главенствующие позиции.

Для истории России рассматриваемый период становится в определенной степени «переходным временем», это знаменуется своего рода нестабильностью общественной и политической жизни государства, данный хронологический этап, получил название «бунташный век», определил вектор развития Российского государства и оказал колоссальное влияние на культуру русского общества. «С одной стороны, своего завершения достигает традиционная, русская культура. С другой — в недрах традиционной культуры, а нередко вопреки традициям зарождаются совершенно новые тенденции, во многом связанные с освоением западноевропейского культурного опыта» [Переверзенцев, 2019, с. 486].

В центре этого временного периода находится церковная реформа, начавшаяся с правки богослужебной литературы. «Трепетное отношение к “почитанию словес книжных” стало органической частью русской ментальности, поэтому церковная реформа середины XVII в., направленная на унификацию конфессиональных обрядов и текстов, привела к национальной трагедии» [Бекасова, 2001, с. 218]. Церковная реформа оказала колоссальное влияние на русское общество XVII века и способствовала формированию новой культурной системы, обладающей не только религиозным аспектом, но и мощной нравственной составляющей [Живов, 2002, с. 339–340], что не могло не отразиться на языке русской нации. Взаимосвязь между культурой и языком можно определить исходя из того, что «культура живёт и развивается в “языковой оболочке”, но не “оболочка” обуславливает содержание культуры,

а, наоборот, содержание культуры диктует характер и состояние этой “оболочки” <...> язык развивается в зависимости от культуры» [Кармин, 1997, с. 86–87].

Вместе с тем XVII век представляет собой особый исторический этап, формирующий совершенно новое отношение к личности, что «особенно рельефно прослеживается в сочинениях боголюбцев» [Живов, 2002, с. 327]. Неразрывная связь религиозной реформы и развития личностного начала, которое обуславливает возникновение новых сфер культурной деятельности, приводит к трансформации культурного сознания [Живов, 2002, с. 339–340]. Нередко культуру связывают с конкретной личностью, человеком, в определённой степени обладающим национальным характером, в таком случае, не следует забывать, о том, что «все, что обычно связывают с национальным характером, и национальный спецификой имеет только один временной промер — исторический, национальное всегда диахронно» [Караулов, 2010, с. 40–41].

В этом аспекте идейное противостояние духовного лидера старообрядчества протопопа Аввакума и патриарха Никона представляют особый интерес с точки зрения реализации в текстах их челобитных параллельно диаметральных точек зрения, которые получили выражение в отношении к религии, власти и идеологического противника. Отметим, что «в средневековой модели мира не было этически нейтральных сил и вещей: все они были соотнесены с космическим конфликтом добра и зла и вовлечены во всемирную историю спасения» [Вендина, 2013, с. 91], поэтому в текстах отсутствуют нейтральные позиции и оценки.

Источниками исследования были выбраны тексты челобитных протопопа Аввакума и патриарха Никона, написанные царю Алексею Михайловичу в 60-х, 70-х годах XVII века. Челобитные протопопа Аввакума были написаны в Москве, после возвращения из ссылки на Мезень, в Холмогорах и в Пустозерске, челобитные патриарха Никона —

в Ферапонтовом монастыре, где он находился в заточении с 21 декабря 1666 года до июня 1676 года.

Челобитные содержат значительное количество отсылок и прямых цитат к богослужебным текстам: Псалтырь, Евангелие от Матфея, Евангелие от Луки, Книга Иова, Сочинения Иоана Златоуста и др., что вполне закономерно, поскольку священнослужители находились в наиболее тесном контакте с богослужебным текстом, «и, следовательно, речь может идти в основном об особенностях их мировоззрения» [Сазонова, 1909, с. 197]. Отметим, что в определенной степени челобитные протопопа Аввакума, равно как и тексты патриарха Никона «unprecedented texts that allow one to trace the connection between language and consciousness, which manifests itself in a constructive way» [Mironova, 2018, с. 557].

В первую очередь, необходимо рассмотреть отношение к религии, которое явно прослеживается в текстах. В челобитных протопопа Аввакума отношение к религии проявляется через призму страдания «за имя Христово» [Аввакум, 1927, с. 726], автор описывает мученические испытания, выпавшие на его долю и долю его семьи, отмечая, что «Церкви ради Божія стражемъ» [Аввакум, 1927, с. 724], «ради Церкви Божия былъ удушенъ» [Аввакум, 1927, с. 725]. Тема мученических страданий не чужда и сыльному патриарху Никону, но страдает он за государя: «на Москвѣ в смутное время, тобою, великим государем, посылаем, всюду ходил, будучи архимандритом на Новом у Спаса не поминаючи свою смерть. В Новгородѣ в смутное время камением и кольемъ забит насмерть тебе ради» [Никон, 2007, с. 441].

Для протопопа Аввакума служение церкви — исполнение божественной воли: «егда устроил мя Богъ протопопом въ Юрьевце Поволскомъ» [Аввакум, 1927, с. 725], для Никона — работа, рабство: «на Москвѣ будучи, работал тебѣ, великому царю государю, не яко патриархъ. Также же и в морские повѣтрия царицъ государынъ и сестрам твоим, государевым, и чадам вашим работал такъ, как послѣдний раб, якоже и сам ты, великий царю, будучи ми в твоей столовой, свидѣтельствова, глаголя яко нѣчим мнѣ заплатить за твою работу. И нынѣ се ли мнѣ твое воздаяние вмѣсто моея работы?» [Никон, 2007, с. 441].

В то же время Аввакум использует притяжательное местоимение «мой» при упоминании Христа: «Христа моего глаголющи невоскреша» [Аввакум, 1927, с. 724], что может свидетельствовать об убежденности протопopa «в своей несомнѣнной святости и угодности передъ Богомъ, что онъ призванъ самимъ Господомъ съ тѣмъ, чтобы своимъ учениемъ, своими чудесами, посылаемыми ему свыше знаменіями и видѣніями, твердо и неустанно отстаивать ту божественную правду, то истинное благочестіе, которыя были нарушены на Руси реформою Никона» [Каптерев, 1909, с. 321].

Отношение к власти (Алексею Михайловичу и его семье) неразрывно связано с идеей божественного происхождения царской власти. Для приверженцев старой веры самое страшное заключалось не в том, что изменил патриарх, «самое страшное было в том, что измена исходила от царя — единственного истинного православного царя во всей Вселенной. А это значит, что Божий мир, которым правил русский царь, рушился на глазах» [Переверзенцев, 2019, с. 539].

В текстах челобитных протопопа Аввакум обращается к Алексею Михайловичу, подчеркивая богоизбранность царя, называя его свѣтъ, надежа наша / надежда наша

(лингвогенетические варианты), благочестивый царь, православный царь, равноапостольный государь, христоролюбивый государь, царь христианский, милосердный государь. Данные примеры могут свидетельствовать об индивидуализации авторского стиля, которая «происходит за счет разрушения границ между адресатом и адресантом, своеобразного “выхода” языка из сферы письменной, хронологической и территориальной отдаленности в плоскость неофициального виртуально контактного общения» [Миронова, 2017, с. 156].

В челобитных патриарха Никона обращение к царю носит весьма формальный характер: великий царь, великий государь, благочестивѣйшій великий государь, милостивый великий государь, поскольку обращение, включающее в свой состав сему «величье», считается традиционной формулой обращения к монаршей особе.

Данное противопоставление прослеживается и в «зачинах» челобитных. Первая Челобитная Алексею Михайловичу протопопа Аввакума начинается со слов: «От Высочайшая устроенному Десницы, благочестивому государю, царю-свѣту Алексію Михайловичу, всеа Великия и малыя и Бѣлыя Росіи самодержцу, радоватися» [Аввакум, 1927, с. 723]. Зачастую Никон начинает тексты челобитных с официального обращения к государю — «Великому государю царю и великому князю Алексію Михайловичу всеа Великия и Малыя и Бѣлыя Росіи самодержцу» [Никон, 2007, с. 450].

Употребление подобного рода обращений со стороны Аввакума может быть связано с попытками убедить государя отменить результаты церковной реформы, однако «царь Алексѣй Михайлович до конца остался вѣренъ своимъ грекофильскимъ убежденіям, до конца настойчиво старался провести ихъ въ жизнь, осуществить на дѣлѣ. Царю Алексію Михайловичу главнымъ образомъ церковная реформа обязана своимъ началомъ, своимъ проведеніемъ при Никонѣ и своимъ окончательнымъ признаніемъ голосомъ всей русской церкви послѣ удаленія Никона» [Каптерев, 1909, с. 47]. И протопоп Аввакум, и патриарх Никон возлагают на государство надежды, в том числе и по поводу церкви, «они напрямую требуют вмешательства царя в духовные дела» [Бекасова, 2019, с. 25], таким образом самодержавная власть сосредоточила в своих руках власть религиозную.

Отношение к идеологическому противнику для Аввакума выстроено при помощи оппозиции «свои» и «чужие», что вполне закономерно, поскольку «для сторонников старой веры на первый план выступает не проповедание истины, а задача самосохранения. Не оказавшись в состоянии “обратить” всю послениконовскую Россию, старообрядцы теперь не только борются с ней, сколько противопоставляют ей самих себя» [Понырко, 1994, с. 110].

В челобитных протопопа Аввакума, с одной стороны, можно встретить сравнения Никона и его последователей с преследователями и гонителями первых христиан: «то не отеческой у патриарха вымысль, но древняго отступника Иуліяна, и египтянина Феобила, патриарха Александрова града, и прочихъ еретик и убицъ, яко христианъ погубляти» [Аввакум, 1927, с. 728], «будуть слыть никоніане, яко древніи аріане» [Аввакум, 1927, с. 728], с другой — никониане представлены как люди, введенные в заблуждение: «заплутаевъ тѣхъ Богъ проститъ, кои меня проклинали и стригли» [Аввакум, 1927, с. 755], в книгах их написано «духу лукавому молимся» [Аввакум, 1927, с. 729], а пото- му им нужна помощь «о сихъ всѣхъ благодарю, государь, Бога» [Аввакум, 1927, с. 725].

Иначе дело обстоит с отношением к самому патриарху Никону: «Никонъ, ниже поощрялъ на убийение» [Аввакум, 1927, с. 724], «Никонъ меня, патриархъ бывшей, на Москвѣ по ногамъ бивъ, мучилъ» [Аввакум, 1927, с. 725], «мерзокъ онъ пред Богомъ, Никонъ» [Аввакум, 1927, с. 728], на этом фоне отличительным является следующий фрагмент челобитной: «первые мы з женою моею и дѣтьми учинились от патриарха в такой пагубной, паче же хорошей, ссылкѣ. Упоил нас чашею вина не растворенна. Да не поставить ему Богъ в грѣхъ здѣс и в будущемъ вѣцѣ!» [Аввакум, 1927, с. 728].

Несмотря на то, что «никоновские реформы, их поддержка и западные симпатии царя Алексея Михайловича показали “защитникам древнего благочестия” крахом, катастрофой, полной гибелью “Третьего Рима”» [Переверзенцев, 2019, с. 539], в Первой челобитной протопопа Аввакума царь Алексей Михайлович относится к «своим»: «яко силенъ Богъ спасти насъ с вами» [Аввакум, 1927, с. 755], данный фрагмент свидетельствует об определенном единстве между царем и протопопом, которое впоследствии будет разрушено, потому что для Аввакума, как для всякого благоверного христианина «задача <...> состоитъ въ томъ, чтобы не только твердо хранить и держать свое древнее благочестіе, не допускать въ наслѣдованномъ отъ предковъ никакихъ перемѣнъ и измѣненій, но и упорно бороться противъ всѣхъ нововведеній Никона и его послѣдователей, всячески защищать и отстаивать родную старину, съ гибелью которой погибнетъ православіе въ цѣломъ мірѣ и въ немъ настанетъ тогда царство антихриста» [Каптерев, 1909, с. 447].

Челобитные патриарха Никона не отражают отношение к идеологическому противнику в полной мере, его беспокоят земные насущные проблемы, автор сосредотачивается на собственных трудностях, с которыми ему пришлось

столкнуться в Ферапонтовом монастыре, бывший патриарх описывает лишения, которые ему приходится преодолевать, отношение пристава Степана Наумова, также его беспокоят события прошлого, такие как земельная тяжба (1660 г.) и дело о монастырских землях (1661 г.), фигурантов этих дел, Никон называет своими врагами: «навѣтомъ врагъ моихъ к тебѣ, великому государю, Романа Бобарыкина и Ивана Сытина» [Никон, 2007, с. 462].

Необходимо отметить, что Никон считает себя действующим патриархом «в прошлом, государь, во 160 (1652)-мъ году Божіею вѣлею и твоим, великаго государя, изволением, и всего освященнаго собора избраніемъ былъ я, богомолецъ вашъ, поставленъ на патриаршество, не своимъ изволомъ, но Божіимъ изволениемъ и твоим, великаго государя, и всего освященнаго собора избраніемъ» [Никон, 2007, с. 462], к моменту написания челобитной он не был лишен чина вселенскими патриархами, а потому свои послания подписывает как «Я, Никон, милостию Божіею патриархъ» [Никон, 2007, с. 457].

Глубокая религиозность русского народа, достигшая своего пика в эпоху Средневековья, существенным образом повлияла на формирование русской языковой картины мира и русской ментальности. Центральным явлением XVII века, оказавшим колоссальное влияние на становление культуры русской нации, стал церковный раскол. В условиях теологического противостояния лидеров «ревнителей древнего благочестия» и приверженцев новой веры можно выявить критерии, отражающие отношение к религии, власти и идеологическому противнику, которые, с одной стороны, отражают диаметрально противоположные точки зрения, разделяя русское общество на «своих» и «чужих», с другой — сохраняют кирилло-мефодиевские традиции.

Список литературы

1. Аввакум, протопоп Челобитный, послания, поучения и письма / протопоп Аввакум. — Текст: непосредственный. Памятники истории старообрядчества XVII в., кн. 1, вып. 1. Ред. С. Ф. Платонов. — Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1927. — С. 723–960. — Текст: непосредственный.
2. Бекасова, Е. Н. Своё и «чужое» в языке / Е. Н. Бекасова. — Текст: непосредственный. «Наши» и «чужие» в российском историческом сознании: материалы междунар. науч. конф. — Санкт-Петербург: Нестор, 2001. — С. 117–119. — Текст: непосредственный.
3. Бекасова, Е. Н., Миронова Е. А. Фрагмент русской языковой картины мира XVII века в условиях идеологического противостояния / Е. Н. Бекасова, Е. А. Миронова // Определение картины мира в русском языке, культуре и литературе: zborník štúdií z konferencie Katedry rusistiky Filozofickej fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave a Katedry ruského jazyka a ruskej literatúry Historicko-filologickej fakulty Belgorodskej štátnej národnej výskumnej univerzity. Katedra rusistiky Filozofickej fakulty Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave; Белгородский государственный национальный исследовательский университет, историко-филологический факультет, кафедра русского языка и русской литературы. — Brno: TRIBUN EU, 2018. — С. 21–26. — Текст: непосредственный.
4. Вендина, Т. И. О культурной мотивации языка русской традиционной духовной культуры / Т. И. Вендина // В лабиринте сознания, времени и языка: сборник статей в честь 80-летия профессора В. Г. Руделева. — Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Дежанина, 2013. — С. 88–105. — Текст: непосредственный.
5. Живов, В. М. Разыскания в области истории и предистории русской культуры / В. М. Живов. — Москва: Языки славянской культуры, 2002. — 760 с. — Текст: непосредственный.
6. Каптерев, Н. Ф. Патриарх Никон и царь Алексей Михайлович / Н. Ф. Каптерев. — Сергиев Посад: типография Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1909. — 524 с. — Текст: непосредственный.
7. Кармин, А. С. Основы культурологии: мифология культуры. / А. С. Кармин. — Санкт-Петербург: Лань, 1997. — 512 с. — Текст: непосредственный.
8. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — Москва: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с. — Текст: непосредственный.
9. Миронова, Е. А. Особенности реализации языковой личности протопопа Аввакума / Е. А. Миронова. — Текст: непосредственный. Филологические чтения: материалы Международной научно-практической конференции. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2017. — С. 154–160. — Текст: непосредственный.
10. Никон, патриарх. Переписка патриарха Никона с царем Алексеем Михайловичем в 1667–1675 гг. (Ферапонтовский период) / патриарх Никон. — Текст: непосредственный. Эпистолярное наследие патриарха Никона. Переписка с современниками. Москва: Индрик, 2007. — С. 436–569. — Текст: непосредственный.
11. Переверзенцев, С. В. Русские смыслы: Духовно-политические учения России X–XVII вв. в их историческом развитии. Монография / С. В. Переверзенцев. — Москва: Вече, 2019. — 608 с. — Текст: непосредственный.
12. Понырко, Н. В. Эстетические позиции писателей выгоской литературной школы / Н. В. Понырко // Книжные центры Древней Руси. XVII век. Разные аспекты исследования. — Санкт-Петербург: Наука, 1994. — С. 104–112. — Текст: непосредственный.
13. Сазонова, Н. И. Старообрядческий богослужебный текст XVII в. как явление религиозной культуры (на матери-

алах Часослова и Требника) / Н. И. Сазонова. — Текст: непосредственный. Вестник Томского государственного университета. — 2004. — № 281. — С. 196–199.

14. Mironova, E. A. Church slavonic and russian parallels in

demolition of cultural and religious traditions / E. A. Mironova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). — 2018. — XXXIX — P. 554–559. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Миронова Екатерина Александровна, старший преподаватель, Оренбургский государственный педагогический университет, e-mail: mironova_k.a@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_122

И. К. Мухина

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
(Екатеринбург, Россия)*

ИЕРАРХИЧЕСКАЯ ОППОЗИТИВНАЯ СТРУКТУРА СИНОНИМИКО-АНТОНИМИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «ПРОПОРЦИОНАЛЬНОСТЬ» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА HIERARCHICAL OPPOSITION STRUCTURE OF THE SYNONYMIC-ANTHONYMIC COMPLEX “PROPORTIONALITY” IN THE RUSSIAN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

Аннотация

Новизна исследования обусловлена выявлением оппозитивных лексических единиц, входящих в денотативно-идеографическую группу «Пропорциональность», объединенных семантикой, связанной с физическими характеристиками объектов в аспекте правильного или неправильного сочетания отдельных частей целого, его элементов, соотношения размеров. Актуальным является определение структурно-семантической организации противопоставленных лексико-семантических множеств. Макроструктуру синонимико-антонимического комплекса составляют доминантные антонимические оппозиции СОРАЗМЕРНЫЙ ↔ НЕСОРАЗМЕРНЫЙ, СИММЕТРИЧНЫЙ ↔ АССИМЕТРИЧНЫЙ, ГАРМОНИЧНЫЙ ↔ НЕГАРМОНИЧНЫЙ. Микроструктура синонимико-антонимического комплекса представлена базовыми антонимически противопоставленными синонимическими рядами, реализующими типовое грамматическое варьирование общей семантической идеи, а также дискурсивными вариантами реализации оппозитивных смыслов в контекстах. Антонимические оппозиции объединяются на основе как противоположных семантических признаков, так и тождественных компонентов типовой семантики макрокомплекса.

Abstract

The novelty of the study is due to the identification of oppositive lexical units that are part of the denotative-ideographic group “Proportionality,” combined by semantics related to the physical characteristics of objects in the aspect of the correct or incorrect combination of individual parts of the whole, its elements, and the ratio of sizes. The definition of the structural-semantic organization of opposing lexico-semantic sets is relevant. Macrostructure of synonymic-anthonymic complex is composed of dominant anthonymic opposition PROPORTIONATE ↔ DISPROPORTIONATE, SYMMETRICAL ↔ ASYMMETRIC, HARMONIOUS ↔ NON-HARMONIC. The microstructure of the synonymic-anthonymic complex is represented by basic antonymically opposed synonymic series that implement a typical grammatical variation of a general semantic idea, as well as discursive variants of the implementation of oppositive meanings in contexts. Antonymic oppositions are combined on the basis of both opposite semantic features and identical components of the typical semantics of the macrocomplex.

Ключевые слова: синонимы, синонимический ряд, антонимы, синонимико-антонимический комплекс, отношения противоположности, типовая семантика, идеографический словарь.

Keywords: synonyms, synonymic row, antonyms, sinonimiko-antonimicheskyy complex, contrast relations, standard semantics, ideographic dictionary.

Введение

Особой лексической категорией, значимой для семантического пространства языка и отражающей характерные свойства восприятия действительности, выступает антонимия. Предметом обсуждения у лингвистов, как классиков отечественной филологии — Ю. Д. Апресяна, Р. М. Львова, Л. А. Новикова, Д. Н. Шмелева и др., так и современных исследователей, например, работающих в русле научного направления «Уральская семантическая

школа» под руководством профессора Л. Г. Бабенко, становится проблематика определения объема понятия антонимии, вопросы построения классификации антонимов, описания форм проявления антонимических отношений на разных уровнях языка, обязательность / необязательность стилистической нейтральности и сходной лексической сочетаемости антонимов, влияние наличия или отсутствия стилистической окраски членов антонимических пар на показатели их антонимичности, а также степень оппози-

тивности языковых и контекстуальных или индивидуальных-авторских автономов.

При определении того, какие лексические единицы относятся к разряду антонимов, ученые выделяют в качестве основополагающих не только противоположность их семантики, но и наличие как семантических различий, так и черт семантической общности соотносительных значений, отражающих и реальные оппозитивные свойства обозначаемых явлений и предметов, и противопоставленные в сознании носителей языка компоненты сигнификатов. При этом значения антонимов должны обладать свойством полярности, заключающимся в том, что «противоположные признаки должны быть на крайних полюсах соответствующей антонимической парадигмы» [Долгих, 2006, с. 70].

На сегодняшний день идеографическому анализу подвергаются синонимы и антонимы, объединенные в синонимико-антонимические комплексы, репрезентирующие различные денотативные сферы – живое существо [Дудорова, 2020], переименование объекта [Плотникова, 2019], наука [Воронина, Гуляева, 2019], знание [Воронина, 2020], звучание [Воронина, Черкасова, 2018], населенный пункт [Mukhina, 2020], физическое воздействие на объект [Mukhina, 2021] и др., категории синонимии и антонимии изучаются на основе методов лексической статистики [Мухин, 2017] в рамках корпусного подхода [Jones, 2002].

Неоспоримый вклад в процесс интерпретации антонимии как части семантического пространства языка вносит теоретическая концепция Л. Г. Бабенко, в которой в обобщенном виде выявлены когнитивные стратегии репрезентации отношений противоположности [Бабенко, 2016], дано определение синонимико-антонимического комплекса, определена специфика его типовой семантики [Бабенко, 2019, с. 49], описаны варианты [Бабенко, 2020б, с. 32] его структурной иерархической организации.

Основная часть

1. Макроструктура иерархической организации синонимико-антонимического комплекса «Пропорциональность» в русском языке

Данное исследование посвящено изучению лексических единиц, вступающих в русском языке в отношения противоположности в синонимически-антонимических комплексах (далее — САК), входящих в денотативно-идеографическую группу «Пропорциональность» в составе денотативно-идеографической сферы «Физические характеристики объекта».

Макроструктура изучаемого САК в качестве срединного уровня иерархии словаря синонимико-антонимических комплексов «Большого толкового идеографического словаря синонимико-антонимических комплексов» [Большой толковый..., 2021], согласно концепции лексикографического описания синонимико-антонимических комплексов Л.Г. Бабенко, отражает основные уровни семантической иерархии.

Рассмотрим обязательные компоненты макроструктурной иерархической организации синонимико-антонимического комплекса «Пропорциональность» в русском языке, объединяющего в своем составе антонимические противопоставленные синонимические ряды.

Основная антонимическая оппозиция САК выражена базовым противопоставлением «обладающий правильными пропорциями ↔ обладающий неправильными пропорциями» и репрезентирована антонимами — доминантами

соответствующих синонимических рядов *соразмерный ↔ несоразмерный*.

На следующем уровне иерархической структуры САК располагаются **доминантные антонимические оппозиции, объединяющие микрокомплексы** с противопоставленными синонимическими рядами и репрезентированные сжатыми дефинициями, предельно кратко интерпретирующими семантику синонимико-антонимических микрокомплексов денотативно-идеографической группы «Пропорциональность».

Основные антонимические оппозиции обобщены на основе выделения их типовой семантики, аккумулирующей существенные семантические признаки, как тождественные, так и противопоставленные для членов синонимических рядов, в виде следующих трех частных оппозиций:

- обладающий правильными / неправильными пропорциями (*соразмерный ↔ несоразмерный*);
- расположенный / не расположенный по законам симметрии; так, синонимический ряд с доминантой *симметричный (симметричный, симметрический* «Расположенный по закону симметрии; обладающий правильными пропорциями; характеризующийся симметрией — соразмерным, пропорциональным расположением частей чего-л. по отношению к центру, середине», к примеру: *Штрихи, пересекаясь, образуют ломаную, которая является двойниковым швом. Этот шов редко делит грань на симметричные участки и обычно несколько смещен в сторону (газ.); Расположившись кружком, они изучали непонятную геометрическую фигуру, начерченную углем на крыше вагона. Фигура была та же, что и раньше, — круг с какими-то симметричными линиями, похожими на разомкнутую звезду (В. Пелевин)* противопоставлен в рамках данного микрокомплекса синонимическому ряду с доминантой *асимметричный (асимметричный, асимметрический, несимметрический, несимметричный* «Не расположенный по закону симметрии; обладающий неправильными пропорциями; характеризующийся отсутствием или нарушением симметрии — соразмерного, пропорционального расположения частей чего-л. по отношению к центру, середине», например, *Впрочем, дом был не очень роскошный: двухэтажное здание с шестью колоннами, в высоту обеих этажей, с балюстрадой, с несимметричными пристройками слева и справа (М. Алданов); Она вырвала из рисовального альбома большой лист и аккуратно сложила из него бумажного лебедя. Бумага была плотная, и лебедь получился упитанный и немного несимметричный (Е. Негода); Так я стал обладателем единственного на много дворов в округе настоящего футбольного мяча, на самом деле представляющего собой жалкое, несимметричное изделие из грубой кирзы (А. Козлов).*

- обладающий / не обладающий правильным соотношением частей; в рамках этой оппозиции антонимически противопоставлены синонимический ряды с доминантой *гармоничный (гармоничный, гармонический* — «Обладающий правильным соотношением размеров, частей; находящийся в соответствии с чем-л. (о человеке, его фигуре, частях тела, а также о частях тела животных)», например: *В этом изнуренном худобой девичьем теле любой, даже посредственный, ваятель увидел бы те гармоничные пропорции, какие в мраморе передают друг другу, начиная с древности, великие художники, искатели абсолютного идеала женской красоты (В. Кожевников); Не столь выразительные, но гармоничные уши норвежской лесной кошки поставлены относительно высоко, причем таким*

образом, что нижняя часть наружной линии уха как бы продолжает линию треугольной головы (И. Владимирова), и синонимический ряд с доминантой негармоничный (*негармоничный, негармонический, дисгармоничный, дисгармонический* «Не обладающий правильным соотношением размеров, частей; не находящийся в соответствии с чем-л. (о человеке, его фигуре, частях тела, а также о частях тела животных)», примеры: *Вблизи это лицо не казалось таким красивым, как издали: что-то в нем бешеное, дисгармоничное* (И. Грекова); *Картина так дисгармонична, что от нее рябит в глазах* (Домбр.); *Однако в пространстве создаваемого сада дисгармоничны одновременно используемые традиционные и пейзажные цветники* (газ.).

На основе семантического анализа компонентов типовой семантики САК можно выделить как общий семантический компонент «обладающий / не обладающий взаимным соответствием чего-л. чему-л., согласованностью, сбалансированностью размеров, частей, сторон», так и оппозитивные семантические признаки лексем макрогрупп САК «Пропорциональность»: «характеризующийся / не характеризующийся симметрией, правильными / неправильными пропорциями»; «находящийся / не находящийся в соответствии с чем-л.»; «выражающий / не выражающий согласованность в развитии взаимосвязанных элементов».

2. Противопоставленные синонимические ряды в микроструктуре синонимико-антонимического комплекса

В структуру макрокомплекса синонимов и антонимов «Пропорциональность» входят антонимические оппозиции, репрезентирующие подгруппы данного САК, объединяющие в противопоставленные синонимические ряды лексемы с различными категориально-грамматическими характеристиками.

Выявим **типовое грамматическое варьирование общей семантической идеи макрокомплекса** на примере микрокомплекса синонимов и антонимов с типовой семантикой «обладающий правильными / неправильными пропорциями».

Базовые антонимически противопоставленные синонимические ряды в данном микрокомплексе формируют имена прилагательные: *соразмерный, гармонический, гармоничный, пропорциональный* «Обладающий правильными пропорциями; имеющий правильное сочетание отдельных частей целого, элементов между собой», например: [Воронихин] *строил величественный Казанский собор, не имевший на первый взгляд веса — настолько соразмерны были его объемы* (Пауст.); Но среди других [Егор Дремов] замечен сильным и соразмерным сложением и красотой (А.Н.Т.); *Соразмерная архитектура* должна была способствовать спокойствию духа (Пауст.), и оппозитивный синонимический ряд *несоразмерный, диспропорциональный, непропорциональный* «Обладающий неправильными пропорциями; имеющий неправильное соотношение отдельных частей целого, элементов между собой», к примеру: ...в этой даже концертному роялю *несоразмерной* квартире можно было потерять друг друга на месяц, на год! (М. Вишневецкая); *Картины наплывали одна на другую, кружение людей кружило голову, фигуры становились несообразными, то очень маленькими, детскими, то пугающе-большими, с огромными лицами* (Расп.); *Разумеется, над ним смеялись: <...> над его потешной внешностью — длинный нос, невероятная худоба, огромные ступни, несообразные руки* (П. Вайль).

В аналогичные отношения оппозитивности вступают синонимические ряды *гармоничный, гармонический* «Об-

ладающий правильным соотношением размеров, частей; находящийся в соответствии с чем-л. (о человеке, его фигуре, частях тела, а также о частях тела животных)» и *негармоничный, негармонический, дисгармоничный, дисгармонический* «Не обладающий правильным соотношением размеров, частей; не находящийся в соответствии с чем-л. (о человеке, его фигуре, частях тела, а также о частях тела животных)».

Повторяющееся варьирования типовой оппозитивной семантики в составе подгрупп САК связано также с регулярным появлением в составе оппозиций синтаксических дериватов — отадективных имен существительных, например:

соразмерность, гармоничность, пропорциональность, пропорция «Признак чего-л. (предметов, строений, человека, его фигуры, частей тела и т. д.) обладающего правильным соотношением размеров, частей» ↔ *несоразмерность, асимметричность, дисгармоничность, диспропорциональность, негармоничность, непропорциональность, несимметричность* «Признак кого-, чего-л. (предметов, строений, человека, его фигуры, частях тела и т. д.) обладающего неправильным соотношением размеров, частей»;

симметричность «Свойство чего-л. расположенного по закону симметрии, обладающего правильными пропорциями; характеризующегося симметрией» ↔ *несимметричность, асимметричность* «Свойство чего-л. не расположенного по закону симметрии; обладающего неправильными пропорциями; характеризующегося отсутствием или нарушением симметрии»;

гармония, соответствие «Соотношения между чем-л., выражающее согласованность чего-л. с чем-л.; сбалансированность в развитии взаимосвязанных частей, элементов и сторон» ↔ *дисгармония, диспропорция, несоответствие* «Соотношения между чем-л., выражающее несогласованность чего-л. с чем-л.; несбалансированность в развитии взаимосвязанных частей, элементов и сторон»;

пропорция, соотношение, соразмерность «Соответствие, сбалансированность в развитии взаимосвязанных частей, элементов и сторон; наличие пропорциональности; определенное взаимное отношение, взаимная связь частей целого между собой» ↔ *диспропорция, несообразность* «Несоответствие, несбалансированность в развитии взаимосвязанных частей, элементов и сторон; отсутствие пропорциональности».

Антонимически противопоставленные синонимические ряды формируют также производные от имен прилагательных наречия: *симметрично, симметрически* «Будучи построенным по закону симметрии, обладая симметрией» ↔ *несимметрично, асимметрично, асимметрически* «Не будучи построенным по закону симметрии, не обладая симметрией»; *соразмерно, гармонически, гармонично, пропорционально* «Обладая правильными пропорциями; отличаясь взаимным соответствием чего-л. чему-л., согласованностью чего-л. с чем-л.» ↔ *несоразмерно, дисгармонично, негармонично, непропорционально* «Обладая неправильными пропорциями; отличаясь несогласованностью чего-л. с чем-л., несоответствием чего-л. чему-л.».

Как показал структурно-семантический анализ, близкородственные базовым синонимические ряды формируются из лексем, объединенных общей типовой семантикой, представленной в словаре синонимико-антономических комплексов в виде развернутых определений, включающих, во-первых, различные оттенки значения, совмещенные в рамках одной словарной дефиниции, например,

соразмерный «Обладающий правильными пропорциями; имеющий правильное сочетание отдельных частей целого, элементов между собой», а во-вторых, специальные ограничители, указывающие денотативный ареал предметов и явлений, характеризующихся базовым свойством, к примеру, *соразмерность* «Признак чего-л. (*предметов, строений, человека, его фигуры, частей тела и т. д.*) обладающего правильным соотношением размеров, частей».

Следующий уровень иерархической структуры САК образуют дискурсивные варианты реализации оппозитивных смыслов в контекстах, извлеченных из Национального корпуса русского языка.

Интересно, что для САК «Пропорциональность» оказывается неактуальным такой существенный для отнесения лексем к разряду антонимичных признаков, как регулярность совместного воспроизведения в речевой практике носителей языка, признаваемый многими учеными (например, Ю. Д. Апресян, Л. А. Новиков и др.) обязательным для квалификации лексем в качестве антонимов.

Подсчет случаев совместной встречаемости антонимов в контекстах показал, что из 9 антонимически противопоставленных синонимических рядов в анализируемом САК совместная встречаемость характерна только для двух из них — антонимов *симметричный ↔ асимметричный* (*Опыт нескольких лет работы позволяет порекомендовать для озеленения подмосковных участков следующие растения: сосна горная и ее декоративные формы, сосна обыкновенная и ее декоративные формы, клен полевой, сорта боярышников. Хоть этот список и небольшой, форм стрижек под бонсаи, изготовленных из растений этих видов, много. Это и четкие симметричные формы с характерно выраженным центральным стволом, и, наоборот, несимметричные формы с флагообразной кроной — наподобие той, что образуется у растений в тех местах, где всегда дует ветер одного направления (газ.)) и гармония ↔ дисгармония (И выходит у них халат из старой затасканной мешковины с новыми яркими заплатами. Они не чувствуют этого уродства, не страдают от дисгармонии, потому что их понятия о гармонии — детские (газ.)).*

Возможно, отсутствие контекстов с совместным употреблением антонимов для большинства доминантных лексем противопоставленных синонимических рядов в составе изучаемой САК обусловлено сложностью и предельной абстрактностью самой типовой семантики САК, особенно ярко проявляющейся на фоне сопоставления другими антонимами макрокомплекса «Физические характеристики объекта», ср. антонимы с размытым денотативным содержанием *соразмерный ↔ несообразный*, с одной стороны, и антонимы, формирующие конкретно-чувственный образ в сознании носителей языка, такие, как *большой ↔ маленький, легкий ↔ тяжелый* и т. п., соотносящиеся с конкретными когнитивными признаками.

Список литературы

1. Бабенко, Л. Г. Перспективы развития идеографической лексикографии в контексте уральской семантической школы: о концепции словаря синонимико-антонимических комплексов русского языка / Л. Г. Бабенко // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. — 2020а. — № 1. — С. 132–149. — Текст: непосредственный.
2. Бабенко, Л. Г. Проект словаря синонимико-антонимических комплексов: проблемы лексикографической интерпретации типовой семантики и пути их решения / Л. Г. Бабенко // Научный диалог. — 2019. — № 10. — С. 42–60. —

Заключение

Проведенное исследование структурно-семантических особенностей антонимов — членов САК в составе денотативно-идеографической группы «Пропорциональность» позволяет сделать следующие выводы.

Идеографический анализ показал, что денотативно-идеографическая группа синонимов и антонимов «Пропорциональность» входит в денотативно-идеографическую сферу «Физические характеристики объекта», наряду с другими денотативно-идеографическими группами «Вес», «Форма», «Структура», «Прочность и устойчивость».

Были выделены и по разработанной Л. Г. Бабенко модели лексикографической интерпретации [Бабенко, 2019; Бабенко 2020а] описаны синонимико-антонимические микрокомплексы, состоящие из отдельных частных оппозиций, в составе синонимико-антонимического микрокомплекса «Пропорциональность», отражающие закономерности категоризации отдельных участков картины мира в русском национальном сознании.

Анализ показал, что антонимические оппозиции в составе исследуемого САК объединяются на основе как противоположных семантических признаков, так и тождественных компонентов типовой семантики макрокомплекса.

Для данного САК неактуализованными признаками выступают идентичная лексическая сочетаемость, наличие градуирования (возможности выделения крайних и средних членов антонимического противопоставления), стилистическая однородность / неоднородность членов оппозитивных синонимических рядов, так как все лексемы, входящие в них, являются стилистически нейтральными и не имеют функционально-стилистических и эмоционально-оценочных помет.

Основные грамматические варианты варьирования базовой оппозитивной семантики в виде преобладания противопоставленных производных слов определенных частей речи для данного САК включают в себя базовые имена прилагательные, производные имена существительные и наречия, с преобладанием именных репрезентаций и отсутствием глагольных, что позволяет сделать выводы о возможностях русской словообразовательной системы в репрезентации отношений противоположности.

Антонимически противопоставленные синонимические ряды объединяются в САК в синонимико-антонимические микрокомплексы, что свидетельствует о том, что когнитивные признаки «обладающий правильными / неправильными пропорциями», «расположенный / не расположенный по законам симметрии», «обладающий / не обладающий правильным соотношением частей» являются салиентными для русского национального сознания в плане их репрезентации синонимами и антонимами в языковой картине мира на том ее участке, который отражает представления о предметах, явлениях, действиях, обладающих или не обладающих взаимным соответствием, согласованностью, сбалансированностью своих размеров, частей и сторон.

Текст: непосредственный.

3. Бабенко, Л. Г. Репрезентация отношений противоположности в русском языке: проблемы категоризации и лексикографической параметризации / Л. Г. Бабенко // Когнитивные исследования языка. — 2016. — Вып. XXVI. — С. 37–41. — Текст: непосредственный.

4. Бабенко, Л. Г. Типы лексических множеств в структурно-семантическом, когнитивно-дискурсивном и лексикографическом освещении: динамика интерпретаций / Л. Г. Ба-

бенко // Научный диалог. — 20206. — № 9. — С. 9–47. — Текст: непосредственный.

5. Большой толковый идеографический словарь синонимико-антонимических комплексов: [материалы словаря] / под общ. ред. проф. Л. Г. Бабенко. — Екатеринбург; Москва: Кабинетный ученый, 2021. — 414 с. — Текст: непосредственный.

6. Воронина, Т. М. Концептуализация знания в русском языке (в аспекте отношений тождества и противоположности) / Т. М. Воронина // Когнитивные исследования языка. — 2020. — Вып. 2 (41). — С. 189–193. — Текст: непосредственный.

7. Воронина, Т. М. Репрезентация когнитивных признаков концепта наука в антонимических оппозициях / Т. М. Воронина, Г. Е. Гуляева // Когнитивные исследования языка. — 2020. — Вып. XXXVII. — С. 423–428. — Текст: непосредственный.

8. Воронина, Т. М. Роль антонимии в концептуализации характеристик звучания в русском языке / Т. М. Воронина, Е. М. Черкасова // Научный диалог. — 2018. — № 11. — С. 9–21. — Текст: непосредственный.

9. Долгих, И. А. Современный русский язык. Лексика и фразеология: Методические указания и упражнения для студентов-филологов / И. А. Долгих. — 2-е изд., доп. — Москва: Издательство Московского университета, 2006. — 128 с. — Текст: непосредственный.

10. Дудорова, М. В. Параметризация организма животного существа в синонимико-антонимических комплексах /

М. В. Дудорова // Когнитивные исследования языка. 2020. — № 2 (41). С. 205–209. — Текст: непосредственный.

11. Мухин, М. Ю. Границы русской антонимии и лексикографическая практика / М. Ю. Мухин // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. — 2017. — Т. 19. — № 3 (166). — С. 203–214. — Текст: непосредственный.

12. Плотникова, А. М. Семантика переименования объекта как реализация когнитивных отношений тождества и противоположности в языке / А. М. Плотникова // Когнитивные исследования языка. — 2020. — Вып. XXXVII. — С. 526–531. — Текст: непосредственный.

13. Jones, Steven. Antonymy, A corpus-based perspective / S. Jones. — London and New York, 2002. — 193 p. — Текст: непосредственный.

14. Mukhina, Irina. Lexicographic Interpretation Of Opposed Lexical Sets Representing Physical Characteristics Of Objects / I. Mukhina // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. — 2021. — Volume 117. — P. 1100–1109. — Текст: электронный. — URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2021.11.147> (дата обращения: 21.12.2022).

15. Mukhina, Irina. Synonymic-Antonymic Complexes In The Denotative Sphere “Settlement” / Текст: электронный // Social and Behavioural Sciences. — 2020. — Volume 86. — P. 1028–1037. — URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.08.120> (дата обращения: 21.12.2022).

Сведения об авторе

Мухина Ирина Константиновна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры фундаментальной и прикладной лингвистики и текстоведения Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, e-mail: golst@el.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_126

Н. Ю. Нелюбова, Т. Е. Финская

Российский университет дружбы народов (РУДН) (Москва, Россия)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАДЫ МИР / ВОЙНА КАК ЭЛЕМЕНТА ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (на материале французского языка)

REPRESENTATION OF THE AXIOLOGICAL DYAD PEACE / WAR AS AN ELEMENT OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD (based on the material of the french language)

Аннотация

Статья посвящена отражению аксиологической диады мир/война во французском песенном дискурсе. Материалом для исследования послужили песни военной тематики XX–XXI вв. Понятия война и мир являются базовыми элементами в языковой картине мира носителей французского языка

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что в большинстве случаев война и образы, традиционно связанные с этим понятием, имеют отрицательную коннотацию и воспринимаются в песенном дискурсе как антиценность, в то время как мир представляется состоянием, к которому стремится все человечество.

Abstract

The article is devoted to the reflection of the axiological dyad peace/war in the French song discourse. Military subjects' songs of the XX–XXI centuries served as the material for the study. The concepts of war and peace are the basic elements in the linguistic picture of the world of French speakers.

The analysis made it possible to conclude that in most cases war and the images traditionally associated with this concept have a negative connotation and are perceived in song discourse as an anti-value, while peace is presented as a value to which all humanity aspires.

Ключевые слова: дискурс, песенный дискурс, языковая картина мира, война, мир, аксиологическая диада

Keywords: discourse, song discourse, linguistic picture of the world, war, peace, axiological dyad

Песенные тексты представляют собой явление не только культуры, но и литературы. Каждой эпохе свойственны определенные тенденции и направления в музыке: тематика песен также выбирается не случайно, а является отражением национальной картины мира. Песенное творчество является актуальным материалом для лингвистических исследований, поскольку представляет собой особую форму, в которой сосредоточены культурно значимые и ценностные установки, преломляются актуальные события, происходящие в стране и мире; песни содержат значимые для этнокультурного сознания представления, смыслы и коллективные оценки [Потапчук, 2014, с. 31]. Язык в целом, как и язык песен, в частности, будучи явлением социальным, отражает процессы, происходящие в современном обществе [Ломакина, Нелюбова, 2018, с. 36].

Песенный дискурс понимается нами как часть художественного дискурса. Характерными особенностями песенного дискурса являются полифункциональность, связь с традициями культуры, а также стереотипизация [Пысына, 2018, с. 2], что даёт основание рассматривать песенный дискурс как компонент национальной картины мира того или иного этноса.

Тема войны занимает одно из центральных мест в культуре любого этноса, находит отражение и в песенном дискурсе, указывая на ценностные установки в сознании представителей определённой лингвокультуры. Это объясняется тем фактом, что песни военной тематики часто находят отклик у людей, так как еще живы воспоминания о победах и поражениях, людских потерях, чувствах, связанных с войной.

Данная статья посвящена изучению репрезентации аксиологической диады мир / война во французском песенном дискурсе. Поскольку именно через текст автор транслирует свое отношение к различным ситуациям, актуальным представляется анализ в лингвоаксиологическом ракурсе отношения к компоненту *война и мир*.

В рамках данного исследования был применен метод анализа источников информации. Материалом исследования выступили песни на военную тематику. На платформах appleMusic, YandexMusic и в видеохостинге YouTube в поиске было введено слово *guerre* / война и *paix* / мир. Данный поиск выдал 102 песни, в которых присутствуют исследуемые лексемы. Всего песен, в текстах которых употреблялось слово *guerre*, было 52, со словом *paix* — 50. Эксплицитная оценка, преобладающая в текстах песен, позволила узнать больше о двойственном характере рассматриваемой диады.

В каждом тексте песен нами были выявлены лексемы с отрицательной и положительной коннотацией с целью анализа отношения автора и слушателей к универсальным понятиям-ценностям, входящих в концептосферу *мир* и *война*, нам удалось проследить как репрезентируется рассматриваемая нами аксиологическая диада в песенном дискурсе и отношение к ней франкоговорящего социума.

С понятием война традиционно связано много образов, одним из которых является образ солдата.

Солдатская песня составляет неотъемлемый атрибут военной службы [Соловьева, 2020, с. 15]. Например, в песне *Florent Pagny — le soldat* / солдат (2003 г.) есть такие строки: *mais je suis un soldat, je serai bientôt là et tu seras fière*

de moi / но я солдат, и скоро я буду там, а ты будешь гордиться мной.

Несмотря на то что война выступает в качестве антиценности, традиционные архетипические образы, такие как образ *soldat* могут положительно оцениваться обществом. «Героическая личность по своей природе не может ограничиться следованием предписаний и ролевых стратегий, совершая подвиг, она выходит за рамки шаблонов поведения и переходит в разряд исключительной» [Омеличчина, 2013, с. 37]. Образ героя часто стереотипизируется в различных дискурсах, в том числе и в песенном. В. И. Карасик утверждал, что стереотипные представления входят в понятие «лингвокультурный типаж», так как он является обобщением» [Карасик, 2009, с. 183]. Данные песни с использованием стереотипных образов призваны вдохновлять мужчин воспитывать в себе героизм солдата.

Так, например, в песне *Yves Montand — Le Roi Renaud de guerre revient* / Король войны Рено возвращается (1992) есть такие строки:

*Le roi Renaud de guerre vint
Tenant ses tripes dans ses mains.*

Король войны Рено приходит

И в своих руках он несет свои внутренности. И говорит такую фразу: *Je ne saurais me réjouir* / я не смогу радоваться, он вернулся с войны, все считают его победителем, называют его королем, но он говорит о том, что больше не сможет радоваться, так как страхи и смерти, которые он пережил еще свежи в его памяти. Данный феномен напрямую зависит от социума, от «степени зависимости поведения индивида от остальных людей, его соотносённости с группой, коллективом, о приоритете интересов индивида и группы» [Нелюбова, Хильтбруннер, Ершов, 2019, с. 13], ведь в случае с коллективом, солдат выступает с положительной стороны, являясь героем, в случае отдельного индивида — наоборот, солдат — человек, который выбрал защищать большое количество людей, а не оставаться с этим конкретным человеком.

Анализ современных французских песен демонстрирует актуальное отношение к образу солдата у французов. Ценностные понятия, в отличие от стереотипов, имеют амбивалентный характер. Это проявляется и в отношении общества к существующим бинарным оппозициям, таким как богатство/бедность, добро/зло, мир/война. Данное отношение репрезентируется и в песенном дискурсе.

Традиционный для войны образ солдата также может носить двойственный характер. Например, в песне *Aya Nakamura — Soldat* / Солдат (2019 г.) есть следующие строки: *Tu sais que le temps passe, Plus de souvenir quand je suis loin de toi* / ты знаешь, что время идет, и когда ты не рядом, я забываю о тебе. Девушка страдает от того, что ее любимого, солдата, нет рядом, ведь все, о чем она просит, — время, которое он не может ей дать: *J'veux la totalité d'ton temps* / я хочу все твоё время. С одной стороны, солдат — человек, который защищает свою родину, близких, герой, внесший значительный вклад в историю своей страны, а с другой стороны — человек, который ушел на войну, на фронт или в армию, оставил своих близких, которым очень плохо без него.

Образ солдата неразрывно связан с образом врага. «Наличие в массовом сознании мифологизированного образа врага помогает сплотить нацию перед лицом реальной

или мнимой угрозы общецивилизационного, этнического или национального масштаба» [Хоруженко, 2001, с. 4]. В стихах современного автора Stéphane Bouron, которые были положены на музыку (2020 г.), есть строчка: *il y a deux trous; dans les trous — deux soldats, ils sont ennemis* / есть две ямы, в двух ямах — солдаты, они враги. То есть солдат, который для нации является героем, является также врагом для другого такого же солдата. В данном примере хорошо прослеживается амбивалентность понятий ценность / антиценность, которую отмечали многие исследователи, например, лингвист и филолог В. А. Маслова: «ценности устойчивы и подвижны одновременно..., относительность обусловлена не столько объективными свойствами предметов, сколько именно гибкостью, подвижностью, изменчивостью индивидуальных и общественных потребностей. Из-за этого при известных условиях предмет способен из ценности превратиться в неценность или антиценность» [Маслова 2010: 67].

С образом солдата всегда ассоциируется оружие, ведь без него на войне не обойтись. Для различного типа войны существует свой вид оружия. В песне *Jaque Serieys — Ne joue pas au soldat* (1968) / Не играй в солдата оружие противопоставляется детским игрушкам:

*Ne joue pas aux soldats
Mon cher petit bonhomme
Les sabres et les fusils*

Список литературы

1. Ломакина, О. В. Текст художественной литературы как основа для интернет-мема: из опыта анализа современных рецензий / О. В. Ломакина, Н. Ю. Нелюбова // Вестник Томского государственного университета. — 2018. — № 437. — С. 36–44. — Текст: непосредственный.
2. Потапчук, М. А. Концепт «война» в русском языке и культуре / М. А. Потапчук — Челябинский гуманитарий. — 2011. — № 4 (17). — С. 48–52. — Текст: непосредственный.
3. Потапчук, М. А. Песенный дискурс как коммуникативный процесс / М. А. Потапчук // Вестник Челябинского государственного университета. — 2013. — № 2 (293). — С. 141–143. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Нелюбова Наталия Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов, e-mail: nat.nelubova@mail.ru

Финская Таисия Евгеньевна, аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов, e-mail: Taia_finskaya5554@mail.ru

*Ne sont pas des jouets
Не играй в солдатиков
Мой дорогой человек
Сабли и ружья
Это не игрушки*

Автор сравнивает настоящих солдат с игрушечными солдатиками. Он делает это для того, чтобы показать, что настоящая война — это не игрушки, что реальное оружие сделано для того, чтобы убивать. Данное противопоставление игры и настоящей войны призвано продемонстрировать то, что в любой игре в конце объявляется победитель, игра заканчивается мирно и все расходятся. На настоящей войне проигрыш может стоить людям жизни.

Проведенный анализ показал, что песенный дискурс связан с социальным контекстом, является отражением окружающей действительности того или иного социума. Песенный дискурс способствует укоренению различных установок и ценностей, сложившихся еще глубоко в детстве у каждого человека, а также, благодаря песням можно проследить отношение общества к данным ценностям. С помощью песен отношение к войне в обществе может измениться, потеряв статус «антиценности», ведь традиционные символы и образы войны, как например, образ солдата, меняют восприятие всей концептосферы понятия война.

4. Пысина, И. С. Языковые особенности молодежного англоязычного песенного дискурса / И. С. Пысина Мир языков: ракурс и перспективы: сборник материалов IX Международной науч.-практ. Конференции. — Минск. — 2018 г.: в 6 ч. Ч. 1 / БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания; редкол.: / Н. Н. Нижнева (отв. ред.). — Минск: БГУ. — 2018. — С. 213–220. — Текст: непосредственный.

5. Соловьева, Е. А. Концептуальные особенности французского военного песенного дискурса (корпусное исследование) / Е. А. Соловьева // Вестник НГУ. — Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2020. — Т. 18. — № 2. — С. 13–27. — Текст: непосредственный.

СВОЕОБРАЗИЕ ПЕРВОЙ ЭПИЧЕСКОЙ ИСПАНСКОЙ ПОЭМЫ «CANTAR DE MIO CID»

THE UNIQUENESS OF THE FIRST EPIC SPANISH POEM «CANTAR DE MIO CID»

Аннотация

В статье рассматривается история создания первого испанского литературного памятника «Песнь о моем Сиде». Описываются ключевые элементы содержания и выявляются отличительные особенности поэмы, которая отражает реалии жизни средневековой Испании. Поэма «Cantar de mio Cid», основанная на исторических событиях, является

«отправной точкой» для испанской культуры и литературы. Особое внимание уделяется важной роли героического сказания для испанского народа и его истории. Неизвестный автор эпической поэмы, наделив образ главного героя чертами, близкими к народным реалиям жизни, запечатлел историческую правду о роли народа в противостоянии христианства и ислама. Героическое сказание позволяет понять дух средневекового общества и ценностные приоритеты той эпохи, которую проживала Испания и ее народ.

Abstract

The article discusses the history of the creation of the first Spanish literary monument «The Song of My Side». The key elements of the content are described and the distinctive features of the poem are revealed, which reflects the realities of life in medieval Spain. The poem «Cantar de mio Cid», based on historical events, is the “starting point” for Spanish culture and literature. Particular attention is paid to the important role of the heroic legend for the Spanish people and its history. The unknown author of the epic poem, endowing the image of the protagonist with features close to folk realities of life, captured the historical truth about the role of the people in the confrontation between Christianity and Islam. The heroic tale allows us to understand the spirit of medieval society and the value priorities of the era that Spain and its people lived.

Ключевые слова: Реконкиста, мавры, хуглар, эпическая поэма, «Песнь о моем Сиде», испанский народ.

Keywords: Reconquista, moors, huglar, epic poem, «Song of my Side», Spanish people.

Национальный менталитет испанского народа сформировался в результате целого ряда племенных смешений и взаимодействия различных культур. Начиная с V в. на Пиренейском полуострове правили племена вестготов, которые положили начало коренным изменениям в общественном строе Испании и оказали сильное влияние на испано-римское население. Однако переломным моментом для кастильских земель стал 711 г., когда на испанскую территорию вторглись арабские племена из Северной Африки, покончив с вестготской властью, они оккупировали большую часть полуострова и превратили его в арабское государство [Григорьев, 2015, с. 45]. Важно подчеркнуть, что арабы-мавры принесли с собой высокую культуру. Были созданы выдающиеся памятники архитектуры, развивалась философия и под влиянием арабской лирики сложилась испанская лирическая поэзия.

С начала захвата арабами Пиренейского полуострова испанцы вели упорную борьбу с завоевателями и стремились все время отвоевать свои территории. Особенно интенсивный характер эта национальная война приобрела в XII-XIII вв. Началась Реконкиста – освободительное движение кастильского народа за свои земли против мавров [Pharies, 2007, p. 46]. Именно в этот период борьбы сложился испанский национальный характер.

Обратное отвоевание Пиренейского полуострова оказало огромное влияние на испанскую нацию и ее культуру. Достижения освободителей вдохновляли испанских бродячих актеров, которые появились в средневековой Испании. Подобных певцов из народа стали называть хугларами (исп. *juglar* «скоморох, трубадур» от лат. *ioculator* «игрец, потешник»), первыми испанскими поэтами. Хуглары выступали в замках князей и феодалов, на улицах городов и сел, читали поэмы, танцевали и показывали акробатические номера.

Певцы-сочинители выражали коллективное мнение народа в эпических творениях, передавали их из уст в уста своим предшественникам, которые в свою очередь вносили изменения согласно времени и запросам слушателей. Следует отметить, что творчество бродячих поэтов состояло из эпических поэм, которые назывались *cantares de gesta* «песни о деяниях». Этот жанр имел исключительно устный характер и воспевал славные деяния и подвиги рыцарей. Содержание подобных произведений отражало исторические и политические события, важные эпизоды и происшествия, происходящие на тот момент в Кастилии: феодальные споры, войны с маврами, изменения государственного строя. Тем не менее, передаваясь от поколения

к поколению, со временем героические поэмы утрачивали некоторые детали сюжета и видоизменялись описанные события. «Песни о деяниях» считались подлинными историческими документами, и поэтому их включали в хроники, иногда пересказывая прозой.

Первым величайшим памятником кастильского героического эпоса стала поэма «Песнь о моем Сиде» (*Cantar de mio Cid*), которая была сложена во времена Реконкисты в атмосфере большого патриотического подъема. Имя автора неизвестно, так как текст произведения был создан в XII в. безызвестным певцом-хугларом. В XIII в. после появления первоначальной версии, монах Пер Аббат переписал поэму и сохранил ее в виде рукописи. Рукописная копия хранилась в монастыре недалеко от города Бургос (Испания). До современников копия дошла неполной, первые страницы были потеряны и внешний вид был весьма ветхим и неисправным [Martínez, 2009, p. 29].

Бесспорно, сюжет поэмы составлялся на реальных событиях. Главный невымышленный герой поэмы рыцарь Родриго Диас де Бивар жил в XI в. и был известен своими подвигами и победами над мавританскими правителями, благодаря чему получил прозвище *el Campeador*, что с испанского обозначает «боец, воитель» и имя Сид, которое происходит от арабского слова *Seid*, означающее «господин». Эль Сид Кампеадор являлся историческим деятелем и национальным героем испанского народа. Он был опытным военачальником и благородным освободителем кастильских земель от мавров во времена испанской Реконкисты.

Рыцарь Родриго Диас де Бивар принадлежал к высшей кастильской знати и был главным помощником короля Кастилии Санчо II во времена столкновений с масарабами. Однако, когда Санчо погиб, на престол взошел его брат Альфонс VI, с которым у воителя сложились враждебные отношения. Король выслал Сиду из Кастилии. Какое-то время воин служил наемным солдатом у разных государей, но затем благодаря своему мужеству и ловкости стал самостоятельным властителем. Все сражения Сиды с мавританским народом были для него победоносны, он желал полностью освободить Испанию. Главный герой был справедливым, мудрым полководцем и отважным воином, который всегда выходил победителем из всех конфликтов [Назарова, 2016, с. 74].

Поэма «Песнь о моем Сиде» представляет собой произведение, в котором эпизоды описания военных подвигов героя переплетены с изображением сцен из его семейной жизни. Героическое сказание делится на три части-песни: песня об изгнании, песня о свадьбе дочерей Сиды и песня

об оскорблении в лесу Корпес. Следует пояснить, что начальная часть поэмы, которая была потеряна и не дошла до нас, рассказывала, как король Альфонс рассердился на Сиду и изгнал его. В первой песни действия разворачиваются в городе Бургос, рыцарь был вынужден покинуть свой замок Бивар и искать пристанище в другом месте. Сиду помог только племянник Мартин Антолинес, который добыл для него пищу и деньги для похода против мавров. Победив арабских воинов в сражении и захватив добычу, Сид отослал дань королю. Первая часть поэмы завершается милостью со стороны монарха и одобрением на участие войск Сиды в совместных битвах против мавританского племени. Вторая песня повествует о битве, в результате которой рыцарь смог разгромить войска арабского царя Юсефа. Каждый раз, совершая подвиг, Сид не забывал отправлять дары королю Альфонсу, после чего рыцарь получил прощение со стороны монарха. Король изъявил желание выдать дочерей Сиды замуж за инфантов Каррионских. Однако в третьей песни поэмы Сид вынужден был спасти своих дочерей от инфантов, которые жестоко с ними обошлись [Никола, 2014, с. 144].

Первый литературный испанский памятник «Песнь о моем Сиде» реалистичен своим описанием исторических событий, происходящих в то время на Пиренейском полуострове. К примеру, достоверность испанского эпоса подтверждается завоеванием города Валенсии рыцарем Сидом. Этот эпизод был подробно описан в «Песне о деянии». Как отмечает известный отечественный специалист по истории испанской литературы А. Л. Штейн, правдивым и точным в произведении является географическое описание дорог, по которым странствовали герои, а также названия крепостей (*el Castillo de Gormaz, el Castejón de Henares, la Fortaleza de Atienza*), в которых они останавливались, и довольно детально обрисован пейзаж Кастилии [Штейн, 2001, с. 12].

Содержание героической поэмы в полной мере отражает национальную историю страны и раскрывает главные темы средневековой Испании. Речь идет о борьбе за освобождение своей территории от внешних врагов — мавров, утверждении политического первенства Кастилии, феодальных междоусобицах и распрях, а также верной службе королю. В «Песне» изображен народ, объединенный общей целью — освободить от мавров кастильские города. Воитель Сид служит этому народу и предстает героем и борцом против мусульман, а также является верным и преданным вассалом короля Альфонса, несмотря на несправедливое решение со стороны правителя. Рыцарь отправляется на войну с маврами, чтобы получить славу и прощение от короля. Подобным образом поступали испанские крестьяне, которые уходили на борьбу с мавританским народом от своих помещиков в Кастилию, отвоёвывая свои права и свободу.

Следует подчеркнуть, что «*Cantar de mio Cid*» освещает очень важные для того времени ценности, такие как религиозность (*El Cid da gracias a Dios al salir de Vivar. Incluso en los malos momentos es buen cristiano* «Сид благодарит Бога когда покидает Бивар. Даже в плохие времена он хороший христианин»), послушание и покорность королю (*la gente de Burgos obedece al rey incluso si creen que no es justo lo que hace* «люди Бургоса повинуются королю даже если они считают, что он поступает несправедливо»), уважение чести рыцаря (*todos en Burgos respetan al Cid* «все в Бургосе уважают Сиды») [Hermida, 2007, p. 11]. Отметим, что тема чести и справедливости широко раскрыта в поэме. Для того, чтобы вернуть свою

честь перед королем Альфонсом, воитель Сид возвышается над личными обидами и интересами и разрешает конфликт, посвящая свои воинские подвиги правителю. Кроме того, отстаивая честь своих дочерей, рыцарь смысляет нанесенное ему оскорбление от инфантов каррионских с помощью публичного суда. С честью тесно связана в произведении нравственность и мораль, которой обладает Сид. Его щедрость и забота о своих воинах, в глазах людей делает рыцаря Сиды верным идеалом, за которым необходимо следовать. Интересным видится, что в поэме Эль Сид Кампеадор противопоставлен феодальной верхушке, которую презирают простые крестьяне. Феодалы и инфанты изображены коварными, жестокими и трусливыми. В такой оппозиции Сиды и феодальной знати отражены принципы и мировоззрение испанского народа. В удачах рыцаря проявляется народная мечта о возможности личной победы над общим врагом.

История и легенда сливаются в одном произведении. Стиль поэмы отличается своей правдоподобностью, а язык прост и конкретен, без обилия сверхъестественных и фантастических элементов. Характерной чертой выступает ясность и отсутствие сложных метафор. Однако в тексте поэмы встречаются художественные фигуры речи для более детальной передачи атмосферы происходящего. При создании образа Сиды-воителя ярко описана тема изгнания. В случае изображения расставания Сиды с близкими людьми, говорится, что он «словно ноготь от пальца отрывал» *se partía como la uña de la carne*; «в сердце словно ткани разрывались» *partiéronsele las telas de dentro del corazón*. Выдворение из Кастилии стало наибольшим несчастьем для воина и означало потерю поддержки и общества своих соплеменников, короля, утрату имущества и социального статуса.

Отличительной и характерной особенностью стиля эпической поэмы о Сиде является использование архаического языка, который придает героическому произведению оттенок древности. Например, вместо испанского слова *izquierdo* «левый, пагубный» используется архаизм *sinistro*, слово *perro* «собака» заменено на лексему *can* [Lapasa, 1981, p. 223]. В поэме встречаются книжные слова, заимствованные из церковной и юридической сферы латыни. К примеру, вместо испанского слова *incienso* «ладан» употребляется латинское *tus* или, когда речь идет о клевете *calumnia* используется латинизм *criminal*. Лексема *ejército* «армия» заменяется латинским *virtos*, что значит «мощность», тем самым автор хотел подчеркнуть все могущество и мощь испанских воинов. Кроме того, текст стихотворений пронизан обилием профессиональных военных терминов, например, *loriga* «кольчуга, доспехи», *almófar* «головной убор из кольчужных колец», *arrobda* «патруль», *az* «ряд солдат». Использование словаря из военной тематики очевидно для поэмы, которая описывает подвиги воина. Также в произведении в изобилии употребляется юридическая терминология: *alcalde* «судья», *manfestar* «признание в преступлении», *rencura* «уголовное дело», *riepto* «официальное обвинение», *entención* «судебная речь».

В поэме повседневные предметы и явления изображены просто, без приукрашивания. Поединки и сражения рисуются менее жестокими, а воинские подвиги не гиперболизированы. Описательную функцию в стихотворении выполняют эпитеты, которые относятся как к самому главному герою Сиду, так и к другим действующим лицам произведения. В поэме эпический эпитет применяется исключительно к положительным персонажам и носит кон-

кретный, а не просто пояснительный характер. В «Cantar de mio Cid» именно при описании главного героя используются различные эпитеты, например, *el campeador con-tado* «необычный, упоминающийся воитель», *la barba vel-lida* «густая, красивая борода», *el buen lidiador* «хороший боец». С помощью постоянных прилагательных и описаний автор дает оценку происходящему, например, факту рождения главного героя и благоприятному звездному влиянию (*el que en buen ora nasco* «тот, кто родился в добрый час») [Плавский, 1986, с. 44]. Почти все персонажи близкие к герою приобретают определенную характеристику, среди которых его жена Химена (*es muger ondrada* «честная женщина») и его помощник Альвар Фаньес (*es el bueno de Minaya* «хороший человек из Минаи») или как, по словам Сиды, *mio diestro brazo* «моя правая рука». Частое применение эпических эпитетов выделяет превосходные качества персонажей.

Эпическая поэма изначально была составлена в традициях того времени, для чтения перед публикой. Пение и декларация стихотворений вынуждали хугларов использовать определенные языковые формулы. Устойчивые повторяющиеся фразы позволяли сохранять напряженность и непрерывность длинного стихотворения. Чтец обращался к вниманию публики: *Veríais tantas lanzas, bajar y alzar, tanta adarga horadar y traspasar, tanta loriga romper y desmallar*. Описательные формулы, группы слов использовались в одной и той же стихотворной позиции для выражения конкретной содержательной идеи: *llorando de los ojos, plorando de los ojos, llora de los ojos* «оплакивая». Повторяющееся выражения обладали смыслом и «выстраивали» эпическую песнь, облегчая восприятие и понимание произведения.

Список литературы

1. Григорьев, В. П. История испанского языка: учеб. пособие / В. П. Григорьев. — Москва: Ленанд, 2015. — 176 с. — Текст: непосредственный.
2. Назарова, Л. А. История западноевропейской литературы Средних веков: учеб. пособие / Л. А. Назарова. — Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2016. — С. 74. — Текст: непосредственный.
3. Никола, М. И., Попова М. К., Шайтанов И. О. История зарубежной литературы Средних веков: учеб. для вузов / М. И. Никола, М. К. Попова, И. О. Шайтанов. — Москва: Юрайт, 2014. — 184 с. — Текст: непосредственный.
4. Плавский, З. И. Литература Испании IX–XV веков / З. И. Плавский. — Москва: Высшая школа, 1986. — 172 с. — Текст: непосредственный.
5. Штейн, А. Л. История испанской литературы / А. Л. Штейн. — Москва: Едиториал УРСС, 2001. — Изд. 2-е, стереотипное. — 608 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Охрицкая Надежда Михайловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, Челябинский государственный университет, e-mail: o_corazon26@mail.ru

Характерная для эпоса повторяемость наделила поэму особой манерой изложения мысли и описания событий.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы.

1. Героическая поэма «Cantar de mio Cid» отражает важнейшие события средневековой жизни Испании. На создание эпического произведения повлияли различные исторические и общекультурные факторы: период готского и арабского господства, влияние мавританской культуры на строй и образ жизни кастильского народа. Кроме того, в первом литературном памятнике отражен ключевой процесс освобождения Испании от народов-захватчиков, страшная и героическая Реконкиста, которая явилась важнейшим событием для судьбы страны и испанской нации. Необходимо отметить, что эпоха Реконкисты стала началом формирования литературы Испании, когда из множества наречий стал выделяться и развиваться кастильский диалект, распространению которого способствовали первые поэты — хуглары.

2. Культурное своеобразие поэмы определяется особым повествованием произведения. Близость к исторической правде настоящей средневековой Испании раскрывает национальные темы, заложенные в содержании сказания: покорность королю, любовь к родине, религиозность, честь и справедливость рыцаря. Образ Сиды-воителя воплощает в себе коллективный героизм, преследующий общую цель: защиту и отвоевание своей Родины. К основным особенностям эпической поэмы следует отнести язык и стиль «Песни», который наполнен языковыми формулами, латинскими заимствованиями, военной тематикой и точностью деталей, тем самым приближая испанский народ к его истории, культуре и традициям.

6. Hermida, M. F., González, A. M. Curso de Literatura Español lengua extranjera Libro del Profesor / M. F. Hermida, A. M. González. — Madrid: Edelsa Grupo Didascalia, 2007. — 184 p. — Текст: непосредственный.
7. Lapesa, R. Historia de la lengua española / R. Lapesa. — Madrid: Editorial Gredos, 1981. — 690 p. — Текст: непосредственный.
8. Litvinenko, E. Historia del idioma español / E. Litvinenko. — México: Ediciones Quinto Sol, 1989. — 160 p. — Текст: непосредственный.
9. Martínez, J. G. Breve historia de la literatura Española / J. G. Martínez. — Barcelona: Octaedro, 2009. — 160 p. — Текст: непосредственный.
10. Pharies, D. A. Breve historia de la lengua Española / D. A. Pharies. — Chicago: The University of Chicago Press, 2007. — 288 p. — Текст: непосредственный.

DOI: 10.47475/9785727118054_132

И. Пачаи¹, З. Адамия²¹Ныредьхазская высшая школа (Ныредьхаза, Венгрия)²Цхум-Абхазская Академия наук, Сухумский государственный университет (Тбилиси, Грузия)

СЛЕДЫ ВОСТОЧНЫХ КУЛЬТУРНЫХ КОНТАКТОВ В РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

TRACES OF EASTERN CULTURAL CONTACTS IN RUSSIAN PHRASEOLOGY

Аннотация

В данной работе было проведено сопоставительное исследование восточных культурных контактов в русской фразеологии. Представленные эквиваленты русских фразеологических единиц, относящиеся к тюркским и венгерскому языкам, служат доказательствами восточного происхождения изученных нами русских структур. При сопоставлении сходных по смыслу фразеологических единиц кроме общего характера метафорической картины наблюдаются и общие мотивы менталитета народов, имевших интенсивных культурных и языковых контактов друг с другом. Результаты нашего исследования доказывают обоснованный характер выводов Н. А. Баскакова о необходимости изучения восточных влияний в русской фразеологии. Восточные корни русских фразеологических единиц служат доказательствами для теории Н. С. Трубецкого о восточных контактах русского народа с соседними народами в регионе «русской культурной зоны».

Abstract

In this research, a comparative study of oriental cultural contacts in Russian phraseology has been carried out. The presented equivalents of Russian phraseological units belonging to the Turkic and Hungarian languages serve as evidence of the Eastern origin of the Russian structures we have studied. When comparing phraseological units similar in meaning, in addition to the common nature of the metaphorical picture, common motifs of the mentality of the peoples who had intensive cultural and linguistic contacts with each other are also observed. The results of our study prove the validity of N.A. Baskakov's conclusions on the need to study Eastern influences in Russian phraseology. The eastern roots of the Russian phraseological units serve as evidence for N.S. Trubetskoy's theory of the eastern contacts of the Russian people with the neighboring peoples in the region of the "Russian cultural zone".

Ключевые слова: восточные корни, влияние, языковые контакты, эквиваленты русских фразеологических единиц.

Keywords: eastern roots, influence, language contacts, equivalents of Russian Phraseological units.

О повышенном интересе к русской фразеологии свидетельствуют работы, вышедшие в свет с конца 20-го века Н. М. Шанского, В. И. Зимина, А. В. Филиппова, В. П. Фельциной, В. М. Мокиенко, В. Н. Телии, О. Б. Ткаченко и других исследователей.

О роли фразеологии в русской культуре говорят слова В. Н. Телии: „Фразеологический состав языка — это зеркало, в котором лингвокультурологическая общность идентифицирует свое национальное самосознание.” [Телия, 1996, с. 10]. Историко-этимологический словарь „Русская фразеология”, вышедшая в 2005-м году тоже свидетельствует о значении исследования вопросов русской фразеологии. Наше исследование было мотивировано работами вышеупомянутыми исследователями и выводами Н. А. Баскакова (1979), поощряющего изучение роли восточных контактов в русской фразеологии, которые требуют более углубленного анализа.

Выводы Н. А. Баскакова о роли восточных культурных контактов в формировании русской народной культуры в основном соответствуют тезисам Н. С. Трубецкого (1927) о существовании «русской культурной зоны», где возникли интенсивные контакты с тюркскими и финно-угорскими народами.

Изучение русской фразеологии тесно связано с исследованием русской народной речи, которая долгое время стояла вне сферы научного исследования. Выводы академика Ф. П. Филина (1977), указавшего на роль русской народной речи в формировании восточнославянского характера русского языка служили ориентиром для нашего исследования.

При изучении русской народной речи важной опорой служила книга Д. Э. Розенталя (1974) представляющего основные категории русской разговорной речи, которые в основном соответствуют русской народной речи, звучащей в фольклоре и в произведениях русских народных писателей Д. Э. Розенталь включил в состав основных категорий и фразеологические обороты, которые обладают особыми экспрессивно-оценочными оттенками. Концепция Розенталя соответствует выводам В. И. Даля высоко оценившего выразительность и экспрессивную силу народных изречений.

О восточном характере некоторых русских фразеологических единиц

Изучение восточных корней русских фразеологических единиц было мотивировано выводами Н. А. Баскакова о необходимости изучения восточных влияний в русской фразеологии: „Не изучены тюркские заимствования в русском словообразовании (ср. например тюркские модели в словообразовании некоторых так называемых парных слов) и фразеологии” [Баскаков, 1979, с. 5].

О тюркском влиянии свидетельствуют русские выражения „*Талан на майдан*” (*Баиш на баиш*) из сборника В. Даля, построенные из тюркских слов.

В русской ФЕ единице *мерить на свой аршин* тоже используется наблюдается тюркское слово, что указывает на возможное восточное происхождение. Мы нашли источник русской ФЕ в турецкой пословице „*bezi herkesin arşinına göre vermezler*” „полотно каждому не меряют по его аршину”. Татарский оборот, „уз *аршиннына үлчәү*” „мерить на свой аршин” и в башкирскую ФЕ „уз *аршиннына үлчәү*”

‘мерить на свой аршин’ используют сходную метафорическую картину.

Заслуживает пристального внимания трактовка этимологии данного русского оборота в словаре „Русская фразеология”. В словаре указано на то, что слово **аршин** — собственно, тот же *локоть*, восходит к персидскому *ārās* «локоть». Слово **аршин** было первый раз фиксировано в грамоте 1488 г. Аршин постепенно вытеснило слово «локоть» [Русская фразеология, 2005, с. 32].

Несмотря на то, что в словаре не указано на возможное восточное происхождение самого выражения, этимологический анализ слова **аршин** является предпосылкой данного восточного происхождения.

В книге О. Б. Ткаченко (1979) затронуты вопросы восточных контактов в русской фразеологии. Ткаченко доказал ареальные признаки типичной структуры русских народных сказок **жил-был** по параллельным структурам финно-угорских языков, **овны-вёвны** (коми), **улыны-вылыны** (удмурт), **эрямс-аштемс** (мордвин). Он установил восточные корни и ареальный характер этой структуры.

В работе В. Кипарского (1975) изучены восточные корни русского оборота **бить челом**. Он установил, что восходит к турецкому *baş vurma* ‘бить челом’, который в средние века был оборотом дипломатии. В. Кипарски указал и на то, что конечным источником турецкого оборота является китайское выражение *ké-tou* с тождественным значением, что свидетельствует о языковых и культурных контактах Азии и о восточном характере русской фразеологической единицы.

Мы раскрыли интересные контакты, связанные выражением военного языка **захватить / поймать языка**. Переносное значение слова **язык** ‘пленный, от которого можно получить нужные сведения’ наблюдается и в тюркских языках. Оборот **захватить языка** используется в историческом памятнике в 1342-м году, во время господства Золотой Орды. О восточном происхождении русского выражения свидетельствуют обороты-эквиваленты тюркских языков: татар **тел** ‘язык; воен. язык, пленный’; туркм. **дил** ‘язык, воен. язык (пленник); **дил тутуп гетирмек** ‘привести/ взять языка’; казах. **тил экелу** ‘доставать языка (пленного)’; кирг. **тил** ‘язык (воен. язык, вестник, осведомитель); **тилди кармап алал, тилдин тилди сурайли** ‘помянуть языка и получить от него сведения’; турецк. **dil** ‘язык, воен. язык, пленный’; чуваш **чѣлхе** ‘язык, пленный’: **чѣлхе тыста кил** ‘захватив, привести языка’, отражающие общий характер языковой картины.

О распространении этого военного оборота говорит венгерский ФЕ оборот **nyelvet fog** ‘захватить пленного (букв.: захватить язык).

Звеном упомянутой семантической цепочки является и **китайская** фразеологическая единица **shétou** ‘язык (от которого можно получить сведения)’. В. И. Горелов указывает на переносное значение китайского оборота, которое характерно для фразеологических единиц.

Мы обнаружили дальнейший эквивалент русской ФЕ **жил-был** в китайском языке. **Китайское** сложение **шэн-цунь** (Ош. 40/385) ‘существовать, существование, бытие’ < **шэн** (Ош. 40/385) ‘1) жить, живой, жизнь; 2) существование, быт’ и **цзунь** (Ош. 299/3047). ‘1) существовать, быть в живых; 2) остаться, сохраниться’. Компонент **цунь** используется и в сложении **цзунь-цзай** (Ош. 299/3047) ‘существовать, существование’. Слово **цзай** (Ош. 22/154) ‘1) поживать, находиться; 2) быть в живых’ тоже относится к данному семантическому полю.

Русская ФЕ **жил-был** и китайские эквиваленты **шэн-цунь** и **цзунь-цзай** относятся к парным словам синонимического типа, что доказывает сходство и в аспекте словотворчества. Данное соответствие тоже служит доказательством о восточном характере русской структуры.

О трудностях этимологического исследования фразеологизмов

Изучение этимологии некоторых русских фразеологизмов было мотивировано и тем, что в работах Н. С. Трубецкого, изучившего восточные следы в русской народной культуре, не рассматриваются восточные следы в русском народном языке. По теории В. ф. Гумбольдта и его последователей язык и культура непосредственно связаны друг с другом, таким образом необходимо учитывать их взаимодействие.

При изучении языков «русской культурной зоны» и соприкасающихся с ней культурных регионов Азии мы обнаружили эквиваленты русских фразеологических единиц, о которых не говорится в новой работе „Русская фразеология”, вышедшей в 2005-м году.

Трудности изучения восточных корней русских фразеологических единиц освещаются в работах О. Б. Ткаченко и В. М. Мокиенко. В книге В. М. Мокиенко „В глубь поговорки” (1999) указано на то, что **историческая фразеология** — одна из самых **неразработанных областей теории устойчивых сочетаний** [Мокиенко, 1999, с. 5]

В статье О. Б. Ткаченко (1981) говорится о том, что ассимиляция фразеологических единиц в форме калькирования затрудняет определение оригинала, так как оборот изображен по закономерностям другого языка.

Для нашего исследования важными ориентирами служили общие метафорические картины, использованные в сопоставленных фразеологических единицах. В повести «Прощание с Матёрой» В. Распутин мы обнаружили интересный оборот, отражающий восточный характер по своей метафорической картине, которая не рассматривается в русских фразеологических работах.

В повести старушки говорят о несимпатичном парне Орлике: „а он сидит — голова рыжая, рожа разбойная, вся в конопушках, и зубы редкие. „Вот-вот, зубы редкие — не здря говорят: у кого зубы редкие — вруша, через их все проскочит.” [Распутин, 1983, с. 32].

Характеризуя Орлика, они используют интересный оборот **зубы редкие**, которым хотят выразить отрицательный характер парня. Оборот „не здря говорят” выражает общеизвестный характер этой фразеологической единицы в окрестностях реки Ангара.

В башкирском языке тоже используется оборот **теше хурек** ‘зубы редкие’, который образно характеризует нечестного человека, **лгуна**, обманывающего любого человека. В татарском языке тоже используется оборот **теше (арасы) сирен** (ТаРС 534) ‘(он) не умеет держать язык за зубами (досл.: зубы редкие)’, которая по семантике очень близка к русской структуре.

Параллельная венгерская фразеологическая единица **Ritka fogú** (hazudós) (ME 256) ‘человек с редкими зубами (врун)’ свидетельствует об ареальном характере данных оборотов. Этот оборот используется в пословице „**Ritka fog ritkán mond igazat**.” (ONG 216/779) ‘редкие зубы редко говорят правду (люди с редкими зубами — вруны)’

Параллельные единицы русской, тюркской и венгерской фразеологии являются дальнейшими доказательствами восточного характера некоторых русских оборотов.

Эквиваленты русской ФЕ *точить зуб* (*вострить, острить*) *зубы на кого, на что* (РФ 259). используются в венгерском и тюркских языках.

Венгерские обороты: *Feni (köszörüli) a fogát valakire* (ONG. 215/761) 'точить зуб на кого-л. испытывать злобу, стремиться причинять вред кому-либо'; *Feni a fogát valamire* (ONG. 215/761) 'точить зуб на что = хочет/стремится захватить что, завладеть чем' тоже используют тождественную метафорическую картину.

Параллельные тюркские ФЕ. *теш кайрау* 'точить зубы'; башкир. *теш кайрау* 'то же'; кирг.: *тиш кайроо* 'то же.'; туркмен. *дишиңи чалмак, дишиңи чархламак* 'то же.'; турецкая *diş bilemek* 'то же.' тоже состоят из тождественных компонентов.

В русской ФЕ *не по зубам* (прост) (РФ 257), 'не по способностям, не под силу кому-л., нет возможностей для чего-л.' в тюркских и венгерских оборотах используется общая метафорическая картина *Nem fér (nincs) a fogára* (ONG 215) 'не по зубам' и в *Nem a fogadra való* (nem neked való) (ME255) 'не по твоим зубам (это не для тебя)'.

Тюркские эквиваленты: *теш үтми* 'не по зубам (не по силе, зуб немет)'; башкирский: *теш батмау* (БРС 608) 'то же.'; туркмен. *дишин өтмезлик* 'то же', *Сенин оңа дишин өтмез* 'он тебе не по зубам, ты с ним не сладишь'; турецкие *dişine geçirememek* 'быть не по зубам, не осилить'; *bunlari onun dişi kesmez* (ТурРС 235) 'это ему не по зубам'. тоже соответствуют по смыслу и по изображенной картине.

Сходство метафорических картин наблюдается в дальнейших ФЕ: Эквиваленты оборота *из уст в уста* (РФ 714) известны и в тюркских языках: тат.: *авыздан авызга* 'из уст в уста', казах.: *ағыздан ағызда* 'то же'; башкир.: *ауыззы ауызга куйып һойлешев* 'разговаривать доверительно, душевно (досл.: из уст в уста положить речь)'; киргиз.: *ооздон оозго көч* 'переходить из уст в уста'; *оозмо ооз суйрат* 'он спрашивает лично (не через посредство кого-л.)'; туркм.: *ағыздан-ағза гечмек* 'переходить из уст в уста'; *ағыз-ағыздан ел алар* 'из уст в уста разносит ветер вести'; турецк.: *„ağızdan ağızda geçmek”* (ТурРС 30) 'переходить из уст в уста' и в венгерском языке.: *szájról szájra* 'из уст в уста'.

Метафорической картине *работать до седьмого пота* (работать очень напряженно, до крайнего утомления, полного изнеможения) (РФ 563) соответствуют картины татарской *жиде кат тир чыкканы* (ТаРС 466) 'до седьмого пота' и башкирской *ете кат тир сыккынса тырышыу* (*эшлеу*) (БРС 187) 'до седьмого пота трудиться (работать)'. Общим мотивом является культ числа *семь*, которому приписывались мистические свойства. Упоминается об *ассирийско-вавилонском* происхождении данного культа.

Эквивалентом ФЕ *поворачивать / повернуть оглобли* (РФ 489) является в башкирской *тәртә бороу* (БРС 665) 'уходить, уезжать (букв.: поворачивать оглобли)' и венгерская ФЕ *„Valamerre fordítja a szekere rúdját”* (ONG 623/459) 'собирается уйти (букв.: поворачивать куда-н. оглобли)'.

Параллельные венгерские и турецкие примеры служат контрастным материалом в сопоставительном анализе. Они связанные с древними тюркско-венгерскими контактами и доказывают тюркское происхождение венгерских ФЕ, возникших изолировано от русского языка и культуры русского влияния.

Кроме общего характера метафорической картины в параллельных Фе наблюдаются мотивы восточного менталитета (традиций, обрядов и верований).

Эквиваленты русских ФЕ *белая кость* и *черная кость*, связаны со традициями кочевников, которые должны знать

сем поколений (жети ата) по отцовской линии чтобы считаться полноправным членом кочевого общества.

В работе венгерского тюрколога А. Вамбери (1885) представлены тюркские эквиваленты *ak-szöng* 'белая кость' (благородного происхождения), *kara-szöng* 'черная кость' (народ, чернь). Татарское *ак сояк* 'белая кость' и башкирское *ак һойэк* 'то же' обозначают социальное положение кочевника. Компоненты этих структур: *ak / ак* 'белый' и *szöng / сояк / һойэк* 'кость'.

Киргизская ФЕ *ак соок* < *ак* 'белый' и *соок* 'кость' обладает следующим значением: 1) *утонченно вежливый, держащий себя с достоинством*; 2) *настоящий, близкий свойственник*; 3) *уст.* 'белая кость, аристократ'. тоже является эквивалентом.

В работе *„Русская фразеология”* говорится об изменении семантики оборота *белая кость*. Вместо актуального неодобрительного значения «белоручка» в романе *„Былое и думы”* А. И. Герцена данный оборот означал «высшей породы людей». Значение оборота изменилось после октябрьской революции при обострении социальной борьбы. В киргизском языке наблюдается *сохранение оригинального значения* оборота *ак соок* [29, с. 660].

Оборот *черная кость* 'простолюдин' тоже возник под влиянием тюркских языков, о чем свидетельствует оборот *kara-szöng* 'черная кость' (народ, чернь), обозначающий также социальное положение. Русское слово *чернь* 'простой народ', *черный народ*, *черные люди* имеют эквиваленты в тюркских языках: башк. *кары халык*; татар., *кара халык* 'простой народ (букв.: черный народ)'.

В роман *«Комиссия»* С. Залыгина этим оборотом характеризуют солдаты поручика Смирновского, который в своей душе остался сибирским крестьянином. „офицер из мужиков — все равно *черная кость*” [Залыгин, с. 161]

В менталитете изученного региона «*здоровье, благополучие*» являются очень важными понятия, что отражается и в формулах и в народных изречениях. Речевые этикетные формулы литературного языка *Здравствуй!, Здравствуйте!* и формулы просторечия *Здорово!* 'Здравствуй!', *Здравствуйте!*, *Будь здоров!* 'До свидания! Прощай! -те!' отражают данный мотив менталитета.

Оборот проточения *Здорово!* используется в фольклоре „— *Здорово*, старик! ”, „— *Здорово*, сват! — *Здорово!*” (НРС 303); „— *Здорово*, кума! — Здравствуй, говорит лиса.” (НРС 28); „— *Здорово*, хозяин! — *Здорово* служба!” (НРС 303);

Литература: „— *Здорово*, дядя Гриша!” (Шукшин „*Здорово*, сосед, — первым поприветствовал Егор.” (Шукшин); „— *Здорово*, хозяева! — сказал он ” (Залыгин); „— „*Здорово*, Дарьюшка! — гудел он сиплим, будто дырявым голосом.” (Распутин).

При прощании друг с другом крестьянские герои в произведениях народных писателей пользуются формулой *Будь здоров!* — *Будьте здоровы* пока. — Спирька вышел.” (Шукшин); „Ну, тогда прощай, Власихин! *Бывай здоров!*” (Залыгин); „С богом, Ефрем. *Будь здоров!*” (Залыгин);

Фразеологические единицы, *жив-здоров и подобру-поздорову*, представленные в историко-этимологическом словаре тоже связаны с упомянутым элементом менталитета. В романе М. Шолохова *„Тихий Дон”* интенсивно используется оборот *жив-здоров*: „*Натаалья с внуками как? Живы-здоровы?*” (Шол.); „*Здравствуй, сват! Живой-здоровый?*” (Шол П.); „*Супруга ваша живая-здоровая?*” (Шол.); „*Детушки живы-здоровы*” (Ш. IV.); „*Живой-здоровый он?*” (Шол. IV.); „*Бог даст, живых-здоровых увидим*”. (Ш. IV.).

Русский фразеологический оборот *подобру-поздорову* (РФ 546) который раньше явился синонимом структур *жив-здоров*, в *целости-сохранности* о примыкает этому семантическому полю В XIX-м веке выражение *доехать / добраться подобру-поздорову* имело значение «благополучно», *жить подобру-поздорову*, имело значение «хорошо».

Эквиваленты русских структур *жив-здоров, подобру-поздорову* мы нашли в тюркских языках: киргизск. *соо-саламат* 'здоровый'; казах: *сау-* 'здоровый, жив-здоров'; башкир.: *һау-сәләмәт* 'здоровый, невредимый'; уйгурский *сак-саламәт* 'живой, здоровый, невредимый'; казах: *аман-есен* 'здоровый, жив-здоров'; кирг. уйгурск. *аман-есин* 'благополучный, невредимый, здоров'; татар. *исен-сау* 'здоровый, живой: 'целый и невредимый', которые построены из синонимов *сау, амен, есен, саламет* обозначающие 'здоровый, невредимый, благополучный'

Этикетные формулы поздравления тюркских языков киргизск., *салам бер* 'приветствовать' *салам бол* 'Будь здоров!'; татрк. *саламат бул!* 'Будь здоров!' и. *сау бул!* 'Будь здоров! До свидания! Прощай'; *исен-бул!* 'Будь здоров! Прощай! До свидания!'. башкирск.: *сәләмәт бул!* 'Будь здоров!' говорят о менталитете ареала. данной Туркменское в *аман-эсен гел* (ТуркмРС 43) 'Путь добрый! Счастливого пути! (дословно: приезжай благополучно, в целости и сохранности)' тоже отражает восточные традиции..

Отрицательный характер зоонима «собака» в русских народных изречениях тоже связан с менталитетом среднеазиатских кочевников, с традициями ислама. В фразеологии изученного ареала *собака* является символом отрицательных черт человека. Это противоречит действительности, так как собака является любимым животным человека, полезный помощник пастухов, охотников.

В выражениях *ругательства* русской народной речи часто используется слово собака. „ — *Пес с ними!*“; „ — Лопнет с досады *пес смердящий!*“ (Мельников); „ — Ты,

собачья кровь, на что свинец зашил в кнут?“ (ШолДР); „ — *Собака ты! Каин!*“ (ШолДР).

Оборот *сукин сын* является типичным выражением русской народной речи, о чем свидетельствуют примеры, взятые из литературных произведений:

„ — Ах, *сукин сын!* Ты за что же отца за бороду трепашешь?“ (ШолДР); „ — В плети их, *сукиных сынов!*“ (ШолДР); „ — Только подойди *рассукин ты сын!*“ (ШолТД IV/ 14); „ — *Сукин ты сын, идол!*“ (ШукшинЛ); „ — Ах, подлецы! *Сукины дети!*“ (ШукшинЛ);

Тюркские эквиваленты обороа *сукин сын*: тат. *эт баласы* 'сукин сын'; кирг. *иттин баласы* 'сукин сын'; турецкий *köpek oğlu* (ТурРС 566) 'бран. сукин сын', *köroğlu* (ТурРС 566) / *köpek oğlu* 1) *бран. сукин сын, подлец*; Венгерские: *Ebfi, kutyafi* (ME138) 'сукин сын' *Ebanya terhe* (ME138) 'сукин сын (букв. сукино бремя); *Ebszülte* (ME138) 'сукин сын (букв: его сука родила); *Eb az anyja* (ME138) 'сукин сын (букв: его мать была сука)'.

Заключение

Представленные нами эквиваленты русских фразеологических единиц, относящие к тюркским и венгерскому языкам, служат доказательствами восточного происхождения изученных нами русских структур. При сопоставлении сходных по смыслу фразеологических единиц кроме общего характера метафорической картины наблюдаются и общие мотивы менталитета народов, имевших интенсивных культурных и языковых контактов друг с другом. Результаты нашего исследования доказывают обоснованный характер выводов Н. А. Баскакова о необходимости изучения восточных влияний в русской фразеологии. Восточные корни русских фразеологических единиц служат доказательствами для теории Н. С. Трубецкого о восточных контактах русского народа с соседними народами в регионе «русской культурной зоны».

Список литературы

- Баскаков, Н. А. Русские фамилии турского происхождения / Н. А. Басакон. — Москва, 1979. — 203 с. — Текст: непосредственный.
- Горелов, В. И. Лексикология китайского языка / В. И. Горелов. «Просвещение». — Москва, 1984. — 216 с. — Текст: непосредственный.
- Ipolyi, Arnold Magyar Mythológia /Arnold Ipolyi. — Budapest, 1854. — 600 с. — Текст: непосредственный.
- Колесов, В. В. Жизнь происходит от слова / В. В. Колесов. — Санкт-Петербург, 1999. — 380 с. — Текст: непосредственный.
- Михайлова, Ю. Н. Чжао. И. Культурные коннотации зоонимов в русской и китайской фразеологии / Ю. Н. Михайлова, И. Чжао. — Новосибирск, 2016. — Текст: непосредственный.
- Мокиенко, В. М. В глубь поговорки / В. М. Мокиенко. — СПб.: МиМ: Паритет, 1999. — 220 с. — Текст: непосредственный.
- Мокиенко, В. М. Загадки русской фразеологии / В. М. Мокиенко. — Санкт-Петербург: Авалон: Азбука-классика, 2007. — 254 с. — Текст: непосредственный.
- Пермяков, Г. Л. Пословицы и поговорки народов Востока / Г. Л. Пермяков. — Москва: «Лабиринт», 2001. — 620 с. — Текст: непосредственный.
- Pacsai, I & Adamia, Z. Traces of Finno-Ugric Contacts in Russian Folk Speech // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. — Vol. 6. — № 1 (October, 2021). — P. 11–16.
- Розенталь, Д. Е. Практическая стилистика русского языка /Д. Е. Розенталь. — Москва, 1974.
- Телия, В. Н. Русская фразеология / В. Н. Телия. Наука, — Москва, 1996. — 288 с. — Текст: непосредственный.
- Ткаченко, О. Б. Сопоставительно-историческая фразеология славянских и финно-угорских языко / О. В. Ткаченко. — Киев: «Наукова думка», 1979. — 299 с. — Текст: непосредственный.
- Ткаченко, О. В. Проблемы сопоставительно-исторического изучения славянских языков / О. В. Ткаченко// Вопросы языкознания. —1981. — № 1. — С. 48–59. — Текст: непосредственный.
- Токарев, С. А. Религиозные верования восточнославянских народов XIX — начала XX в. / С. А. Токарев. — Москва: Издательство Академии наук СССР, 1957. — 164 с. — Текст: непосредственный.
- Трубецкой, Н. С. 1925. О туранском элементе в русской культуре / Н. С. Трубецкой// Вестник московского университета. — Сер. 9, № 6, 58 69. — 1990. — Текст: непосредственный.
- Трубецкой, Н. С. 1927. Верхи и низы русской культуры / Н. С. Трубецкой// Вестник Московского университета. — Сер. 9, № 1, 87 98. —1991. — Текст: непосредственный.
- Воробьев, В. В. Лингвокультурология. Теория и методы / В. В. Воробьев. — Москва: Изд. Российск. унив. Дружбы народов, 1997. — 331 с. — Текст: непосредственный.
- Мицини Ван. Образ «собаки» в русской и китайской языковой картине мира / Ван Мицини. — Тамбов, 2015. — Текст: непосредственный.

Временное сокращение источников

Kúnos Kúnos Ignác Adalékok a jarkendi törökség ismeretéhez. Budapest, 1912.

ME Margalits Ede. Magyar közmondások és közmondásszerű szólások. Budapest, Akadémiai Kiadó. 1990.

ONG O. Nagy G. Magyar közmondások és szólások. «Gondolat», Budapest, 1985.

АЧС Ашмарин, Н. И.: Словарь чувашского языка. В 17 томах. Казань-Чебоксары, 1928–1950.

Баж — Бажов, П. Малахитовая шкатулка. Рассказы. «Советский писатель». — Москва, 1947.

Бел — В. Белов Повести и рассказы. «Художеств. литература». — Москва, 1984.

БРС — Башкирско-русский словарь. — Москва, 1996. «Русский язык».

Д I / II — Пословицы русского народа. Сборник В. Даля в двух томах. — Москва, 1984.

ЗК — Залыгин, С. Комиссия «Молодая гвардия». — Москва, 1976.

КиРС — Киргизско-русский словарь. — Москва, 1965. «Русский язык».

МаРС — Марийско-русский словарь. Йошкар-Ола, 1991.

Мел — Мельников, П. И. На горах «Изд. Правда». — Москва, 1988.

Ожегов — Ожегов, С. И. Словарь русского языка. «Русский язык». — Москва, 1987.

ППП — Короглы, Х. Персидские пословицы и поговорки. «Восточная литература». — Москва, 1961.

РПП — Аникин, В. П. Русские пословицы и поговорки. «Худ. литература». — Москва, 1988.

РФ — Бирих. А., Мокиенко, В. М., Степанова, Л. И. Русская фразеология. «Астрель — АСТ — Люкс». — Москва, 2005.

ТРС — Татарско-русский словарь, — Москва, 1966. «Русский язык».

ТуркРС — Туркменско-русский словарь. — Москва, 1968, «Советская энциклопедия».

ТурС — Турецко-русский словарь, — Москва, 1977, «Русский язык».

УзРС — Узбекско-русский словарь, — Москва, 1959. «Советская энциклопедия».

ШолДР — М. Шолохов Донские рассказы. «Таврия». — Симферополь, 1981.

ШЛ — В. Шукшин Любавины. «Молодая гвардия», — Москва, 1975.

ШолТД — М. Шолохов Тихий Дон. — Москва, «Худ. литература», 1962.

Ш — В. Шукшин Беседы при ясной луне. Рассказы. — Москва, 1974.

ШР — В. Шукшин Рассказы. «Худ. литература», — Москва 1984.

ЭРС — Эрзянско-русский словарь. — Москва, 1993. «Русский язык».

Сведения об авторах

Имре Пачаи, хабилитированный доктор филологических наук, профессор, Ньиредьхазская высшая школа, e-mail: drpacsai@gmail.com

Адамия Зоя Константиновна, доктор филологии, профессор, Институт русского языка и литературы, Цхум-Абхазская Академия наук, e-mail: a.zoia777@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_136

С. А. Питина¹, А. В. Таскаева^{1,2}¹Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)²Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского**ЖЕНСКИЕ ГЕРОИЧЕСКИЕ ИДЕОЛОГЕМЫ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ****CHELYABINSK REGION HEROIC IDEOLOGEMES OF WOMEN****Аннотация**

В статье рассматриваются женские героические идеологемы как составляющая героической парадигмы регионального лингвистического ландшафта. Проанализированы как личностные, так и обобщающие женские героические идеологемы. Выявлено преобладание универсальных для русской лингвокультуры коммеморативных названий женских героических идеологем. Подчеркнуто доминирование мужских героических идеологем в языковом пространстве Челябинской области, поскольку региональные женские героические идеологемы представлены единичными номинациями.

Abstract

Heroic ideologemes of women are viewed in the article as a part of heroic paradigm of the regional linguistic space. Both individual and general women heroic ideologemes have been analyzed. The dominance of universal commemorative names of heroic ideologemes of women for the Russian language and culture has been revealed. Heroic ideologemes of man prevail in the language and cultural space of Chelyabinsk region compared to a few heroic names of women.

Ключевые слова: героическая парадигма, героическая идеологема, женская героическая идеологема, региональный языковой ландшафт, коммеморативное название.

Keywords: heroic paradigm, heroic ideologeme, woman heroic ideologeme, regional linguistic landscape, commemorative name.

Аксиологическая картина современного общества репрезентирована героическими образами, своеобразными скрепами национальной идентичности, отражающими специфику исторических процессов и смену культурных парадигм. Образы героев представлены героической парадигмой, открытой, сложной, универсальной системой концептов, которая «вербализуется во всех языках, отражая глобальные социокультурные процессы и их национально-культурную специфику» [Таскаева, Питина, 2020, с. 6]. В центре героической парадигмы находится концепт ГЕРОЙ, реализующийся в конкретной лингвокультуре в целом и в региональном лингвистическом ландшафте в частности. Героические образы как совокупность представлений о героическом вербализуются в национальной языковой картине мира в виде героических идеологем.

Героические идеологемы — это «сформированные в сознании и актуализированные в языке коллективные представления о героическом в определенном временном и культурном контексте; устойчивая словесная формула, в которой реализовано героическое. Для героических идеологем характерны аксиологичность, оценочность, контекстная обусловленность, национально-культурная специфичность, универсальность, динамичность семантики, суггестивность» [Таскаева, 2021, с. 16–17].

Героические идеологемы можно систематизировать по сферам героизации, включая героизацию по виду профессиональной деятельности, по способу реализации в различных дискурсах, по гендерному признаку и т. д. Нам не встретились работы, посвященные изучению героических идеологем по гендерному признаку, несмотря на то, что в научных исследованиях существуют различные классификации идеологем, представленные в работах С. А. Журавлева [Журавлев, 2004], Н. И. Клушиной [Клушина, 2014], Е. Г. Малышевой [Малышева, 2009], А. П. Чудинова [Чудинов, 2018] и др.

Цель исследования — выявить женские героические идеологемы в региональном лингвистическом ландшафте Челябинской области. Полагаем, что комплексное изучение составляющих героической парадигмы, репрезентированных женскими героическими образами с позиций лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и социолингвистики, представляется актуальным.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи: во-первых, выявить роль женских героических идеологем в трансляции ценностей; во-вторых, рассмотреть особенности реализации женских героических идеологем на материале локальных коммеморативных названий; в-третьих, сопоставить репрезентацию мужских и женских героических идеологем в региональном языковом ландшафте.

В статье применяются следующие методы исследования: лингвокультурологический метод для выявления национально-культурной специфики реализации женских героических идеологем, сопоставительный метод, социолингвистический и дискурсивный анализы.

В качестве героических идеологем могут выступать коммеморативные названия, образованные как результат процесса коммеморации знаковых для общества лично-

стей в целях закрепления в коллективном сознании образов героического поведения и реализующие ценностные и идеологические установки общества. Коммеморативы представлены годонимами, агоронимами, названиями памятников и памятных досок, списками почетных граждан. Мы различаем универсальные и уникальные коммеморативы, а также личностные и обобщающие коммеморативы.

Универсальные коммеморативы — это коммеморативные названия топонимических объектов, не отличающиеся оригинальностью, встречающиеся повсеместно в лингвистическом ландшафте страны и отражающие официальную идеологию и историю. Уникальные коммеморативы — это коммеморативные названия локальных топонимических объектов, являющиеся частью регионального лингвистического ландшафта, в которых отражается региональная специфика и история, позволяющие проследить особенности локальной героизации.

Личностные коммеморативы — это коммеморативные названия памятных объектов в языковом ландшафте страны или региона, посвященные отдельным выдающимся личностям. Обобщающие коммеморативы — коммеморативные названия памятных объектов в языковом ландшафте страны или региона, в которых отсутствуют посвящения отдельным выдающимся личностям [Таскаева, 2021, с. 23].

Рассмотрим особенности женских героических идеологем Челябинской области. Оговоримся, что нами были изучены сайты коммеморативов и выдающихся жителей только крупных городов области: Челябинска, Магнитогорска, Златоуста, Миасса, Троицка.

Эмпирический материал исследования получен при помощи приема сплошной выборки с сайтов Челябинска [URL: https://city-address.ru/region-74_chelyabinsk/all-street/], Магнитогорска [URL: https://city-address.ru/region-74_magnitogorsk/all-street/], Златоуста [URL: https://city-address.ru/region-74_zlatoust/all-street/], Миасса [URL: https://city-address.ru/region-74_miass/all-street/], Троицка [URL: <https://geodzen.com/ru/troitsk/streets>]. В списке около 50 женских героических идеологем и более 500 мужских, представленных годонимами, названиями памятников и памятных досок Челябинской области, списками почетных граждан. Статистические данные свидетельствуют о значительном, десятикратном преобладании мужских героических идеологем в региональном лингвистическом пространстве. Анализ данных героизации по гендерному принципу в других регионах страны, вероятно, даст аналогичные результаты.

Итак, анализ эмпирического материала позволил сделать следующие выводы:

1. Количество населения и размер территории города играет значительную роль в репрезентации женских коммеморативов. В Челябинске обнаружено 19 годонимов, 7 — в Троицке, 4 — в Магнитогорске, 3 — в Миассе, выявлены единичные репрезентации в других городах. Количественное соотношение женских и мужских названий памятников и памятных досок также свидетельствует о доминировании мужских коммеморативных названий. Так, в Челябинске выявлено всего 2 названия памятников, посвященных женщинам: *Поклон тебе, сестричка*

и *Мать-Родина*, причем эти названия репрезентируют не личностные героические идеологемы, а обобщающие, хотя в их названиях употребляются существительные в единственном числе.

2. В региональном языковом ландшафте преобладают личностные героические женские идеологемы, репрезентированные памятными названиями, героизирующими конкретных выдающихся людей определенной эпохи. Обобщающие топонимы представлены улицами *Работниц* в Челябинске и *Работницы* в Златоусте.

3. В региональной микротопонимике сохраняются общие для России традиции идеологической коммеморации, в которых отражена языковая политика советского периода. Женские героические идеологемы репрезентированы в топонимах именами революционеров: *Клары Цеткин*, *Розы Люксембург*, члена организации «Народная воля» *Софьи Перовской*, *Надежды Константиновны Крупской*, героев Великой Отечественной войны: *Ульяны Громовой*, *Наташи Ковшиовой*, *Зои Космодемьянской*, *Марины Расковой*, *Лизы Чайкиной*. Лишь один топоним представлен именем выдающегося ученого *Софьи Ковалевской*.

4. Уникальные региональные женские коммеморативы редко встречаются в лингвистическом ландшафте области. Топоним *Сони Кривой* есть в Челябинске и Троицке, память ее сестры *Риты Костяновской* увековечена в названии улицы Челябинска. В Троицке есть улица *Александры Дмитриевой*, секретаря первого состава исполнительного Совета рабочих и партийных депутатов. В Челябинске и Магнитогорске обнаружен только один региональный коммеморативный топоним, не связанный с революционным прошлым региона: улица имени известной южно-уральской поэтессы *Людмилы Татьянической*, в то время как традиционные повторяющиеся советские названия встречаются в коммеморативах всех областных городов: улица *Розы Люксембург* (Челябинск, Троицк, Миасс), коммеморативы *Крупской*, *Перовской*, *Расковой*, *Цеткин*, *Лизы Чайкиной* присутствуют в названиях трех городов области.

5. Новые женские коммеморативы также немногочисленны. Интерес представляет смешанная личностно-обобщающая надпись на памятной доске *Декабристам XX в.* на здании лицея № 31 Челябинска. На мемориальной до-

ске представлены имена пяти женщин: *А. А. Ахматовой*, *Е. С. Булгаковой*, *Н. Я. Мандельштам*, *А. Н. Пирожковой*, *М. Влади*. Выбор имен и их соотносительность с именами выдающихся жен декабристов неоднозначен, поскольку включает и известную поэтессу, и актрису, и инженера-строителя, и мемуариста, и хранителя литературного наследия. Памятные доски, посвященные учителю и писателю *Асе Борисовне Горской*, писателям *Лидии Александровне Преображенской* и *Серафиме Константиновне Власовой*, установлены на здании школы № 15 и на домах, в которых они жили.

6. Среди почетных граждан городов, входящих в состав Челябинской области, а также среди обладателей почетного звания «почетный гражданин Челябинской области» также мало женских имен. Так, в небольшом Троицке их всего 6 (*Ш. И. Камалетдинова*, *Л. П. Козьменко*, *Р. В. Лисиченко*, *В. И. Рыбка*, *З. М. Столярова*, *В. М. Сторожева*), а в городе миллионнике Челябинске тоже 6 (*Г. С. Зайцева*, *М. Ф. Мороз*, *М. П. Мочалова*, *Р. З. Орлова*, *В. Д. Румянцев*, *Р. И. Шипилова*). В списке из 49 почетных граждан Челябинской области всего 4 женских имени: ветеран труда *Римма Сергеевна Алексеева*, артист Челябинского государственного академического театра драмы имени Наума Орлова *Валентина Васильевна Качурина*, заслуженный мастер спорта, шестикратный чемпион Олимпийских игр *Лидия Павловна Скобликова*, агроном, организатор в системе научного и практического земледелия, заслуженный деятель науки и техники *Анна Григорьевна Таскаева*.

В героических идеологемах реализуются ценностные установки, меняющиеся при смене идеологии, поэтому большинство женских героических идеологем советского периода не воспринимаются как репрезентации образа героя. Исключением являются коммеморативные названия женщин-героев Великой Отечественной войны. Мало-численность женских героических идеологем в языковом пространстве Челябинской области свидетельствует о сохранении традиций героизации советского периода, для которого характерна героизация мужчин, а также об отсутствии переименований коммеморативов, о неизменности языковой политики в области присвоения названий городским объектам.

Список литературы

1. Журавлев, С. А. Идеологемы и их актуализация в русском лексикографическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Журавлев Сергей Александрович. — Казань, 2004. — 23 с. — Текст: непосредственный.
2. Клушина, Н. И. Теория идеологем / Н. И. Клушина // Политическая лингвистика. — 2014. — № 4 (50). — С. 54–58. — Текст: непосредственный.
3. Малышева, Е. Г. Идеологема как лингвокогнитивный феномен: определение и классификация / Е. Г. Малышева // Политическая лингвистика. — 2009. — № 4 (30). — С. 32–40. — Текст: непосредственный.
4. Таскаева, А. В. Героическая лингвистика: монография / А. В. Таскаева, С. А. Питина. — Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2020. — 179 с. — Текст: непосредственный.
5. Таскаева, А. В. Реализация героической парадигмы в национальной языковой картине мира: автореферат дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Таскаева Анна Вячеславовна — Челябинск, 2021. — 43 с. — Текст: непосредственный.
6. Чудинов, А. П. Политическая лингвистика: учеб. пособие / А. П. Чудинов. — 5-е изд., стер. — Москва: Флинта, 2018. — 255 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Питина Светлана Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет, e-mail: sap.pitina@rambler.ru

Таскаева Анна Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского, e-mail: taskaeva_anna@bk.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_139

А. М. Поликарпов, М. В. Дорофеева

Северный (Арктический) федеральный университет (Архангельск, Россия)

ЛЕКСИКА С ДЕОНТИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТЬЮ В ПОВЕСТИ Ф. А. АБРАМОВА
«ВОКРУГ ДА ОКОЛО» И ЕЁ ПЕРЕВОДАХ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКDEONTIC VOCABULARY OF F. A. ABRAMOV'S SHORT NOVEL "VOKRUG DA OKOLO"
AND ITS ENGLISH TRANSLATIONS**Аннотация**

Статья предлагает классификацию лексем с деонтической семантикой, отобранных из текста повести Федора Абрамова, а также анализ примеров изменений деонтического значения этих лексем, произошедших при переводе художественного произведения на английский язык (нейтрализация, усиление, ослабление и преобразование семантической структуры). Отдельное внимание уделено влиянию, которое неверная интерпретация деонтической лексемы может оказать при осуществлении перевода на цельность логики художественного произведения как текста, в котором отображаются социальные явления, связанные с определенными законами и правилами советской эпохи. Подборка лексем осуществлена исходя из определения деонтической модальности через три центральных смысловых концепта: «обязательность», «разрешенность», «запрещенность». Сообщаются сведения об особенностях, сопровождавших трансфер повести из русскоязычной советской культуры в англоязычные культуры Великобритании и США.

Abstract

The article offers a classification of deontic lexemes selected from the text of Fyodor Abramov's short novel and analyzes several representative cases of shifts in the deontic meaning of those lexemes that occurred within the process of this literary work being translated into English language (such as neutralization, intensification, weakening and transfiguration of a semantic structure). Special attention is paid to the matter of influence an incorrect interpretation of a deontic lexeme may have within the translation process on the logical integrity of a literary work as a text representing social phenomena associated with certain rules and laws of the Soviet era. The selection of the lexemes was performed on the premise of deontic modality being defined through the three central semantic concepts of "obligation", "permission" and "forbiddance". Additionally supplied is information on the peculiarities of the short novel's transfer from the Soviet Russian culture into the English-language cultures of the UK and USA.

Ключевые слова: литературный перевод, языковая модальность, деонтическая модальность, деонтическая лексика, Федор Абрамов, культурный трансфер.

Keywords: literary translation, language modality, deontic modality, deontic vocabulary, Fyodor Abramov, cultural transfer.

К изучению переводов произведений известного русского писателя Федора Александровича Абрамова следует подходить, исходя из дефиниции культуры как совокупности «образцов мышления, восприятия и действий представителей одной культуры» в духе Г. Ю. Люзебринка [Lüsebrink, 2005, s. 10]. Важно учитывать не только языковые, речевые и коммуникативные факторы (как внутренние, так и внешние), но и ракурс этнокультурного поведения героев произведений и их поступков, существующие стереотипы мышления представителей русской культуры и региональные особенности картины мира персонажей, погруженных в определенные условия жизни [Поликарпов, 2020, с. 301].

Очерковая повесть Ф. А. Абрамова «Вокруг да около» была опубликована в начале 1963 года в журнале «Нева» и привлекла к себе значительное внимание как со стороны литературных критиков, так и со стороны общественности. В центре её сюжета — один день из жизни председателя советского колхоза «Новая жизнь», который совершает обход по домам жителей подотчетной ему деревни, агитируя их выйти на заготовку силоса. Время действия — начало 60-х годов, место действия — существовавший тогда Карпогорский район Архангельской области, который был хорошо знаком писателю: он прожил в нём несколько лет во время обучения в средней школе. Повесть представляет собой, по выражению литературного критика В. Д. Осоцкого, «острую критическую реакцию литераторов на волюнтаризм и администрирование, подрывав-

шие колхозное производство» [Осоцкий, 1980, с. 5]: в ней подробно описана проблема социально-экономического управления территорией / предприятием в соответствии с инструкциями советского времени, вступающими в противоречие с реальными возможностями и потребностями сельского населения.

Инструкции, указания, предписания, а также речевые акты убеждения, просьбы, приказа и т. д. относятся к сфере деонтической модальности, и в тексте повести встречаются многочисленные и разнообразные случаи её реализации, представляемые на различных языковых уровнях.

Предметом данного исследования являются лексические средства русского языка, обладающие деонтической направленностью, а также способы их передачи в английском языке, обнаруженные в текстах двух переводов повести на английский язык, вышедших в 1963 г. в Великобритании и США. Руководствуясь принципами интегративного подхода к исследованиям в области перевода, мы считаем необходимым прежде всего сообщить некоторые сведения об этих переводах.

Автор первого перевода — британец Дэвид Флойд (репортер газеты «Дейли телеграф», в прошлом участник военной миссии Великобритании в Москве и сотрудник британского МИДа) [Buck, 2018]. Вторым переводчиком является ирландский поэт русского происхождения Джордж Риви: он родился в Витебске в 1907 году в браке между россиянкой и ирландцем и покинул Россию во время Гражданской войны. Высшее образование

получил в Великобритании, после, в течение долгого периода времени, проживал во Франции. Во время Великой Отечественной войны по поручению британского правительства отправился в СССР, где занимался изданием фронтовой газеты «Британский союзник». После войны вернулся в Великобританию, затем переехал в США, где работал и проживал на постоянной основе до конца жизни, занимаясь переводами с русского языка на английский [O'Connell, 2007].

Перевод повести Ф. А. Абрамова Джорджа Риви был издан в США под названием «The New Life: A Day on a Collective Farm». Перевод повести, выполненный Дэвидом Флойдом, издавался в Великобритании и США под названиями, соответственно, «The Dodgers» (в нашем исследовании было использовано именно это издание) и «One Day in the «New Life»» [Мартынов, 2017, с. 397, 417, 449].

Следует отметить, что с точки зрения российско-британского и российско-американского культурного трансфера, издание перевода повести «Вокруг да около» в Британии и США представляет собой довольно интересный кейс. Можно говорить о взаимодействии Ф. А. Абрамова с британским издателем, о реакции западных СМИ на издание переводов повести и ответной реакции на это советской стороны, которые описаны в хронике 1963-го года «Летописи жизни и творчества Федора Абрамова, 1920–1983» [Мартынов, 2017]. Мы же ограничимся здесь сообщением о том, что с точки зрения западного читателя — прежде всего, американского — повесть Федора Абрамова являлась представителем того же «разоблачающего» тренда советской литературы, что и «Один день Ивана Денисовича» А. И. Солженицына. Об этом свидетельствуют прежде всего изменения названия повести в американских изданиях переводов, оформление обложек книг и рекламная кампания. На то, что издательство «Грув Пресс» рекламировало перевод «Вокруг да около», выполненный Дж. Риви, активно упоминая повесть А. И. Солженицына, указывал в своей рецензии на оба переводных издания повести Ф. А. Абрамова, вышедших в США, и Морис Фридберг, известный американский литературовед [Friedberg, 1964, с. 85].

Прежде чем мы перейдем к анализу языкового материала, необходимо уточнить некоторые термины, используемые в данной статье. Как известно, о модальности применительно к языку одним из первых среди лингвистов заговорил Ш. Балли, обозначивший ее как «коррелятивную операцию, производимую мыслящим субъектом» в рамках высказывания [Балли, 2001, с. 44]. В отечественной лингвистике модальность определяется чаще всего как языковая категория, выражающая отношение высказывания к действительности и отношение говорящего к высказываемому сообщению [Щукин, 2008, с. 160]. Такое определение лежит в основе дихотомической классификации модальности, в рамках которой она разделяется прежде всего на объективную и субъективную [ср., например, Адмони, 2004, с. 70].

Модальность может быть определена и с иных позиций. Так, в «Энциклопедии теории повествования» говорится о том, что термин «модальность» обозначает «суждения о вере и обязательности, которые говорящие и пишущие сообщают высказываниям» [Simpson, 2010, с. 435]. В «Международной энциклопедии лингвистики» в качестве двух основных видов выделяются эпистемическая и деонтическая модальности, каждая из которых имеет дело с семантикой возможности и необходимости; причем эпистеми-

ческая модальность вмещает в себя концепты, связанные с понятиями уверенности/неуверенности в возможности чего-либо, а также со степенью вероятности чего-либо, а к сфере деонтической модальности относятся понятия разрешения и обязательства [Auwera, 2003, с. 71]. Аналогичным образом определяет эпистемическую и деонтическую модальности Ф. Палмер, противопоставляя их друг другу, помимо прочего, по критерию актуальности/потенциальности [Palmer, 2001, р. 8]. Любомир Долежел, создатель так называемой теории «возможных миров», выделяет четыре вида модальности: алетическую (модальность возможного/невозможного), деонтическую (модальность запрета/разрешения), аксиологическую (модальность оценки) и эпистемическую (модальность знания/незнания). Согласно теории Долежеля, выраженной модальностью определенного вида может обладать даже такое комплексное явление, как отдельно взятое художественное произведение [Wu, 1991, р. 253–254].

Следует отметить, что взгляды исследователей на то, к какой модальности следует относить те или иные семантические концепты, могут отличаться. Так, например, существует проблема разграничения аксиологической и деонтической модальности применительно к понятиям нормы и нормативности. В «Международной энциклопедии этики» К. Тапполет определяет ключевые смысловые концепты первой из них следующим образом: «хорошо», «плохо», «безразлично», а второй — «обязательно», «разрешено» и «запрещено» [Tappolet, 2013, р. 1792].

При отборе деонтической лексики в нашем исследовании текста повести «Вокруг да около» применялся именно этот подход. Необходимо пояснить, что в отобранный список вошли именно те лексические единицы, в семантике которых деонтический компонент содержится сам по себе, а не приобретает за счет грамматических параметров (как, например, это происходит с глаголами в повелительном наклонении) или контекста.

Итак, деонтическая модальность в рассматриваемой повести представлена следующими лексическими единицами:

— существительные и атрибутивные словосочетания, которые можно разделить на следующие семантические группы: 1) обозначения лиц, организаций и т. д., наделенных правом реализовывать деонтические действия (разрешения, запреты, наложение обязанностей): *бригадир, власти, межрайонное управление, начальство, партия, парторганизация, первый секретарь, правление, председатель, прокурор, райисполком, райком, советская власть, секретарь, сельсовет, хозяин*; 2) номинации источников деонтических установок: *задача, заповедь, наряд, настояние, общенародное дело, обязанности, план, политграмота, порядок, Программа, распоряжение, решение, справка, установка*; 3) лексические единицы с импликацией нарушения деонтических установок: *антигосударственная практика, выговор, невыход, недооценка, нераспорядительность, отставание, преступление, претензии, саботаж*.

— глаголы и глагольные словосочетания, указывающие на: 1) совершение действий прямого деонтического характера: *заставлять, обязывать, приказывать, разрешать, указывать*; 2) нарушение деонтических установок и реакцию на них: *волянить, закатывать, обходить (порядок), прикрывать (лавочку), снимать*; 3) соблюдение деонтических установок: *соблюдать, справляться (с планом)*; 4) действия и состояния, определяющие наличие или появление деонтических установок: *договориться, запланировать, иметь*

(право), пристись; 5) комплексные действия и состояния, неотъемлемо подразумевающие реализацию деонтических действий: *бригадирить, стоять (над кем-то)*.

— предикативные наречия, обозначающие: 1) разрешение: *можно*; 2) запрет: *нельзя*; 3) обязанности или обязательства: *должен, надо, нужно, положено*.

— прилагательные, указывающие на: 1) отклонение от деонтических установок: *нетерпимый*; 2) противостояние деонтическим установкам: *строптивый*.

На основе приведенного списка можно сделать вывод, что разнообразие состава деонтической лексики в повести Ф. А. Абрамова представлено в первую очередь существительными и атрибутивными словосочетаниями (39), в меньшей степени — глаголами и глагольными словосочетаниями (18), еще в меньшей — предикатными наречиями (6) и, наконец, в самой малой степени — прилагательными (2).

Ниже будут рассмотрены наиболее интересные, на наш взгляд, преобразования деонтических лексем, произошедшие при переводе повести на английский язык и отражающие определенные различия в деонтических картинах мира, образуемых русским и английским языками.

В некоторых случаях при передаче одной и той же лексемы русского языка переводчики используют разные лексемы английского языка. Такого рода ситуации, на наш взгляд, могут обозначать расхождения в структуре картин мира, образуемых теми или иными языковыми культурами; как, например, в следующем случае (здесь и далее примеры из текстов приводятся в следующем порядке: оригинал по изданию 2018-го года, британское издание перевода Д. Флойда, перевод Дж. Риви):

<i>А бригадиры?</i>	<i>And what about</i>	<i>And the brigadiers</i>
<i>Куда к чертям</i>	<i>the foremen?</i>	<i>too. Where the</i>
<i>провалились</i>	<i>Where the devil</i>	<i>devil had the</i>
<i>бригадиры?</i>	<i>had they got to?</i>	<i>brigadiers got</i>
(с. 187)	(с. 32)	lost? (с. 30)

Словарное значение русской лексемы «бригадир» определяется как «руководитель бригады», а лексическое значение слова «бригада» применительно к трудовой деятельности колхозников, описываемой в повести Ф. А. Абрамова, можно определить как «группа, объединенная общим заданием или деятельностью» [БАСРЯ, 2005, с. 188]. Существует у данного слова и второе значение — «военный чин и лицо, носящее такой чин», характерное для реалий русской армии XVIII в. Английское слово «brigadier», имеющее французское происхождение, применительно к человеку по своему словарному значению относится исключительно к военной среде [OED, 2000, т. 2, с. 548] (тогда как в повести речь идет о гражданском населении), что делает его использование маркированным. Основное значение английской лексемы «foreman» может определяться как «лидер» [OED, 2000, т. 6, р. 55], у соответствующего русского слова «бригадир» также отмечается значение «главный работник; тот, кто руководит определенным направлением работы», благодаря чему эти лексемы можно считать в целом эквивалентными друг другу.

Такая эквивалентность, однако, не является абсолютной. Компонент «man» в составе английской лексемы «foreman» ярко маркирует обозначаемое им лицо как представителя мужского пола, что вынуждает переводчика в случаях, когда речь идет о бригадире женского пола, использовать другую лексему, образованную, впрочем, по тому же принципу.

Клавдия
Нехорошкова,
бригадир
зареченской
бригады, шагала
вперед. (с. 184)

Klavdia
Nekhoroshkova,
forewoman in
charge of the
Zarechye brigade,
strode along in
front. (с. 25)

Klavdia
Nekhoroshkova,
the brigadier
of the Zarechie
brigade, strode
ahead of him.
(с. 23)

Строго говоря, русская словообразовательная традиция также вполне позволяет образовать женскую форму данного слова — «бригадирша», однако по стилистической окраске она маркируется как сниженная, разговорная [БАСРЯ, 2005, с. 189]. Примечательно, что во втором издании «Оксфордского словаря английского языка», впервые вышедшем в 1989 году, слово «forewoman» определяется как «женщина, руководящая группой женщин» [OED, 2000, т. 6, р. 66] (что вступает в противоречие со словом «бригадир», под руководством которого может быть группа любого состава), однако в более современных словарях английского языка это расхождение нейтрализовано и единственное различие между словами «foreman» и «forewoman» основано на разнице полов лиц, обозначаемых ими [OALD, 2007, р. 607].

Отсутствие абсолютной эквивалентности между лексемами языков может привести к изменению выраженности деонтического компонента в тексте перевода как в большую, так и в меньшую сторону:

В одной из книг,
например,
рассказывалось,
как председатель
колхоза ловит
строптивых
колхозников
за деревней,
а другой
председатель
действует еще
круче... (с. 195)

In one book, for
example, there
was a story about
the chairman of
a collective farm
who went hunting
for disobedient
kolkhozniki outside
the village, and
another chairman
who took even
sterner action...
(с. 59)

One of the books,
for example,
told how one
kolhoz chairman
used to catch
uncooperative
kolhoz workers
outside the village,
while another
chairman had
acted even more
drastically...
(с. 51)

Лексема «строптивый» используется в тексте оригинала для обозначения человека, «любящего действовать наперекор кому-нибудь» [БТСРЯ, 2004, с. 1071]. Деонтический компонент выбранной Д. Флойдом лексемы «disobedient» значительно ярче — «небрежно относящийся или невыполняющий авторитетный приказ; отказывающийся подчиняться», а у лексемы «cooperative» со значением «не желающий помогать или делать то, что просят другие люди» [OALD, 2007, с. 1663], использованной Дж. Риви, он наоборот более слабый, поскольку действие «наперекор» все же чаще подразумевает сопротивление лицу, наделенному деонтической властью запрещать и обязывать, тогда как простое нежелание помогать или отказ делать что-либо может быть направлен на лицо, равное или нижестоящее по социальному или какому-либо иному статусу.

Приведем примеры перевода деонтически маркированной лексемы «справка»:

А у меня
к тебе тоже
просьбишка.
Парню-то моему
черкни справку.
(с. 209)

And, by the way,
I've got a little
request to make
of you. Scribble a
release note out
for my young man.
(с. 108)

But I have a little
request to make
of you too. Will
you scribble a
certificate of leave
for my boy? (с. 88)

Оба переводчика, судя по добавлениям «release» («выпускать») и «leave» («покидать») соответственно, понимают,

что речь идет о документе, позволяющем жителю колхоза покидать его пределы в различных целях. Но, поскольку ни в Великобритании, ни в США аналогичной системы социально-экономической организации сельских территорий не существовало, Д. Флойду, и Дж. Риви пришлось прибегнуть к описательному переводу, чем и можно объяснить разницу и в то же время близость по смыслу используемых ими лексем.

Аналогичные контекстуальные соответствия в виде лексических замен можно наблюдать также в следующих примерах:

<i>Ежели правление колхоза даст справку, пожалуйста, — мотай на все четыре. (с. 216)</i>	<i>If the kolkhoz management will give you a certificate, I don't mind, you can get out and go anywhere you like. (с. 131)</i>	<i>If the kolhoz management gives you the document you can do as you please — go to the North Pole if you wish! (с. 107)</i>

Непростая семантическая структура социально-экономических реалий в русском языке может влиять на выбор английского переводческого соответствия. Так, например, на протяжении всей повести Федора Абрамова лексема «председатель» в значении «руководитель учреждения» используется 42 раза, в том числе в составе словосочетания «председатель + название управляемой им организации», например:

<i>Он — двадцатитрехлетний парень, мальчишка потеперешнему, и председатель сельсовета, малограмотный красный партизан. (с. 219)</i>	<i>He — a young fellow of twenty-six, a mere boy by present day standards — and the chairman of the village Soviet, a semi-literate 'Red partisan'. (с. 139)</i>	<i>He a young man of twenty-three, a mere boy by present standards, and the chairman of that Village Soviet, a half-literate, former red partisan. (с. 113)</i>
<i>В сорок седьмом году он как заместитель председателя райисполкома приехал в колхоз на отчетное собрание. (с. 222)</i>	<i>In 1947, as deputy chairman of the district council, he arrived at a collective farm for a meeting to review the work. (с. 149)</i>	<i>In 'forty-seven he, as the deputy of the chairman of the district executive committee, had arrived at the kolhoz for a report session. (с. 122)</i>
<i>У дома Серафима Ивановича Яковлева, председателя местной лесхимартели, была еще одна примета — обшитые тесом передние углы, солидно окрашенные в темнозеленый цвет. (с. 208)</i>	<i>The house, belonging to Serafim Ivanovich Yakovlev, chairman of the local timber and chemical cooperative, bore one more status symbol — the corners of the house at the front were boarded over and painted dark green. (с. 105)</i>	<i>Serafim Ivanovich Yakovlev was the chairman of the local Forest Chemical Association, and his house had yet another peculiarity — the front corners of the house, closely fixed with thin boards, were painted a solid dark green. (с. 85)</i>

Во всех приведенных выше словосочетаниях переводчики используют слово «chairman» в значении «избранный руководителем участник корпоративной организации» [OED, 2000, т. 2, р. 1071], что максимально соответствует по смыслу русской лексеме. Это же слово используется само по себе для именованного лица, занимающего такую

должность и обращения к нему. Однако в тексте встречается одно словосочетание, при передаче которого оба переводчика обращаются со словом «председатель» иначе:

<i>Он даже денег раздобыл, взял под отчет у председателя сельпо. (с. 192)</i>	<i>He even managed to get hold of the money — he borrowed it from the manager of the village shop. (с. 49)</i>	<i>He had even scraped the money together — he'd taken it on account from the director of the local farm co-operative. (с. 44)</i>

Слово «сельпо» употребляется в русском языке в двух значениях: собственно «сельское потребительское общество», т. е. разновидность корпоративной организации, а также состоящий при нём магазин [БАСРЯ, 2005, т. 25, с. 303]. Очевидно, что Д. Флойд в своем переводе обращается ко второму значению слова, заменяя «председателя» на «менеджера», т. е. должностное лицо, имеющее самое непосредственное отношение к сфере управления. Сложно сказать, имеет ли здесь место ошибка или же переводчик намеренно упрощает социально-экономически реалии советской эпохи, особенно с учетом заявления Д. Флойда (оно размещено в издании) о том, что для него приоритетом является доступность текста перевода для понимания читателями [Abramov, transl. Floyd, 1963, р. 11]. Дж. Риви, который в данном отрывке переводит лексему одновременно посредством генерализации (не уточняет, что речь здесь идет о сфере потребления) и экспликации (поясняет, что имеется в виду организация кооперативного типа), также подбирает для лексемы «председатель» иное соответствие. При этом, когда далее в тексте оригинала словосочетание «председатель сельпо» встречается еще раз, Д. Флойд вновь обращается к своему варианту его перевода, а Дж. Риви объясняет значение слова «сельпо» иначе (предлагая фактически пословный перевод его расшифровки) и использует в сочетании с ним слово «chairman». Иначе говоря, для получателя данного варианта перевода не будет очевидно, что речь идет об одном и том же лице:

<i>Восемь-девять пенсионеров, семь учителей, председатель сельсовета, секретарь, лесничий, председатель сельпо с бухгалтером, председатель лесхимартели... (с. 210)</i>	<i>Eight or nine pensioners, seven schoolteachers, the Chairman of the village Soviet, the secretary, the forester, the manager of the village shop and his book-keeper, the chairman of the timber and chemical cooperative. (с. 110)</i>	<i>There were nine to ten pensioners, seven teachers, the chairman of the Village Soviet, its secretary, the forest ranger, the chairman of the Village Purchasing Organization and his bookkeeper, the Chairman of Forest Chemical Association... (с. 89–90)</i>

Не исключено, что именно желание не усложнять текст, делать его максимально простым для восприятия, повлияло на выбор Д. Флойдом для перевода лексемы «обязать» словосочетания «to hold responsible», употребление которого не ограничено какой-либо специфической средой. Дж. Риви вместо этого употребляет глагол, практически полностью соответствующий данной лексеме по смыслу, но в современном английском языке используемый в этом значении лишь в правовой сфере [OED, 2000, т. 10, с. 648] (что вполне соответствует оригиналу):

Обязать т. Мысовского в пятидневный срок ликвидировать нетерпимое отставание колхоза «Новая жизнь» с заготовкой сочных кормов. (с. 184)	<i>Comrade Mysovsky to be held responsible for liquidating in the next fifteen days the "New Life" collective farm's intolerable delay in the preparation of rich fodder. (c. 22)</i>	To oblige <i>Comrade Mysovsky to liquidate within five days the intolerable lag on the part of kolhoz "New Life" in the storage of green fodder. (c. 21)</i>

В некоторых случаях на расхождение в нормах словоупотребления, обусловленных культурой стран рассматриваемых языков, а следовательно, и спецификой языковых картин мира, может указывать выбор переводчиками одной и той же лексемы.

Но все равно в сельсовет влетел орлом — в длинной кавалерийской шинели, в краснозвездном шлеме. (с. 218)	<i>Nevertheless he flew into the village Soviet like an eagle, in a long cavalry great-coat and a red star on his helmet. (c. 138)</i>	<i>But still he flew into the Village Soviet like an eagle — in a long cavalry-man's coat and a Red Army helmet. (c. 112)</i>

Выбор транскрипции или транслитерации в качестве способов перевода какой-либо реалии обычно направлен на реализацию стратегии форенизации. В примечании к тексту перевода повести Д. Флойда самостоятельно маркирует использование слова «Soviet» как личное предпочтение и объясняет читателям, что по значению оно соответствует английскому слову «council». Дж. Риви использует это же слово без каких-либо примечаний. Примечательно, что оба переводчика пишут данное слово с заглавной буквы, ориентируясь, видимо, на русскую традицию употребления лексической единицы в значении 'представительный орган государственной власти в СССР' [БАСРЯ, 2005, т. 26, с. 527], тогда как в «Оксфордском словаре английского языка» именно в этом значении ('в СССР — один из числа избираемых советов, действующих на всех уровнях власти государства и обладающих законодательной и исполнительной властью') данное существительное приводится в записи со строчной буквы [OED, 2000, т. 16, р. 79]. В данном словаре также указывается на то, что в таком значении лексема «soviet» встречалась уже в 1917 году, но, видимо, она не была широко знакома массовому читателю, чем и объясняется желание Д. Флойда сделать соответствующие разъяснения.

Ввиду того, что при переводе связного текста профессиональный переводчик, как правило, принимает во внимание все языковые уровни, а не осуществляет перевод пословно, в тексте могут наблюдаться случаи нейтрализации деонтического компонента семантики той или иной лексемы. Например:

Как прикажешь расценивать твоё упрямство? Саботаж? (с. 183)	<i>And how, may I ask, do you want me to take your stubbornness? Sabotage? (c. 22)</i>	<i>How do you want me to interpret your stubbornness? As sabotage? (c. 20)</i>

Глагол «приказать» в русском языке по своему прямому значению принадлежит к сфере деонтики. Использование данной номинации, связанной с категоричным императивом, показывает, что какое-либо вышестоящее лицо на-

кладывает обязанность на нижестоящее лицо совершить какое-либо действие. Однако в данном контексте запрос на реализацию действия оценки исходит именно от вышестоящего лица к нижестоящему, что указывает на использование глагола в совсем иной функции, т. е. в ложном вопросе стереотипного характера при заведомо ясной для обоих собеседников ситуации, а с учетом завязки сюжета повести — также и в связи маркированием прагматики угрозы. При переводе высказывание из текста оригинала утратило идиоматичность, а деонтический компонент используемой лексемы «want» ('хотеть') находится вне ядра деонтической модальности, ближе к периферии, что, впрочем, не затрагивает заметным образом общий смысл фразы (она по-прежнему остается риторическим вопросом с прагматикой угрозы).

Далее обратим внимание на группу деонтически маркированных слов, выделенную нами в группу предикативных наречий. Самой часто употребляемой из них лексемой в тексте повести «Вокруг да около» является слово «надо». В десяти из сорока пяти случаев наблюдается присутствие в семантике наречия деонтического компонента обязанности. Остальные случаи употребления наречия могут быть либо однозначно, либо с некоторыми допущениями отнесены к иным видам модальности (например, оборот «надо полагать» выражает довольно высокую степень уверенности и относится к сфере эпистемической модальности). По приведенным ниже примерам можно констатировать отсутствие единства в принятии переводческого решения при переводе высказываний, реализующих рассматриваемую лексему в её деонтическом значении, хотя и наблюдается явное предпочтение обоими переводчиками оборота «to have to do smth.»:

<i>Уж кому-кому, а тебе-то эту политграмоту надо бы знать. (с. 183)</i>	<i>You of all people ought to know that bit of basic politics. (c. 21)</i>	<i>Maybe they'll make an exception, but you really ought to know the political line about this. (c. 20)</i>
<i>Надо Красное знамя вручать, а кому? (с. 188)</i>	<i>Somebody had to be given the red banner, but who? (c. 35)</i>	<i>When it was time to award the red banner, who'd you give it to? (c. 33)</i>
<i>Тут надо принимать меры (с. 197)</i>	<i>Steps would have to be taken. (c. 66)</i>	<i>Here something had to be done. (c. 56)</i>
<i>— Насчет справки в правление обращаться надо, — сухо сказал Ананий Егорович. (с. 209)</i>	<i>"You will have to go to the farm management if you want a note," said Ananiy Yegorovich coldly. (c. 108)</i>	<i>"For a certificate of leave you should apply to the management office," Anany Yegorovich replied dryly. (c. 88)</i>
<i>Везде работать надо. Даром-то нигде ничего не дают. (с. 216)</i>	<i>Wherever you are you have to work. They don't give you anything for nothing anywhere. (c. 130)</i>	<i>You have to work anyway, wherever you are. You won't get anything free anywhere. (c. 106)</i>
<i>Ребята полна изба — не высказываться надо, а робить. (с. 217)</i>	<i>The cottage is full of children — you ought to be working, not making speeches. (c. 131)</i>	<i>The cottage is full of children — you should be working, not gabbing. (c. 107)</i>
<i>Надо сперва тем, которые молодые. (с. 223)</i>	<i>The young ones must have them first. (c. 149)</i>	<i>Those who're still young should be the first to get them. (c. 123)</i>

В английском языке у модальных глаголов и стандартных оборотов с модальным значением деонтического характера существует градация, от меньшей степени необходимости/обязанности совершить какое-то действие до большей: *should / ought to, have to, must* [Pavlik, 2004, с. 208]. Как видно из последнего примера, переводчики интерпретируют интенсивность указанного значения лексемы «надо» с заметным размахом. Можно предположить, что оборот «*to have to do smth.*» тем чаще используется для перевода, чем выше, отстраненнее и чем более обезличен для говорящего и/или слушающего источник деонтической установки (например, правила, инструкции, законы — как в случае с процедурой выдачи справки или вручением Красного знамени). И чем ближе к ним находятся обстоятельства, порождающие деонтическую установку, тем больше ослабляется деонтическая нагрузка используемых для перевода лексем.

О том, что русская лексема «надо» представляет для перевода на английский язык определенную сложность, свидетельствует и нарушающая цельность логики повествования ошибка, допущенная Дж. Риви в следующем примере:

*А надо было
стоять на своем.
Надо было
ехать в город,
в межрайонное
управление,
драться
за правду,
не один же
райком стоит
над тобой!*
(с. 184)

*But he ought to
have stuck to his
guns. He should
have gone into
town to the inter-
district office and
fought for what he
thought was right.*
(с. 26)

*And he had to
press his point.
He'd driven
into town to
inter-district
headquarters
and fought for the
truth — the district
committee was not
the only body over
him!* (с. 25)

Как видно из текста оригинала, речь в данной ситуации идет о действиях, которые председатель колхоза — главный герой повести — должен был предпринять. Он дол-

жен был совершить поездку в межрайонное управление, чтобы отстоять право вести заготовку кормов в колхозе так, как решили делать это сами колхозники, а не так, как приказывает это делать райком, не желающий принимать во внимание специфику погодных условий. Однако, побоявшись идти на конфронтацию со своими непосредственными начальниками, герой никуда не едет и подчиняется приказу райкома. В тексте оригинала он сожалеет о том, что не смог и даже не попытался настоять на своем, что отражено также и в переводе Д. Флойда. В переводе Дж. Риви главный герой думает о поездке в межрайонное управление, как о свершившемся факте; более того, в этой интерпретации он отправился туда не за тем, чтобы отстоять решение правления своего колхоза, а затем, чтобы настоять на решении райкома. Это абсурдно ввиду существовавшей советской административной иерархии, а также с точки зрения образа главного героя, который прекрасно осознает недостатки этого решения райкома и многих других правил и законов, регулирующих жизнь советских колхозников, но тем не менее продолжает следовать им из страха получить административное взыскание и потерять должность.

Правильная интерпретация деонтического значения разноуровневых элементов связного художественного текста необходима для верного отображения в переводе нормативно-ценностной картины мира, образуемого текстом оригинала. Небольшие семантические отклонения (на уровне стиля или степени интенсивности деонтического компонента) при этом неизбежны ввиду разницы в семантической организации структур контактирующих при переводе языков и их культурных (в широком смысле этого слова) различий. Неверно осуществленная интерпретация синтаксического контекста, окружающего лексему с широким смысловым полем, может привести не только к искажению смысла отдельно взятого высказывания, но и к нарушению целостности логики повествования художественного произведения, а также действий персонажа.

Список литературы

1. Абрамов, Ф. А. Вокруг да около: повести / Федор Абрамов. — Москва: Вече, 2018. — 317 с. — Текст: непосредственный.
2. Адмони, В. Г. Основы теории грамматики / В. Г. Адмони. — 2-е изд., стер. — Москва: УРСС, 2004. — 104 с. — Текст: непосредственный.
3. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли; пер. с 3-го фр. изд. Е. В. и Т. В. Вентцель. — 2-е изд., стер. — Москва: УРСС, 2001. — 416 с. — Текст: непосредственный.
4. Большой академический словарь русского языка. Т. 2. Благо — Внять / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. — Москва: Наука, 2005. — 657 с. — Текст: непосредственный.
5. Большой академический словарь русского языка. Т. 25. Свес — Скорбь / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. — Москва: Наука, 2019. — 727 с. — Текст: непосредственный.
6. Большой академический словарь русского языка. Т. 26. Скорее — Сом / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. — Москва: Наука, 2019. — 695 с. — Текст: непосредственный.
7. Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. — Москва: АСТ: Астрель, 2004. — 1268 с. — Текст: непосредственный.
8. Мартынов, Г. Г. Летопись жизни и творчества Федора Абрамова, 1920–1983. Кн. 2. 1959–1965 / Г. Г. Мартынов. — Санкт-Петербург: Мирь, 2017. — 635 с. — Текст: непосредственный.
9. Осоцкий, В. Пинежский материк: Федор Абрамов.

К 60-летию со дня рождения / В. Осоцкий // Литературная Россия. — 1980. — № 9. — С. 5. — Текст: непосредственный.

10. Поликарпов, А. М. Этнокультурные аспекты перевода на немецкий язык повестей Ф. А. Абрамова «Пелагея» и «Алька» / А. М. Поликарпов // Творчество Фёдора Абрамова в контексте эпохи: материалы Международной научной конференции «Братья и сёстры в русском доме: творчество Фёдора Абрамова в контексте литературной и общественной жизни XX–XXI веков». — Архангельск: САФУ, 2020. — С. 296–317. — Текст: непосредственный.

11. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. — Москва: АСТ [и др.], 2008. — 746 с. — Текст: непосредственный.

12. Abramov, F. The Dodgers / by Fyodor Abramov; transl. by David Floyd. — London: Flegon Press, 1963. — 174 p. — Текст: непосредственный.

13. Abramov, F. The New Life: A Day on a Collective Farm / Fyodor Abramov; transl. and with an introd. by George Reavey. — New York: Grove Press, 1963. — 135 p. — Текст: непосредственный.

14. Auwera, J. van der. Modality / Johan van der Auwera // International Encyclopedia of Linguistics. — 2nd ed. — Oxford: Oxford University Press, 2003. — P. 71–73. — Текст: непосредственный.

15. Buck, K. Daily Telegraph journalist outed as a former top Soviet spy / Kate Buck — Текст: электронный // METRO. — URL: <https://metro.co.uk/2018/02/25/daily-telegraph-journalist->

outed-as-a-former-top-soviet-spy-7341418 (дата обращения: 20.01.2022).

16. Friedberg, M. [Review] / Maurice Friedberg. — Текст: непосредственный // The Slavic and East European Journal. — 1964. — Vol. 8, No. 1. P. 85–86. — Рец. на кн.: One Day in the “New Life” / Fyodor Abramov; tr. David Floyd. New York: F. A. Praeger, 1963. 174 p. The New Life: A Day on a Collective Farm / Fyodor Abramov; transl. and with an introd. by George Reavey. — New York: Grove Press, 1963. — 135 p.

17. Lüsebrink H.-J. Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer / Hans-Jürgen Lüsebrink. — Stuttgart; Weimar: Verlag J. B. Metzler, 2005. — 236 s. — Текст: непосредственный.

18. O’Connell, S. A. The Europa voice of Ireland / Sandra Andrea O’Connell — Текст: электронный // The Irish Times. — URL: <https://www.irishtimes.com/news/the-europa-voice-of-ireland-1.1202958> (дата обращения: 20.01.2022).

19. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English. — 7th ed. — Oxford: Oxford University Press, 2007. — 1780 p. — Текст: непосредственный.

20. Pavlik, Ch. Grammar sense 2 / Cheryl Pavlik. — New York; Oxford: Oxford University Press, 2004. — 422 p. — Текст: непосредственный.

21. Simpson, P. Modality / P. Simpson // Routledge Encyclopedia of Narrative Theory. — New York: Routledge, 2010. — P. 435–436. — Текст: непосредственный.

22. Tappolet, Ch. Evaluative vs. Deontic Concepts / Christine Tappolet // International Encyclopedia of Ethics. — Hoboken: Wiley-Blackwell, 2013. — P. 1791–99. — Текст: непосредственный.

23. The Oxford English Dictionary. Vol. 2. B. B. C. — Chalysography / prep. by John Andrew Simpson, E. S. C. Weiner. — 2nd ed. — Oxford: Clarendon Press, 2000. — 1078 p. — Текст: непосредственный.

24. The Oxford English Dictionary. Vol. 6. Follow — Haswed / prep. by John Andrew Simpson, E. S. C. Weiner. — 2nd ed. — Oxford: Clarendon Press, 2000. — 1143 p. — Текст: непосредственный.

25. The Oxford English Dictionary. Vol. 10. Moul—Ovum / prep. by John Andrew Simpson, E. S. C. Weiner. — 2nd ed. — Oxford: Clarendon Press, 2000. — 1143 p. — Текст: непосредственный.

26. The Oxford English Dictionary. Vol. 16. Soot — Styx / prep. by John Andrew Simpson, E. S. C. Weiner. — 2nd ed. — Oxford: Clarendon Press, 2000. — 1015 p. — Текст: непосредственный.

27. Wu, H. L. The Structuring of Fictional Worlds of Western and Chinese Romance / Hua Laura Wu // Style. — 1991. — Vol. 25/2. — P. 251–264. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Поликарпов Александр Михайлович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и прикладной лингвистики, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, e-mail: a.polikarpov@narfu.ru

Дорофеева Мария Владимировна, аспирант II курса кафедры перевода и прикладной лингвистики; преподаватель, научно-образовательный центр «Интегративное переводоведение приарктического пространства», Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, e-mail: dorofeeva.m@edu.narfu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_145

Т. В. Сивова

Гродненский государственный университет (Гродно, Беларусь)

ЦВЕТ БАКЛАЖАНА В ЦВЕТОВОЙ КОНЦЕПТОСФЕРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ОТ ФИОЛЕТОВОГО ДО ЗОЛОТОГО И ДИКОГО

THE COLOR OF EGGPLANT IN THE RUSSIAN COLOR CONCEPTOSPHERE: FROM PURPLE TO GOLD AND WILD

Аннотация

В статье на материале лексикографических данных, данных НКРЯ, результатов направленного ассоциативного эксперимента (332 респондента), текстов рекламной и Интернет-коммуникации выявляется специфика колористической визуализации баклажана: устанавливается состав терминов цвета, образующих дескрипции растения (более 20); доминанты цвета, репрезентирующие массовый стереотип его восприятия (темно-фиолетовый, фиолетовый, синий); состав оттеночной палитры описаний; ряд уникальных цветовых характеристик баклажана; выявляется функциональный потенциал колористических дескрипций растения и актуальная тенденция продуцирования на основе флористических описаний новых терминов цвета, списочный состав и сфера денотации которых последовательно расширяется.

Abstract

Based on lexicographic data, Russian National Corpus data, the results of directed associative experiment (332 respondents), advertising and Internet communication texts, the article reveals the specifics of eggplant coloristic visualization. The composition of color terms that form plant’s descriptions (more than 20) is established. Color dominants representing the mass stereotype of eggplant’s perception (dark purple, violet, blue) are revealed. The composition of the tint palette of descriptions is described. A number of unique eggplant’s color characteristics is established. The functional potential of plant’s coloristic descriptions and the current trend of new color terms based on floristic descriptions producing (the list and the scope of denotation of which are consistently expanding), are revealed.

Ключевые слова: термин цвета, фитоним, направленный ассоциативный эксперимент, языковое сознание, языковая картина мира, лингвистика цвета.

Keywords: *color term, phytonym, directed associative experiment, linguistic consciousness, linguistic picture of the world, linguistics of color.*

Колористическое осмысление флористического пространства текста, интерес к которому обусловлен, с одной стороны, беспрецедентной, по выражению А. П. Василевича, популярностью «групп слов-цветообозначений для специалистов самых разных областей знаний — психологов и филологов, психо- и этнолингвистов, этнографов и антропологов, историков и даже физиологов» [Цвет..., 2005, с. 4], универсальной чертой языков мира, по мысли А. Вежицкой, заключающейся в описании «цветового восприятия на определенной ступени развития в терминах имен референтов, важных для определенной среды обитания человека, таких, как минералы характерного вида, животные или растения» [Вежицкая, 1996, с. 282], с другой — взаимодействием человека с миром природы; свойством «мышления человека, живущего в природной и социальной среде, переносить на свой внутренний мир и его объекты антропоморфные и биоморфные характеристики» [Пименова, 2005, с. 18], — вскрывает своеобразие языковой личности, вносит вклад в реконструкцию языковой картины мира носителя языка, его цветовой картины мира. Данная статья, посвященная цветовой перцепции и визуализации баклажана, продолжает цикл работ о колористической репрезентации флористического пространства (<https://istina.msu.ru/profile/sitavi/>).

Согласно результатам проведенного Е. В. Дзюбой исследования, раскрывающего вопросы лингвокогнитивной категоризации действительности в русском языковом сознании, баклажан является типичным (среднечастотным) образцом категории ОВОЩИ (305 из 600 ответов (50,83 %)) [Дзюба, 2015, с. 289] и в различных вариантах и вариациях русской языковой картины мира характеризуется следующим образом: лексикографическая картина мира — плод южного огородного растения семейства пасленовых; ботаническая — травянистое растение; плод — ягода; агрономическая — плодовая овощная культура (пасленовые), используются зрелыми; торгово-экономическая — овощ (1); таможенная — условно овощ; кулинарная — овощ [Дзюба, 2015, с. 291]. Ни в одной из трактовок цветовой составляющая баклажана не актуализируется (в отличие, например от характеристик барбариса, ежевики, кизила, морошки, смородины, черемухи, в лексикографическом описании которых цвет фиксируется).

Вместе с тем, судя по системе переносных значений, корреляция цвет — баклажан представляется устойчивой. Ср.: 1) согласно исследованиям Ш. Р. Басырова, «с наименованиями денег метафорически ассоциируются названия овощей благодаря сходству их цвета: рус. *баклажан* ‘фунт стерлингов’ [Басыров, 2016, с. 12]; 2) согласно НКРЯ (номинация лица): *обсуждали расистскую выходку Ральфа Антидорми, который негров* обозвал *баклажанами* (И. Свиначенко) [НКРЯ, 2021]; а также исследованиям Е. Е. Ивановой: «баклажан, гуталин и головешка — ‘представитель негроидной расы’. В основе сравнения — темный цвет кожи афроамериканца и темная кожа баклажана, цвет гуталина или головешки» [Иванова, 2010, с. 25]; исследованиям Л. В. Бабиной и А. Г. Дементьевой: *баклажан* — ‘неприглядный человек с синюшным оттенком кожи’ [Бабина, Дементьева, 2011, с. 181]; 3) согласно В. Г. Кульпиной, *синенькие* о баклажанах — функция перифрастической номинации [Кульпина, 2001, с. 182]; 4) баклажан — прототипический объект: *баклажанный*

/ *баклажанный* ‘яркий, глянцевого темно-фиолетовый, подобный цвету плода баклажана’ [Юрина, Боровкова, 2014, с. 111–112].

Цвет баклажана. Лексикографический дискурс. По данным словарей, в дефинициях баклажана находит отражение цветовой и световой составляющие: *темно-фиолетовый* (доминанта); *фиолетовый, оттенки фиолетового; белый, светло-коричневый; полосатый; светлый, блестящий*. Ср.: 1) *баклажан* ‘южное огородное растение сем. пасленовых с мясистыми темно-фиолетовыми плодами’ [БТС, 2000, с. 55]; ‘огородное растение сем. пасленовых с продолговатым, обычно темно-фиолетовым плодом’ (СЕМ, т. 1); обычно мн. ‘продолговатый, обычно темно-фиолетовый плод огородного растения’ (баклажана) (СЕМ, т. 2); ‘огородное растение сем. пасленовых с продолговатым, обычно темно-фиолетовым плодом, а также плод его’ (СОШ) [СЛОВАРИ. РУ, 2022]; 2) мясистый плод этого растения фиолетового цвета’ (МАС) [СЛОВАРИ. РУ, 2022]; 3) ‘южное огородное растение сем. пасленовых’; ‘продолговатый мясистый плод этого растения с гладкой блестящей кожурой разных оттенков фиолетового цвета’ [АТС, 2016, с. 147]; 4) ‘овощ продолговатой или грушевидной формы, длиной с ладонь или немного больше, растущий на травянистых кустах, обычно с гладкой блестящей кожурой различных оттенков фиолетового цвета, плотной светлой мякотью и мелкими плоскими семенами светло-коричневого цвета, который едят не в сыром виде’. Сочетаемость: *темно-фиолетовые <белые> баклажаны, полосатые баклажаны; баклажан Белая ночь*. Син.: разг. рег. *синенькие* [АС, 2014, с. 139].

Цвет баклажана. Ассоциативный дискурс. В направленном ассоциативном эксперименте, проведенном нами весной 2021 г., приняли участие 332 респондента (студенты ГрГУ им. Янки Купалы; жен. 166, муж. 166; возраст 17–23), которым было предложено привести «цветовую» реакцию на стимул-фитоним «баклажан». Результаты эксперимента: всего «цветовых» реакций на стимул «баклажан» 330; различных реакций 27; единичных 18; отказов 2. Отметим попутно, что «Русский ассоциативный словарь» стимул «баклажан» (при прямом поиске) не фиксирует, при обратном — 2 стимула, вызывающие реакцию «баклажан»: *овощ 1, синяк 1* [РАС, 2002, с. 19].

Цветовой спектр, актуализируемый в колористических описаниях баклажана, представлен 15 терминами цвета, включает построенные на их основе композиты, уточняющие насыщенность цвета (*светло-зеленый; темно-фиолетовый; темно-темно-фиолетовый*), сочетаемость цветов (*фиолетово-синий; фиолетово-черный*); некоторые колористические последовательности (*белый, желтый; фиолетовый, бело-зеленый*). Доминантой спектра является термин цвета *фиолетовый*, репрезентирующий стереотип цветового представления о баклажане, в связи с чем примечателен зафиксированный Н. В. Дубининой в ходе исследования лингвокреативного потенциала терминов цвета в речевой деятельности «инновационный сложный колоратив»: *Какого цвета баклажан? баклажанно-фиолетовый* [Дубинина, 2019, с. 84].

Обращает на себя внимание и многообразие способов передачи значения ‘темный фиолетовый’ (доминанта, согласно словарям): *темно-фиолетовый; фиолетовый темный; фиолетовый, темный; фиолетовый, очень темный;*

темно-темно-фиолетовый; темный оттенок фиолетового; фиолетово-синий; фиолетово-черный, подтверждающее высказанную Е. А. Юриной и А. В. Боровковой мысль о том, что «в числе эталонных носителей цветового признака значительное место занимают съедобные растения и другие продукты, употребляемые в пищу» и иллюстрируемую примером: баклажан — эталон темно-фиолетового [Юрина, Боровкова, 2014, с. 108].

См. результаты НАЭ: **фиолетовый** 269; **зеленый** 13; **темно-фиолетовый** 11; **синий** 6; **баклажановый** 3; **бордовый** 3; **желтый** 3; **индиго** 2 (м); **сиреневый** 2; **багровый** 1 (м); **белый, желтый** 1 (м); **красный** 1 (м); **лиловый** 1 (ж); **оранжевый** 1 (м); **пурпурный** 1 (м); **светло-зеленый** 1 (м); **темно-синий** 1 (м); **темно-сиреневый** 1 (м); **темно-темно-фиолетовый** 1 (м); **темный оттенок фиолетового** 1 (м); **фиолетово-синий** 1 (ж); **фиолетово-черный** 1 (ж); **фиолетовый темный** 1 (ж); **фиолетовый, бело-зеленый** 1 (м); **фиолетовый, очень темный** 1; **фиолетовый, темный** 1 (ж); **черный** 1 (м). В свете полученных нами реакций интерес вызывают результаты других исследований.

Так, Е. А. Таныгина в ходе САЭ (67 респондентов) на стимул «фиолетовый» получила 84 реакции, среди которых «баклажан» занимает второе место: фиалка, баклажан 4; платье, радуга, сирень, Франция 3; ручка, фломастер, цвет 2 [Таныгина, 2012, с. 10]. Ян Кай в ходе организованного им эксперимента (30 респондентов) на стимул «фиолетовый» получил ряд реакций, среди которых «баклажан» — единичная: сирень 9; кофта, футболка 2; лампа, телефон, фиалка, цветы, сапоги, пиджак, ободок, квадрат, цветок, одежда, луч, цвет, краска, платье, колготки, скейт, баклажан 1 [Ян Кай, 2012, с. 165]. Е. Н. Алымова установила, что термин цвета *фиолетовый* вызывает у русских информантов ассоциаты фиалка, сирень, синяк, баклажан, сумерки [Алымова, 2007, с. 11], вместе с тем баклажан в доминанты ассоциативных полей цветообозначений русскоязычных (120 человек) не входит: ср. цветок 9, фиалка 7; в противоположность китайскоязычным (50 человек): «фиолетовый» — баклажан 7, виноград 7 [Алымова, 2007, с. 12].

Цвет баклажана. Авторский художественный дискурс. Признанные образцы классической литературы, отличающиеся совершенством формы, значимостью смысла, закономерно становятся благодатным материалом для когнитивных исследований цветовой концептосферы языка, для изучения проблем концептуализации и категоризации на материале цветообозначений, тем базисом, который во многом формирует языковую норму, «языковой вкус эпохи», с одной стороны, и тем «зеркалом», которое отражает как актуальные языковые процессы, так и языковое сознание мастера художественного слова, с другой.

Так, Н. Т. Тарумова, исследуя цветовую лексику поэтического языка Андрея Белого, обращает особое внимание на термины цвета, обозначенные «не их спектральными именами (например, *зеленый, желтый* и т. д.), а предметами, прочно связанными в нашем сознании с тем или иным цветовым оттенком». В качестве иллюстрации Н. Т. Тарумова приводит следующие цветовые пары: *зеленый — шпинатный, бутылочный; синий, голубой — поднебесный, незабудковый; красный — баклажан, клюква, свекла* и др. [Тарумова, 2020, с. 187].

В прозе К. Г. Паустовского (материалом для исследования послужило Собрание сочинений в 9 т. [Паустовский, 1981–1986]) функциональный потенциал колористических описаний баклажана (*синий*) проявляется в конструировании пространственного измерения художественного

текста (пространство города): *Белым и синим горела земля. Белые автобусы, дороги, пески и ресницы сметал световой вихрь синего зноя, волн и синеющих от баклажанов фруктовых лавок* [Паустовский, 1981, с. 256]; *Мариуполь — звонкий, пестрый, как платок молодухи, базар, красный от помидоров, синий от баклажанов, росистый и свежий от капусты и арбузов, пахнущий топленым молоком, вишнями и сдобными ватрушками* [Паустовский, 1983, с. 69].

В «Материалах к словарю метафор и сравнений русской литературы XIX–XX вв.» его авторы фиксируют принадлежащие соматическому пространству построенные на основе фитонима *баклажан* «цветосодержащие» метафоры: *поношенный морж, Сизобритый, оттенка почти баклажана, Перетянут под мышками вроде жука* (Саша Черный 1922) [Материалы..., 2015, с. 99] и сравнение: *Под этим лопухом сизое, озябшее лицо старушки, с носом вроде созревающего баклажана и толстыми, строгими губами, очень смахивает на великолепный гриб-дождевик, изукрашенный ветрами и солнцем* (Ф. Крюков 1916) [Материалы..., 2015, с. 139].

Национальный корпус русского языка фиксирует колористические описания баклажана в сочинениях В. Д. Алейникова, Андрея Белого, В. Войновича, С. Т. Григорьева, М. Елизарова, Р. Ивнева, А. Иличевского, И. Ильфа и Е. Петрова, Ф. Искандера, В. П. Катаева, Р. Киреева, В. Крапивина, Ф. Д. Крюкова, А. Мариенгофа, Д. С. Мережковского, М. Палей, К. Г. Паустовского, В. Розова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Саши Черного, К. И. Чуковского, М. А. Шолохова и др. писателей, что свидетельствует о значимости описаний растения в цветовой концептосфере их произведений и обуславливает наше обращение к НКРЯ в целях создания по возможности полного цветового описания баклажана.

Цвет баклажана. Национальный корпус русского языка. Цветовой спектр, актуализируемый в описаниях баклажана, согласно данным НКРЯ (основной корпус) [НКРЯ, 2021], включает термины цвета **синий** 18 (*синий, темно-синий, синеть*), **фиолетовый** 14 (*фиолетовый, светло-фиолетовый, темно-фиолетовый, исчерна-фиолетовый*), **белый** 5 (*белый, белоснежный*), **лиловый** 5 (*лиловый, темно-лиловый*), **черный** 4 (*черный, чернота*), **сизый** 3, **сиреневый** 3, **зеленый** 2 (*зеленоплодный, зеленовато-белый*), **красный** 2 (*красный, красноплодный*), **алый** 1, **золотой** 1, **розовый** 1 (*розово-лиловый*), лексемы со значением «свет» 3 (*глянцевиный, лосниться*), «быть в цвету» 1 (*цвести*), а также *недозрелый* 1, *полосатый* 1. В контекстах: *Дачницы тащили в ковровых кошелках синие баклажки и дыни* (И. Ильф, Е. Петров); *россыпь красных помидоров, фиолетовые баклажаны, белые тушки кабачков, бледной зелени кочаны капусты* (Б. Екимов). Выявленные термины цвета проявляют сочетаемость с фитонимом *баклажан*: *лежали на прилавках груды помидоров, лиловых баклажанов* (В. Крапивин); *круглые корзины с синими баклажанами* (В. П. Катаев); а также лексемами *плод*: *гладкие белые плоды; плоды светло-фиолетовые* (Урожайная грядка, 2003); *мякоть: мякоть зеленовато-белая, нежная* (Урожайная грядка, 2003). Поэтический корпус [НКРЯ, 2021] фиксирует использование в описаниях баклажана термина цвета *синий*: *Принес в плетенке синих баклажанов, Десяток фиг, да круглый штоф вина* (Саша Черный); а также в значении цветообозначения: *Подбегает поношенный морж, Сизобритый, оттенка почти баклажана* (Саша Черный).

Область пересечения реестров терминов цвета, сформированных на основе лексикографических источников (№ 1), НАЭ (№ 2), основного корпуса НКРЯ (№ 3),

поэтического (№ 4) эксплицирует на качественном уровне цветовой стереотип восприятия растения: (ядро) *фиолетовый, белый* (№ 1–3), *синий* (№ 2–4); околоядерная зона *зеленый, красный, лиловый, сиреневый, черный* (№ 2, 3); *полосатый* (№ 1, 3). Область расхождения выявляет уникальные цветковые описания баклажана, значимые для создания целостного колористического представления о растении: *коричневый* (№ 1), *багровый, бордовый, желтый, индиго, оранжевый, пурпурный* (№ 2), *алый, золотой, розовый, сизый* (№ 3); а также *баклажановый* в значении термина цвета, что подтверждает статус баклажана как природного цветкового эталона. Количественные показатели свидетельствуют о доминировании цветообозначения *темно-фиолетовый* (согласно словарям), *фиолетовый* (НАЭ), *синий* (НКРЯ, осн.).

Функциональный потенциал колористических дескрипций баклажана обуславливает их значимость в конструировании цветового пространства (флористический, соматический, кулинарный код) и времени (темпоральный код) произведения, иными словами, его цветового хронотопа. Ср.: 1) флористический код: *Но еще больше дивились мы впервые увиденным «вживую» темно-фиолетовым блестящим плодам баклажанов, свисающих с кустов до самой земли* (Л. Крылова); 2) соматический (кожа, нос, щеки): *до сих пор свистели под окном солидные работяги в серых добротных кепках — слегка опухшие и лилово, картинно — до самых глаз — небритые, словно угрюмые октябрьские баклажаны* (М. Л. Степнова); *Городок был милый, бестолковый, нарядный, с <...> ссорой малиновых от вина мужиков, с фиолетовыми, под стать своим баклажанам, кавказцами* (А. Проханов); *И ее ревнует ко мне староста Прохор... Он был красен, как баклажан* (Андрей Белый); *Он вытянул руку, где, правда, виднелись какие-то слабые чернильные следы (кожа была очень уж темной и лоснилась, как баклажан)* (М. Гиголашвили); 3) кулинарный: *В расковыренных ножницами консервных банках — сладкий перец, синие баклажаны и маринованный судак* (А. Мариенгоф); *Пищу их составляли: сухари, моченные в воде, и черные баклажаны квашеные, посыпанные красным перцем* (М. Е. Салтыков-Щедрин); 4) темпоральный: *окошко было завалено авоськами с вялой зеленью, с помидорами и синими сморщенными баклажанами, так что теперь я с уверенностью мог бы сказать, что это происходило в конце лета* (В. П. Катаев). Таким образом, колористическая флористическая дескрипция становится важным элементом художественного текста, значимым в репрезентации триады Человек — Пространство — Время, ключевых концептов русской концептосферы.

Данные НКРЯ позволяют уточнить функциональность колористических описаний баклажана (дескриптивный потенциал, дифференциальный) и выявить следующие их функции: 1) онтологическую: *Путешествовал на дилижансе, навьюченном корзинами с синими баклажанами, до пристани в Аккермане* (А. Е. Рекемчук); 2) функцию сравнения: *Нос у него стал огромный и синий, как баклажан, и висит куда-то на сторону* (М. А. Шолохов); *А тот уже начинает синеть как баклажан* (Ф. Искандер); *За год она пополнила; нос в виде гигантского баклажана синел между ее красных щек* (Б. А. Садовской); *не того, обрюзгшего, фиолетового, словно ошпаренный баклажан, а молодого, крепкого, налитого неукротимой волей* (А. Проханов); *Прятедь ждал его снаружи, где сидели сиреневого вида, похожие на скорченные баклажаны, побирушки* (М. Елизаров); 3) перифрастическую: *где гру-*

дами лежат розовые шматы сала, пузатые баклажаны, которые каждый уважающий себя одессит называет только «синенькие» (А. Хайт); *около роз находился огород с любимыми «красенькими» (помидоры) и «синенькими» (баклажаны) и другими овощами* (А. А. Хотяинцева); *я не спрошу, (только «почем») помидоры и никогда не оскорблю синий ругательным для него неблагозвучным словом «баклажан»* (Т. Соломатина); 4) экспрессивно-эстетическую: *А вот баклажан, баклажан, хороший, сочный баклажан, веселый, теплый баклажан, золотой баклажан, толстый, очень сочный баклажан...* (Р. Ивнев); 5) видовую: *Кулинарные блюда из белых баклажан отличаются нежным пикантным вкусом* (Урожайная грядка, 2003); *приходится выращивать теплолюбивые баклажаны, особенно зелено- и красноплодные формы, под укрытием даже летом* (А. Рязанов); 6) информативно-уточняющую: *плоды укорочено-грушевидные, светло-фиолетовые, мякоть белоснежная, плотная* (Урожайная грядка, 2003). 7) рекламную: *Белая ночь — великолепные, безукоризненно гладкие белые плоды, цилиндрические и невыраженно-грушевидные, 17–25 х 7–10 см* (Урожайная грядка); 8) прототипическую, которая состоит в «способности формировать от номинации какого-либо объекта с характерным цветом новый термин цвета» [Кульпина, 2019, с. 282]: *распахнется дверь черным отверстием, и явится бегемотоподобный старик с баклажанного цвета лицом* (Андрей Белый).

Итак, колористические дескрипции баклажана обнаруживают активность в создании новых терминов цвета. Ср. с зафиксированными А. П. Василевичем, С. Н. Кузнецовой и С. С. Мищенко терминами цвета *баклажан* [Цвет..., 2005, с. 131], *перезревший баклажан, неспелый баклажан* [Цвет..., 2005, с. 203], а также с данными «Словаря цвета» В. К. Харченко: *баклажан* Цвет баклажана. Лоснящийся темно-фиолетовый впрозелень. Название тона при окрашивании волос (Fabric); *баклажанно-фиолетовый* Темно-фиолетовый с блеском. О глазах. Скучающий взгляд *баклажанно-фиолетовых грустных глаз* (Г. Семенов) [Харченко, 2009, с. 37].

Материал НКРЯ, фиксируя перечисленные термины цвета, расширяет их списочный состав, демонстрируя как длительность данной тенденции (Андрей Белый, 1880–1934 гг.), так и ее современность (Д. Донцова, 1952 г. р.): *баклажан* (Андрей Белый); *баклажановые волосы* (Т. Сахарова); *в баклажанного цвета мундирах* (Андрей Белый); *бронированный «Форд» цвета баклажана* (Р. Мохель); *«девятка» цвета «баклажан-не-металлик»* (И. Романчева); *классический цвет спелого баклажана* (А. Лазарчук); *челка походила на перезревший баклажан* (Д. Донцова); *глаз, похожий на лопнувший баклажан* (Л. Петрушевская); *оттеночный бальзам цвета взбесившегося баклажана* (Т. Сахарова); *темненькие, но не баклажаново-серной чернотой рабов* (М. Гиголашвили). Сфера денотации: тело человека (веко, волос, глаз, кожа, лицо, нос, рожка, синяк, челка), предметы одежды (мундир, халат), автомобильная промышленность («девятка», «форд», джип). В контекстах: *Синяк приобрел классический цвет спелого баклажана* (А. Лазарчук); *халат баклажанного цвета, — конечно, Ага-Мустафа, или — турок* (Андрей Белый); *стал махать палкой — и все для того, чтобы остановить баклажанного цвета джип, летящий со стороны гостиницы* (А. Волос).

Цвет баклажана. Рекламный и Интернет-дискурс фиксируют, помимо перечисленных, расширение спектра терминов цвета, основанных на фитонимической номина-

ции: баклажан, баклажановый, дерзкий баклажан, дикий баклажан, розовый баклажан и актуализируемых в процессе нейминга следующих категорий товаров:

1) декоративная косметика а) гель-краска для волос «Эстель. Quality Color», тон 153 баклажан (<https://oz.by>); крем-краска для волос «Fara Classic», тон 503в баклажан (<https://oz.by>); крем-краска для волос «Londa Plus», тон 3/66 баклажан (<https://oz.by>); крем-краска для волос «Wellaton Интенсивная», тон 5/66 баклажан (<https://oz.by>); крем-краска для волос Glori's GLOSS & GRACE, оттенок 3.6 баклажановый (<https://www.wildberries.ru>); крем-краска Palette, баклажан (<https://www.schwarzkopf.ru>); б) гель-лак Luxton 093 Розовый баклажан (<https://formulaprofi.pro>); гель-лак Masi Masi № M093 Баклажан (<https://nailbox.ru>); гель-лак Oxxi № 238 (баклажановый, микроблеск) (<https://formulaprofi.pro>); гель-лак Roxu Nail Collection № 273 (Дикий баклажан) (<https://nailbox.ru>); цветной гель-лак PASHE № 165 «Дикий баклажан» (<https://pnshop.ru>); в) тени для век «Баклажан-сатин», Биобьюти (<https://www.wildberries.ru>); г) подводка для глаз «PRO Ink» Belor Design, тон 4 баклажан (<https://oz.by>);

2) принадлежности для вязания: нитки Bestex № 40, баклажан (081) (<https://www.ozon.ru>); пряжа Пехорка Детский каприз, теплый цвет 484 баклажан (<https://grodno.deal.by>); слонимская пряжа, цвет 765т баклажан (<https://grodno.deal.by>);

3) одежда: детский зимний костюм Nordtex Kids, баклажан (<https://grodno.deal.by>); женский фиолетовый деловой костюм Olegran 3790 баклажан (<https://grodno.deal.by>); пуховик-одеяло Sky Blanket, цвет Баклажан (<https://www.instagram.com>);

4) домашний текстиль: наволочка трикотажная «Баклажан» (<https://oz.by>); полотенце махровое SAMSARA HOME, баклажан (<https://www.oma.by>); покрывало Jehiel, цвет баклажан (235x270 см) от испанской компании Антило (<https://postel-deluxe.ru>);

5) мебель: кухня цвета баклажан (<https://vashakuhnya.com>); Дизайн баклажановой кухни — правила сочетания цветов (<https://dizainexpert.ru>); Как выбрать кухню в баклажановом цвете (<https://rem.ninja>); кухонный гарнитур SV-мебель Волна 720 Белый глянец / Баклажан (<https://grodno.deal.by>); табурет АМС Comfort 8.3.14 (ткань баклажан / слоновая кость) (<https://www.21vek.by>); надувной диван Биван Баклажан (цвет баклажан) (<http://www.letoplan.ru>);

6) аксессуары: косметичка баклажан «Lofty», MakeupClassic, 21x17 см (<https://makeup.by>);

7) канцелярские принадлежности: алкобольные чернила, Новая формула, Дерзкий баклажан, ScrapEgo (цвет фиолетовый) (<https://zvetnoe.ru>);

8) автомобили: Skoda Octavia Дерзкий баклажан (<https://www.drive2.ru>); Лада 2105 Дерзкий Баклажан (<https://www.drive2.ru>); Лада Седан! Баклажан! Лада Седан! Баклажан! Эти длинные ресницы и черные глаза, Красотой своей сгубили пацана (Тимати «Лада седан баклажан»); а также акриловая эмаль-аэрозоль Лада Motip 107 баклажан, 400 мл (<https://gemma.by>). Вопросу цветообозначений в рекламе автомобилей посвящена статья Сун Чуньчунь, в которой ее автор фиксирует термины цвета баклажан, баклажановый [Сун Чуньчунь, 2018, с. 27], под-

тверждая продуктивность цветообозначения в создании рекламного текста;

9) Интернет-сообщество: группа Розовый баклажан. Кулинария и рецепты (<https://ok.ru/rozovybakl>);

10) семена (названия сортов: доминанта *черный*): а) «Блек Бьюти», «Вороной», «Мулатка», «Пантера», «Черная магия», «Черная пантера», «Черное совершенство», «Черный красавец», «Черный опал», «Черный цилиндр»; б) «Аметист», «Длинный фиолетовый», «Чудо фиолетовое», в) «Лебединый белый», «Снежинка», «Снежок», г) «Сиреневый», «Сиреневый туман», д) «Изумрудный», «Зеленький», е) «Длинный пурпурный», ж) «Северный индиго», з) «Розовый фламинго», и) «Пестрая лента» и др.

Таким образом, фиксируемые в словарях, НКРЯ, НАЭ термины цвета закономерно получают реализацию в рекламных номинациях. Ср.: *фиолетовый* (словарь, НКРЯ, НАЭ), сорт «Чудо фиолетовое»; *белый* (словарь, НКРЯ, НАЭ), сорт «Лебединый белый», «Снежинка»; *черный* (НКРЯ, НАЭ), сорт «Блек Бьюти», «Вороной», «Мулатка», «Пантера», «Черная магия»; *сиреневый* (НКРЯ, НАЭ), сорт «Сиреневый туман»; *розовый* (НКРЯ), гель-лак цв. розовый баклажан, сорт «Розовый фламинго»; *индиго* (НАЭ), сорт «Северный индиго»; *пурпурный* (НАЭ), сорт «Длинный пурпурный». При этом обнаруживается во многом обусловленное тенденциями моды, конъюнктурой рынка расширение сферы денотации терминов цвета. Ср.: *баклажанный / баклажановый* 'яркий, глянцевого темно-фиолетовый, подобный цвету плода баклажана' (преимущественно о коже, волосах, одежде, автомобилях). В зеленых робах и касках здесь трудились иссиня-чернокожие, баклажанного цвета люди (А. Матвеева) [Юрина, Боровкова, 2014, с. 111]. В новообразованиях также может наблюдаться множественность трактовки цветового значения: *нитки Bestex, баклажан (081)* (цвет фиолетовый); *тени для век «Баклажан-сатин»* (цвет темно-фиолетовый); *гель-лак PASHE № 165 «Дикий баклажан»* (цвет бордовый).

Подводя итог, отметим, что выявленный на материале текстов различных дискурсов списочный состав цветообозначений, актуализируемых в дескрипциях баклажана, включает более 20 терминов цвета. Доминантами цвета, репрезентирующими стереотип восприятия растения, являются, согласно словарям, *темно-фиолетовый*, согласно НАЭ, *фиолетовый*, НКРЯ — *синий*. Широта оттеночной палитры описаний свидетельствует о значимости тонкой дифференциации цвета баклажана, ее состав — о статусе баклажана как эталона темно-фиолетового цвета. Ряд уникальных (единичных) цветовых характеристик, отражающих индивидуальное языковое сознание (*багровый, бордовый, желтый, индиго, золотой, розовый, сизый* и др.), представляет лингвистический интерес в свете задачи создания по возможности полного цветового описания баклажана. Полифункциональный статус дескрипций растения (спектр дескриптивных и идентифицирующих функций), их изобразительно-выразительный потенциал обуславливают продуцирование опосредованных культурной традицией и «языковым вкусом» современности новых терминов цвета, списочный состав и сфера денотации которых константно расширяется.

Список литературы

1. Академический толковый словарь русского языка / Л. П. Крысин (ред.). — Москва: Издательский Дом ЯСК, 2016. — Т. 1. — 672 с. — Текст: непосредственный.
2. Активный словарь русского языка / Ю. Д. Апресян (ред.). — Москва: Языки славянской культуры, 2014. — Т. 1. — 408 с. — Текст: непосредственный.

3. Алымова, Е. Н. Цвет как лингвокогнитивная категория в русской языковой картине мира: специальность 10.02.01 «Русский язык»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Екатерина Николаевна Алымова. — Санкт-Петербург, 2007. — 18 с. — Текст: непосредственный.
4. Бабина, Л. В., Дементьева, А. Г. Метафорические модели, определяющие формирование переносных значений фитонимических единиц (на материале английского, русского и французского языков) / Л. В. Бабина, А. Г. Дементьева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. — 2011. — № 2. — С. 180–185. — Текст: непосредственный.
5. Басыров, Ш. Р. Метафоры в сфере наименования денег / Ш. Р. Басыров — Текст: непосредственный. // Иностранные языки в XXI веке: актуальные вопросы лингвистики, теории перевода и методики преподавания иностранных языков: сб. ст. V Междунар. науч.-практ. конф. (25 октября 2016 г.). — Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. — С. 10–15.
6. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов (гл. ред.). — Санкт-Петербург: Норинт, 2000. — 1536 с. — Текст: непосредственный.
7. Вежицкая, А. Язык. Культура. Познание / М. А. Кронгауз (ред.). — Москва: Русские словари, 1996. — 412 с. — Текст: непосредственный.
8. Дзюба, Е. В. Лингвокогнитивная категоризация действительности в русском языковом сознании: специальность 10.02.01 «Русский язык», 10.02.19 «Теория языка»: дис. ... д-ра филол. наук / Елена Вячеславовна Дзюба. — Екатеринбург, 2015. — 629 с. — Текст: непосредственный.
9. Дубинина, Н. В. Реализация лингвокреативного потенциала колоративов в речевой деятельности / Н. В. Дубинина // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. — 2019. — № 2, т. 2. — С. 81–87. — Текст: непосредственный.
10. Иванова, Е. Е. Нелитературные наименования национальностей как выражение речевой агрессии / Е. Е. Иванова — Текст: непосредственный. // Лингвистика и межкультурная коммуникация: материалы межрегион. науч.-практ. конф. (25 марта 2010 г.). — Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2010. — С. 20–29.
11. Кожевникова, Н. А., Петрова, З. Ю. Материалы к словарю метафор и сравнений русской литературы XIX–XX вв. Вып. 3: «Растения» / Л. Л. Шестакова (ред.). — Москва: Языки славянской культуры, 2015. — 448 с. — Текст: непосредственный.
12. Кульпина, В. Г. Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках / В. Г. Кульпина. — Москва: Московский Лицей, 2001. — 470 с. — Текст: непосредственный.
13. Кульпина, В. Г. Лингвистическая цветология: от истории к современности цветовых концептосфер / В. Г. Кульпина. — Москва: Макс Пресс, 2019. — 288 с. — Текст: непосредственный.
14. Национальный корпус русского языка — Текст: электронный. — URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 30.01.2021).
15. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений: в 9 т. // К. Г. Паустовский. — Москва: Художественная литература, 1981–1986. Т. 1: Романы и повести. — 1981. — 623 с. Т. 7: Сказки. Очерки. Литературные портреты. — 1983. — 575 с. — Текст: непосредственный.
16. Пименова, М. В. Методология концептуальных исследований / М. В. Пименова // Антология концептов / В. И. Карасик, И. А. Стернин (ред.). — Волгоград: Парадигма, 2005. — Т. 1. — С. 15–19. — Текст: непосредственный.
17. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. Т. 2: От реакции к стимулу / Ю. Н. Караулов (отв. ред.). — Москва: АСТ-Астрель, 2002. — 992 с. — Текст: непосредственный.
18. СЛОВАРИ. РУ. Электронная библиотека словарей русского языка — Текст: электронный. — URL: <http://slovari.ru/start.aspx?s=0&p=3050> (дата обращения: 23.01.2022).
19. Сун Чуньчунь Семантические особенности цветообозначений в рекламе автомобилей / Чуньчунь Сун // Семантико-когнитивные исследования: межвуз. сб. науч. трудов / И. А. Стернин (ред.). — Воронеж: ООО «Издательство РИТМ», 2018. — Вып. 9. — С. 26–29. — Текст: непосредственный.
20. Таныгина, Е. А. Образ цвета в сознании носителя языка: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Елена Александровна Таныгина. — Курск, 2012. — 19 с. — Текст: непосредственный.
21. Тарумова, Н. Т. Колоративная лексика поэтического языка Андрея Белого: от словника цветообозначений к словарю цвета / Н. Т. Тарумова // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 3 (114). — С. 184–189. — Текст: непосредственный.
22. Харченко, В. К. Словарь цвета: реальное, потенциальное, авторское / В. К. Харченко. — Москва: Лит. ин-т им. А. М. Горького, 2009. — 532 с. — Текст: непосредственный.
23. Цвет и названия цвета в русском языке / А. П. Василевич (ред.). — Москва: КомКнига, 2005. — 216 с. — Текст: непосредственный.
24. Юрина, Е. А., Боровкова, А. В. Способы толкования образных цветообозначений, мотивированных наименованиями пищевых продуктов, в «Словаре русской кулинарной метафоры» / Е. А. Юрина, А. В. Боровкова // Вопросы лексикографии. — 2014. — № 2. — С. 106–121. — Текст: непосредственный.
25. Ян Кай Применение эксперимента в интерпретации цветообозначений / Кай Ян // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. — 2012. — № 1 (21). — С. 164–169. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Сивова Татьяна Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры журналистики, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, e-mail: sitavi@tut.by

DOI: 10.47475/9785727118054_151

Ю. В. Сурмятова

Тюменский индустриальный университет (Тюмень, Россия)

**ДИХОТОМИЯ ЦВЕТОВЫХ КОМПОНЕНТОВ «WEISS / SCHWARZ»
В НЕМЕЦКОМ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОМ ФОНДЕ****DICHOTOMY OF COLOR COMPONENTS «WEISS / SCHWARZ»
IN THE GERMAN PAREMIOLOGICAL FOUNDATION****Аннотация**

Данная статья посвящена исследованию дихотомии цветowych компонентов «weiß / schwarz» в идиоматической картине мира немецкого языка. Оппозиционирование элементов в составе пословиц и поговорок выявляет существенные культурные слои, в результате чего произведен процесс анализа и категоризации по принципу выявления ценностных категорий немецкого этноса. Рассмотрены тематические группы, определяющие архетипы ахроматических цветowych представлений немцев. Автором предпринята попытка раскрытия имплицитных смыслов и символов. Описываемый материал будет полезен как для изучающих иностранный язык, а также для жителей указанных стран, так как идиоматический фонд существенно обогащает и разнообразит речь. Уникальность категоризации феномена цвета позволяет глубже и достовернее понять семиотическую систему языка и, как следствие, лингвоцветовую картину мира.

Abstract

This article is devoted to the study of the dichotomy of color components “weiß / schwarz” in the idiomatic world picture of the German language. The positioning of the elements in the composition of proverbs and sayings reveals significant cultural layers, resulting in the process of analysis and categorization on the principle of identifying the value categories of the German ethnic group. The thematic groups determining the archetypes of achromatic color representations of the Germans are considered. The author has made an attempt to reveal implicit meanings and symbols. The described material will be useful both for foreign language learners and for the inhabitants of the countries mentioned above, as the idiomatic fund significantly enriches and diversifies speech. The unique categorization of the phenomenon of color allows for a deeper and more reliable understanding of the semiotic system of language and, as a consequence, the linguo-color picture of the world.

Ключевые слова: дихотомия, концепт, паремиологический фонд языка, идиоматическая картина мира, категоризация.

Keywords: dichotomy, concept, paremiological fund of language, idiomatic picture of the world, categorization.

Проблема понимания и правильной интерпретации смыслов, выражаемых имплицитно и эксплицитно иными народами, а также постижение когнитивных конструктов мышления и процессов познания и категоризации мира иностранцами представляется существенной задачей в связи с интернационализацией общества и транснациональной коллаборацией. Межкультурная коммуникация допускает разночтения и неточность перевода безэквивалентных единиц и лакунарных единиц высказывания, однако сохранение опорных метасмыслов, восприятие многомерных ментальных образов, познание образов-мотивов, метафор и иных приемов передачи смыслов является важным компонентом изучения и обогащения прежде всего личной культуры переводчика и культуры народа в целом. Осуществление данного движения представляется возможным при освоении культурологических моделей общения, словесных памятников и устного народного творчества. Целью лингвистического анализа является изучение множества контекстов и словоупотреблений, в результате которого становится очевидным процесс формирования концептов, отчетливо выявляющих ментальные операции и практику носителей языка.

Раздел языкознания, освещающий мультиинтеграцию слоев и сфер гуманитарного познания, называется лингвокогнитологией, в пределах внимания которой находятся данные семиотики, культурологии, психологии, философии и религиоведения. Предметы описания данных областей познания мира представляются чрезвычайно важными для постижения механизмов осознания и интерпретации мира, вербализуемых носителями иных языков. Формиро-

вание языковой личности, как индивидуального представителя лингвокультурной среды, генерация когнитивных процессов, процедура передачи опыта и интериоризации в мире происходит на протяжении всей жизни человека, а по сему представляются нами как наиболее приоритетные для исследования. Выявление существенных и значимых этнических ценностно-смысловых категорий путем сопоставления и контрастирования дает возможность глубже понять и не допускать ошибок в коммуникации и обмене культурно-историческим навыками. П. Я. Гальперин указывает на сущностную значимость культурно-исторического опыта для человечества как средства развития благодаря формированию общественной жизнедеятельности на основе межсубъектного распределения действий между членами коллективов, благодаря совершенствованию орудийных средств и расширенному воспроизводству предметов материальной и духовной культуры, благодаря развитию языковых и знаково-символических средств коммуникации [Гальперин, 1998, с. 124].

Познание мира осуществляется человечеством постоянно и посредством разных каналов. Одним из универсальных, легкодоступных и популярных способов познания, с позиции науки является сравнение полярных понятий, то есть оппозиций, как основы контрастных явлений действительности. Ученые, не пренебрегая этим опытом, исследуют, категоризируют механизмы мышления, последовательность и логику познания через анализ в том числе и бинарных оппозиций, как направление координации человеческого опыта. Эти процессы и механизмы активно исследуются в работах исследователей — языковедов:

Акопяна С. А. (2021), Силина В. В. (2021), Лаумулиной А. В. (2021), Дробан В. В. (2020), Камаловой А. Т. (2020), Ламиной А. Т. (2020), Солоповой О. А. (2020), Бориевой Д. Р. (2020), Соловьевой Н. В. (2019), Планкиной Р. М. (2019), Сурмятовой Ю. В. (2018), Задориной А. О. (2017), Пинчуковой Н. В. (2016), Бочаровой А. В. (2015), Шуруповой О. С., Коротинной Г. И. (2014), Абышевой Е. М. (2013), Григорьевой Т. В. (2013), Шабашевой Е. А. (2012), Брунова А. В. (2011), Арутюнян В. С. (2011) и многих других.

Эволюция сознания первобытного человека изначально строилась на диаметральных явлениях: тьма-свет, день-ночь, тепло-холодно, большой-маленький, опасный-безопасный, огонь-вода. Т. В. Григорьева в своей работе подчеркивает, что антонимические метафоры, свойственные еще мифологическому сознанию, оказывают влияние на мышление и речевое поведение также и современного человека и служат своеобразными маркерами, при помощи которых человек оценивает окружающее пространство [Григорьева, 2014, с. 84]. Эти оценки формируются под влиянием множества факторов, к которым могут относиться: геоклиматические условия, внешняя среда в целом, политическая, экономическая и социальная среды, жизненно-практический уровень, образование, воспитание, степень притязаний и прочее. Межнациональное взаимодействие подталкивает исследователей к изучению этих опытов, оценок и особенностей для наиболее эффективного сотрудничества. В поле нашего внимания попала многомерность дискурсивного пространства коммуникативного опыта немецкого этноса по отношению к аксиологической диаде *weiß — schwarz*, ее ментальные наслоения и комплекс лексико-семантического поля, а также выявление коннотативного содержания.

Немецкий этнос разнородный и многообразный сформировал уникальную полиморфную картину мира, генетически связанную с глобальным образом всеобъемлющего сознания, при этом имеющую бесспорную и очевидную специфику. В рамках одной статьи описание всех слоев картины мира пусть даже конкретного языка не представляется возможным, так как многоплановость и дифференциация настолько многогранны, что потребуются значительно больший объем исследования. Поэтому мы исходим из соображений частотности использования в речи немцев пословиц и поговорок с цветокомпонентами *weiß — schwarz*.

Выбор паремиологического фонда в качестве предмета описания не случаен, так как он позволяет выделить особые, наиболее выразительные языковые единицы, обладающие краткостью и емкостью, аксиологической значимостью, гетерогенностью и многопризнаковостью плана выражения мысли. Являясь культурными кодами, компрессующими, а зачастую переосмысливающими семантику, имплицитно выражающими оценку паремии и идиомы фокусируют в себе определенный тип менталитета, нравственное сознание, репрезентуют самобытный стержень мышления, впитавший культуру народа, его духовные и национальные ценности и взгляды. Раскрывая смыслы, декодируя информацию мы вскрываем тайны и достижения мысли в языковом, научном, наивном, мифолого-религиозном, религиозном, философском плане.

Соприкасаясь с бинарными оппозициями в художественных, публицистических текстах зачастую реципиенты / читатели / слушатели не фокусируют особого внимания на противопоставление, либо антитезу, но стоит употребить в речи краткое емкое выражение с переосмыслен-

ным значением, контрастность становится очевидной и эксплицитной.

Рассмотрение дихотомии *weiß — schwarz* в паремиологическом фонде немецкого языка мы начали с анализа лексикографического электронного корпуса Duden, благодаря которому мы смогли установить, что понятия *белый* и *черный* в немецком языке значительно шире одноименных «поверхностных» языковых символов и представляют собой результат «сжатия» (компрессии) представлений об этих явлениях.

Так *weiß* / *белый* восходит к *mittelhochdeutsch wīz, althochdeutsch (h)wīz, eigentlich = leuchtend, glänzend* имеет значения *самого яркого цвета; все видимые цвета, отражающие наибольшее количество световых лучей; приближенный к цвету белизны; выглядящий очень ярко; светлого цвета лица*. Имплицитно может быть выражен, либо заменен в контекстах синонимами: *blass, bleich, blutleer, fahl, kalkig, (kreide)weiß, käseweiß, käsigt, kreidebleich*.

Семы предметно-понятийных смыслов, оформляющих основное значение прилагательного *белый*, вращаются преимущественно вокруг положительных оценок и нейтральных представлений: *eine weiße Weste haben (umgangssprachlich für unschuldig sein) иметь чистый лист (в разговорной речи — быть невиновным); der Weiße Sonntag (Sonntag nach Ostern) белое воскресенье (воскресенье после Пасхи); der weiße Sport (Tennis; Skisport) белый (зимний вид) спорт (теннис; лыжный спорт); das Weiße Haus (Amtssitz des Präsidenten der USA in Washington) Белый дом (официальная резиденция президента США в Вашингтоне); die Weiße Rose (Name einer Widerstandsgruppe während der Zeit des Nationalsozialismus) Белая роза (название группы сопротивления в эпоху национал-социализма); weiße Kohle (Wasserkraft) белый уголь (энергия воды)*. Однако в лексикографическом корпусе обнаруживается немало примеров устойчивых сочетаний и с отрицательной коннотацией: *die weiße Fahne hissen (als Zeichen des Sichergebens) поднимать белый флаг (в знак уверенности); weiße Mäuse sehen (umgangssprachlich für [im Rausch] видеть белых мышей (разговорное значение [в состоянии опьянения] — бредить); die Weiße Frau (Unglück kündende Spukgestalt in Schlössern) белая женщина (призрачная фигура в замках, предвещающая несчастье); der Weiße oder weiße Tod (Erfrieren) белая смерть (заморозание до смерти); eine weiße Maus (umgangssprachlich veraltet auch für Verkehrspolizist) белая мышь (в разговорной речи также означает дорожный полицейский)*.

В отношении черного цвета *schwarz* в немецком языке в словаре Duden мы встречаем этимологическую справку *mittelhochdeutsch, althochdeutsch swarz, ursprünglich = dunkel, schmutzfarbig, altenglisch blæc („schwarz, dunkel“, auch „Tinte“), von proto-germanisch *blakkaz („gebrannt“), von proto-indoeuropäisch *bhleg- („brennen, scheinen“), vom Stamm *bhel- („scheinen“), verwandt mit altsächsisch blak („Tinte“), althochdeutsch blach („schwarz“), altnordisch blakkr („dunkel“)*. Метасмысловое разнообразие поражает: *самой темной окраски, которая поглощает все световые лучи, не отражает свет; очень темной внешности / цвета кожи; темный от грязи; сформированный под влиянием католицизма; христианско-демократический, консервативный; зловещий, мрачный; злой, мерзкий; незаконный; без официального разрешения, без санкции*.

Семы предметно-понятийных смыслов, оформляющих основное значение прилагательного *schwarz* / *черный* в основном вращаются вокруг отрицательного значения:

jemand kann warten, bis er, sie schwarz wird/schwarz wird (umgangssprachlich: jemand wird umsonst auf etwas warten; eigentlich in Bezug auf das Verwesen der Leiche) кто-то может ждать, пока он, она не станут черными (разговорное: кто-то будет ждать чего-то напрасно; на самом деле имеется в виду разложение трупа); *schwarze Kasse* черная касса (доход, не представленный к налогообложению); *jemandem nicht das Schwarze unter dem [Finger]nagel gönnen* (umgangssprachlich: jemandem gegenüber äußerst missgünstig sein) не давать кому-то черному под [ногтем] (разговорное: быть крайне обидчивым по отношению к кому-либо); *schwarz über die Grenze gehen* пересечь границу незаконно. Корпус словаря предлагает также примеры и с нейтральной коннотацией: *schwarzes Gold (Kohle, Erdöl)* черное золото (уголь, нефть); *schwarz von etwas sein* (emotional: gedrängt voll von etwas sein: der Platz war schwarz von Menschen) *schwarz von etwas sein* (emotional: gedrängt voll von etwas sein: der Platz war schwarz von Menschen); *ins Schwarze treffen* (substantiviert mit etwas genau das Richtige tun, sagen) попасть в самое яблоко (субстантивировано: сделать, сказать что-то точно).

Объединяясь в одну паремию вышеуказанные компоненты дают аксиологическую диаду: *das kann ich dir schwarz auf weiß geben* (darauf kannst du dich verlassen) я могу дать вам это черным по белому (вы можете положиться на

это); *schwarz auf weiß* (umgangssprachlich: zur Sicherheit, Bekräftigung schriftlich, sodass man sich darauf verlassen kann: etwas schwarz auf weiß haben, besitzen; eigentlich = mit schwarzer Tinte [Druckerschwärze] auf weißes Papier geschrieben [gedruckt]) черным по белому (разговорный: изложить в письменном виде для уверенности, подтверждения, чтобы можно было на это положиться: иметь что-то черным по белому, обладать; фактически = написано [напечатано] черными чернилами [типографской краской] на белой бумаге); *schwarze Kühe geben auch weisse Milch* от черной коровы да белое молочко; *den schwarzen Rüben kann man nicht weiss waschen* - черного кобеля не отмоешь до бела.

Проведенный анализ компонентов *weiß – schwarz* в составе устойчивых сочетаний по отдельности и в паре позволяет сделать следующие обобщения. Оба компонента обладают высоким оценочным потенциалом: привычные ассоциации с белым цветом как цветом, передающим положительные характеристики, не вполне находят отражение на языковом материале немецких устойчивых сочетаний слов. Оппозиционность в денотативном и сигнификативном плане несколько стирается, когда мы находим примеры с обоими компонентами. Все это в очередной раз доказывает, что паремии и идиомы преобразуют значение так, что первостепенные признаки компонентов порождают новые, условные и символические смыслы.

Список литературы

1. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «Модэк», 1998. — 479 с. — Текст: непосредственный.
2. Григорьева, Т. В. Метафорическая оппозиция *белый* —

черный и ее роль в языковой картине мира / Е. В. Григорьева // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2014. — № 3 (19). — С. 84–90. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Сурмятова Юлия Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Тюменский индустриальный университет, e-mail: zolnikova_yuliya@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_153

Ю. Ю. Табачников

Башкирский государственный университет (Уфа, Россия)

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УГРОЗ ПОЗИТИВНОМУ ЛИЦУ АДРЕСАТА

(на материале современной художественной литературы)

MEANS OF EXPRESSING COMMUNICATIVE THREATS TO ADDRESSEE'S POSITIVE FACE
(on examples from modern fiction)

Аннотация

В статье описаны основные понятия теории коммуникативной вежливости Пенелопы Браун и Стивена Левинсона, такие как: позитивная/негативная вежливость, позитивное/негативное лицо, коммуникативная стратегия, лицоугрожающий акт. Особое внимание уделяется коммуникативным актам, несущим угрозу позитивному лицу адресата, а также соответствующим стратегиям позитивной вежливости. Способы функционирования данных коммуникативных актов и стратегий вежливости проиллюстрированы при помощи примеров из современной художественной литературы на немецком языке.

Abstract

The article touches upon the main concepts of Penelope Brown's and Steven Levinson's politeness theory, such as: positive/negative politeness, positive/negative face, communicative strategy, face-threatening act. Especial attention is given to

communicative acts, that threaten the addressee's positive face; and also to positive politeness strategies. The ways these communicative acts and politeness strategies function are shown on some examples from modern German fiction.

Ключевые слова: позитивная/негативная вежливость, позитивное/негативное лицо, адресант, адресат, коммуникативная стратегия, ликоугрожающий акт.

Keywords: positive/negative politeness, positive/negative face, addresser, addressee, communicative strategy, face-threatening act.

Главным мотивом для вступления в любого рода коммуникацию является достижение определённой коммуникативной цели. Для того, чтобы успешно её добиться, коммуникантам необходимо соблюдать целый ряд условий. Одним из наиболее важных среди них является категория вежливости. Как известно, пренебрежение её нормами может серьёзно повредить общению и привести к коммуникативной неудаче.

Теория вежливости в коммуникации, или так называемая теория сохранения лица была разработана в 80-х годах прошлого века тандемом американских социалингвистов Пенелопой Браун и Стивеном Левинсоном, которые, в свою очередь, опирались на уже предложенные несколькими годами ранее концепты своего соотечественника и коллеги Ирвинга Гоффмана. Таким образом, базовым понятием в теории П. Браун и С. Левинсона является введённое Гоффманом в социологию понятие «лица» — абстрактного образа, имиджа, которым обладает человек в обществе [Goffman, 1967, С. 5–15]. Авторы теории сохранения лица предлагают различать позитивное и негативное лицо индивида и позитивную\негативную вежливость, соответственно. Согласно американским социалингвистам, следуя описанным ими стратегиям вежливости, можно минимизировать отрицательное воздействие ликоугрожающих актов, всевозможные варианты которых также были проанализированы и проиллюстрированы П. Браун и С. Левинсоном в их работе «Politeness. Some universals in language usage», ставшей краеугольным камнем в сфере коммуникативной вежливости.

Под негативным лицом понимается желание человека быть свободным от влияния или давления со стороны других людей. Стратегии негативной вежливости составляют, таким образом, ядро непосредственно вежливого поведения в обществе. В то же время позитивную вежливость связывают, скорее, с «фамильярным\дружеским\шутливым» поведением, т. к. позитивное лицо представляет собой желание индивида быть оцененным, принятым, любимым другими людьми. Кроме того, следует, разумеется, проводить черту между коммуникативными актами, несущими угрозу для адресата (слушающего) или же адресанта (говорящего). Каждый из участников коммуникации стремится использовать те или иные средства, которые приближали бы его к достижению намеченных коммуникативных целей. Учитывая, что лицо коммуниканта представляет собой набор стремлений, удовлетворяемых непосредственно другими участниками коммуникации (напр. снижение давления, оказываемого на собеседника, если речь идёт о негативной вежливости; выражение симпатии по отношению к собеседнику, если мы имеем дело с позитивной вежливостью), как правило, забота о нуждах лица партнёра по коммуникации является общим интересом для каждого отдельно взятого коммуниканта. В то же время Г. Ф. Курбангалиева, напротив, отмечает, что, т. к. для каждого коммуниканта на первом месте стоит удовлетворение именно своих коммуникативных целей и сохранение своего лица, то, как следствие, данное

явление представляет собой угрозу лицу других людей [Курбангалиева, 2017].

Данная статья посвящена рассмотрению средств выражения коммуникативных угроз позитивному лицу адресата, а также анализу стратегий вежливости, направленных на снижение данных угроз в немецкой лингвокультуре (см. подробнее о способах реализации стратегий позитивной и негативной вежливости в работе [Газизов, 2009]). Среди коммуникативных актов, угрожающих позитивному лицу адресата, т.е. индицирующих, что адресант (потенциально) при коммуникации не учитывает или не разделяет чувств, желаний, нужд собеседника, П. Браун и С. Левинсон выделяют следующие [Brown, Levinson, 1987, с. 66–67; ср. также Газизов 2010, с. 8]:

1. Ликоугрожающие акты, демонстрирующие отрицательное отношение говорящего к позитивному лицу адресата:

а) выражение неодобрения, критики, неуважения, насмешки; жалобы, упрёки, обвинения, оскорбления (непринятие черт характера собеседника, его действий, мнений, взглядов, собственности):

«*Gar nichts hast du verstanden! Gar nichts ist dir klar! Er denkt es geht um Worte! Ein Idiot!*» [Herrndorf, 2016, с. 227]
«*Ну черта ты не уяснил! Ничего тебе не ясно! Он думает речь идёт о словах! Идиот!*» (перевод здесь и далее выполнен автором — Ю.Т.);

б) противоречия, разногласия (адресант даёт адресату понять, что считает его неправым по поводу чего-либо):

«*Jüdische Zigeuner?*»
«*Ja, Mann. Und Schwaben und Walachen —*»
«*Gibt's nicht*»
«*Was gibt's nicht?*»
«*Jüdische Zigeuner. Du erzählst einen Scheiß.*» [Herrndorf, 2016, с. 98]
«*Еврейские цыгане?*»
«*Да, друг. И швабы и валахи —*»
«*Такого не бывает.*»
«*Чего не бывает?*»
«*Еврейских цыган. Ты несёшь бред.*»

2. Ликоугрожающие акты, демонстрирующие безразличие, равнодушие говорящего по отношению к позитивному лицу адресата:

а) публичное выражение крайне сильных (бесконтрольных) эмоций — подобное является поводом для адресата испытывать, например, страх перед адресантом\стыд за его поведение и т. д.;

б) непочтительность, упоминание тем-табу (это даёт адресату понять, что адресант не разделяет его жизненных ценностей, страхов):

«*Die Mutter fragt ihren Sohn: Soll ich mich umbringen?*
«*Der Sohn sagt: Aber nein, Mutter.*
«*Sagt: Ach, Mutter.*
«*Sagt: Wie kannst du das fragen?*» [Erpenbeck, 2012, с. 24]
«*Мать спрашивает у своего сына: Может мне убить себя?*
«*Сын говорит: Конечно, нет, мама.*
«*Говорит: Ах, мама.*

Говорит: Как ты можешь такое спрашивать?

в) затрагивание в разговоре хороших новостей, касающихся адресанта (хвастовство)/плохих новостей, касающихся адресата (прямое желание обидеть, огорчить собеседника);

г) разговор на острые, как правило, вызывающие разногласия темы: политика, религия, личная жизнь и др. (создание потенциально опасной коммуникативной ситуации, увеличение риска появления ликоугрожающих актов):

Herr Schramm: «Sind Sie verheiratet, Frau Mahlke?»

Frau Mahlke: «Seit langem nicht mehr. Wie sieht es mit...» [Stanisic, 2015, с. 112]

Господин Шрамм: «Вы замужем, госпожа Мальке?»

Госпожа Мальке: «Уже давно нет. А как на счёт...»;

— Habt ihr eigentlich Kinder?

— Nein, haben wir nicht.

— Tut mir leid, geht mir nichts an.

— Schon gut. [Meyer, 2013, с. 205]

— А дети у вас есть?

— Нет, детей нет.

— Прошу прощения, это меня не касается.

— Ничего страшного;

д) неприкрытое пренебрежение: перебивание адресата, демонстративное его игнорирование:

— Soll ich helfen?, fragte Catrin. Aber Irina wehrte energisch ab. [Ruge, 2011, с. 362]

— Мне помочь?, спросила Катрин. Но Ирина энергично отмахнулась;

е) употребление разного рода обращений (напр. мисс\миссис по отношению к незамужней\замужней женщине соответственно) при неблизком знакомстве с адресатом (адресант вполне может намеренно или же неумышленно употребить неверный вариант обращения и тем самым оскорбить, смутить собеседника).

Стоит отметить, что, согласно классификации П. Браун и С. Левинсона, некоторые ликоугрожающие акты опасны не только для позитивного лица, но в то же время и для негативного (жалобы, перебивание собеседника, угрозы и др.).

Тандем американских социолингвистов предлагает систему из 15 стратегий, направленных на уменьшение угрозы позитивному лицу адресата [Brown, Levinson, 1987, с. 103–129]. В данной статье мы бы хотели уделить внимание лишь некоторым наиболее, на наш взгляд, эффективным и употребительным из них. Первой стратегией в системе П. Браун и С. Левинсона является следующая: *уделяйте внимание адресату (его интересам, желаниям, нуждам)*. В общем и целом, данная стратегия предполагает, что адресанту следует обращать внимание на собеседника в широком смысле этого слова (упоминать в разговоре какие-либо изменения в его внешности, что-то из его новых приобретений и т. д. — всё, в сторону чего, как кажется, адресат бы хотел услышать комплимент или похвалу):

Nun, wie fandest du meinen Artikel, fragte Charlotte und setzte hinzu: Aber sei nicht so streng mit mir! Sie merkte, dass Kurt herumdruckste.

Na los, heraus mit der Sprache. Du findest ihn also nicht gut?

Ich verstehe dich nicht, sagte Kurt. Wieso du dich an so was beteiligst. [Ruge, 2011, с. 135]

Ну, как тебе моя статья, спросила Шарлотта и добавила: Но не будь ко мне суров! Она заметила, что Курт медлит.

Ну, давай, говори. Она тебе не понравилась?

Я тебя не понимаю, сказал Курт. Почему ты занимаешься этим.

Вторая стратегия: *преувеличивайте (интерес, симпатию к адресату)*. Зачастую, следуя этой стратегии, адресант прибегает к намеренно гиперболизированной интонации и другим аспектам просодики, а также к разного рода модификаторам усиления (к таким, как, например: прекрасно\отлично\превосходно\супер\боже мой и др.):

«Mein Gott!», *piepste* Wagenbach weiter. «Was ist denn mit dir passiert?» [Herrndorf, 2016, с. 241]

«О Боже!», пропичал Вагенбах. «Что с тобой стряслось?».

Третья стратегия: *ищите согласия*. Под этим подразумевается стремление при любом удобном случае найти такую тему для разговора, при обсуждении которой коммуниканты могут сойтись во мнении относительно чего бы то ни было. Такой подход удовлетворит желанию адресата быть правым, убедиться в верности своей точки зрения. Ещё одним механизмом в рамках этой стратегии является повторение части или даже всего высказывания собеседника (таким образом даётся понять, что его слушают; выражают эмоциональное согласие со сказанным):

Hier wurde vor allem der Himmel gesichert.

Der himmel? [Stanisic, 2015, с. 184]

Здесь в основном защищал небо

Небо?

Четвёртая стратегия: *избегайте разногласия*. Даже в случае, если адресант не до конца разделяет точку зрения адресата, он может подчеркнуть, отдельно выделить именно тот пункт, по которому он сходится во мнении с собеседником, избежав тем самым потенциальной угрозы для коммуникации. Другими словами, речь идёт о «мнимом» согласии, о подтверждении части, из сказанного собеседником или же о скрытии несогласия с партнёром по коммуникации:

«Kriegst doch deinen Urlaub, was?»

«Sieht so aus. Aber bei denen weißt du nie.» [Meyer, 2013, с. 172]

«Ты же получишь свой отпуск, так?»

«Похоже на то. С ними никогда не знаешь наверняка».

Ещё одной стратегией позитивной вежливости, которую мы бы хотели упомянуть, является следующая: *будьте оптимистичны*, в рамках которой адресант заранее предполагает, что адресат разделяет его цели и желания, хочет содействовать ему, о чём бы тот не попросил. Как правило, в речи подобный механизм реализуется при помощи определённых лексических единиц, таких, как, например: ...не так ли?, ...не правда ли?, ...ведь так?, ...конечно же... и ряда других:

«Was ist denn, mein Junge, was hast du denn, ruhen wir uns eben kurz aus. Gleich kannst du weiter, nicht wahr, Piet?» [Meyer, 2013, с. 69]

«В чём дело, мой мальчик, что такое, давай немного отдохнём. Ты скоро сможешь продолжить, не так ли, Пит?».

Таким образом, П. Браун и С. Левинсон не только описывают наиболее опасные для позитивного лица адресата коммуникативные акты, но также и предлагают соответствующие стратегии вежливости, соблюдая которые можно уберечь лицо собеседника. Нам представляется актуальным дальнейшее рассмотрение и углубление уже существующих концепций и теорий по теме коммуникативной вежливости, так как в рамках всё большей и большей глобализации в мире вежливость представляется крайне важным аспектом межкультурного общения.

Список литературы

1. Газизов, Р. А. Способы реализации лингвистической вежливости в немецкой и русской культурах / Р. А. Газизов // Вестник Башкирского университета. — 2009. — Т. 14. — № 1. — С. 136–139. — Текст: непосредственный.
2. Газизов, Р. А. К вопросу о коммуникативных угрозах в речевом общении (на материале русского и немецкого языков) / Р. А. Газизов // Вестник Томского государственного университета. — 2010. — № 335. — С. 7–12. — Текст: непосредственный.
3. Курбангалиева, Г. Ф. Коммуникативные акты, угрожающие негативному лицу адресата (на материале немецкой лингвокультуры) / Г. Ф. Курбангалиева // Вестник Башкирского университета. — 2017. — Т. 22. — № 3. — С. 740–743 — Текст: непосредственный.
4. Brown, P., Levinson, S. Politeness: Some universals in language usage / P. Brown, S. Levinson. — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — 345 p. — Текст: непосредственный.
5. Erpenbeck, J. Aller Tage Abend / J. Erpenbeck. — München: Albrecht Knaus Verlag, 2012. — 283 с. — Текст: непосредственный.
6. Goffman, E. Interaction ritual: Essays on Face-to-Face Behavior / E. Goffman. — Anchor books, 1967. — 270 p. — Текст: непосредственный.
7. Herrndorf, W. Tschick Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2016. — 254 s. — Текст: непосредственный.
8. Meyer, C. Die Nacht, die Lichter / C. Meyer. — Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2013. — 266 s. — Текст: непосредственный.
9. Ruge, E. In Zeiten des abnehmenden Lichts / E. Ruge. — Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, 2011. — 426 s. — Текст: непосредственный.
10. Staniscic, S. Vor dem Fest / S. Staniscic. — München: Luchterhand Literaturverlag, 2015. — 316 s. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Табачников Юрий Юрьевич, аспирант факультета романо-германской филологии, Башкирский государственный университет, e-mail: tabachnikov_y@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_156

Фань Юнь-Чжу

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия)

ЧЕЛОВЕК В СЕТЯХ МАССМЕДИА

PERSON IN MASSMEDIA NETWORKS

Аннотация

Формы человеческой коммуникации претерпевают быстрые изменения в силу изобретения и развития Интернета, что, с одной стороны, приносит человечеству много преимуществ, а с другой — заставляет пользователей Интернетом задуматься над большим количеством вопросов. В данной статье кратко представлена история массмедиа и рассматриваются возникшие с распространением Интернета явления. В настоящем обзоре поднимаются основные вопросы влияния Интернета на сознание человека и его язык, в частности на примерах китайской и тайваньской субкультур освещаются проблемы интерпретации текста и его смысла в коммуникативном пространстве социальных сетей в рамках общей тенденции к глобализации массмедийного дискурса. Особо затрагиваются актуальные вопросы трансформации оппозиции «ложного — истинного» в Интернет-сообществах. На конкретных ситуациях иллюстрируется влияние фактора регионализации сетевых сайтов на мировоззрение их пользователей в национальном масштабе.

Abstract

The forms of human communication are undergoing rapid changes due to the invention and development of the Internet, which, on the one hand, brings many benefits to mankind, and on the other hand, makes Internet users think about a large number of issues. The article presents the history of mass media and examines the phenomena that have arisen with the spread of the Internet. This review raises the main issues of the influence of the Internet on human consciousness and its language, in particular, using the examples of the Chinese and Taiwanese subcultures, it highlights the problems of interpreting the text and its meaning in the communicative space of social networks within the framework of the general trend towards the globalization of mass media discourse. Topical issues of transformation of the opposition “false — true” in the Internet communities are particularly touched upon. On the concrete situations is illustrated the influence of the factor of regionalization of network sites on the worldview of their users on a national scale.

Ключевые слова: *массмедиа, коммуникация, Интернет, глобализация, регионализация, субкультура, Китай, Тайвань.*

Keywords: *mass media, communication, Internet, globalization, regionalization, subculture, China, Taiwan.*

МАССМЕДИА ВЧЕРА И СЕГОДНЯ

Человеческая коммуникация существовала в различных формах на протяжении развития цивилизации: в устной

или в письменной форме, в письмах — в электронной почте, а в последнее время — в сообщениях и звонках в социальных сетях. Кроме собственно самой формы коммуникации,

знаки для общения также претерпели не меньшие изменения. До того, как телевизор и Интернет были изобретены, главным средством передачи информации являлось письмо. Между пером и экраном существует значительная разница: изображение бывает намного убедительнее, возможно, так как человек склонен доверять тому, что он видит. Что же делать, когда нужно проверить истинность текста без помощи кадров? Философ Б. В. Марков в своей работе пишет: «Остается прибегать к авторитету говорящего и соответственным образом институализировать “непогрешимость” профессора, судьи, политика или журналиста» [Марков, 2018, с. 190].

Коммуникация бывает не только биполярной, но и часто полиполярной. Благодаря такому медиуму, как письму, сообщения доходят до людей как синхронно, так и диахронно. Б. В. Марков приводит в пример коммуникации между различными философами из разных эпох: «По Слотердайку, историю философии можно рассматривать как непрерывную цепь посланий от поколения к поколению и как дружбу между авторами, копиистами и читателями, связанную именно ошибками и искажениями при интерпретации, которые поддерживают напряженные отношения между любящими истину» [Марков, 2018, с. 190].

Конечно, не только философы играют роль отправителя и получателя некой информации с помощью медиа. Система образования также может быть рассмотрена как некий медиум, а пользователя ею представляет собой государство. В большинстве стран власти неизбежно размышляют над селекцией материалов для воспитания своих граждан, благодаря чему люди приобретают определенный вкус к кодифицированному литературному языку и самоопределяются разные нации. Б. В. Марков пишет: «В рамках национальных государств возникают дисциплинарные учреждения, поддерживающие письменную культуру в определенных рамках... Не являются ли новоевропейские нации продуктом публики, объединенной общим эстетическим вкусом?» [Марков, 2018, с. 191].

С ускорением глобализации, конечно, стираются четкие границы между знаниями разных наций. Всем пользователям Интернетом, новейшим и популярнейшим медиумом, легко найти отрывок текста из другого конца мира или посмотреть какой-нибудь новый сериал. В Европе появляются фанаты японской анимации, а в России немало смотрят разные американские телепередачи что, конечно, не могло быть во время СССР. Государственное образование не перестало оказывать свое влияние на чувство вкуса граждан, но оно уже не играет настолько значительную роль, как раньше. Кажется, что ускорение уподобления разных наций является всего лишь проблемой времени, но вопрос решается не так просто по причине попыток регионализации Интернета разных степеней со сторон разных государств в разных странах. Б. В. Марков справедливо отмечает: «В развитии Интернета наблюдаются две тенденции: с одной стороны, интернационализация — формирование мировой сети, а с другой, регионализация — формирование внутренних сетей» [Марков, 2018, с. 201].

Самым ярким примером регионализации Интернета мы считаем внесение ограничений в сферу Интернета в Китайской Народной Республике. Известно, что КНР запретила своим гражданам использовать такие сайты, как «Гугл», «Ютуб», «Фейсбук» и т. д., и в качестве аналога этих сайтов китайцы придумали такие эквиваленты, как «Байдучжидо» (百度知道), «Билибили» (哔哩哔哩) и «Вэйсинь» (微信). Конечно, в настоящее время китайцам

не особо сложно использовать запрещенные сайты с помощью VPN (виртуальная частная сеть), но по привычке и по многим причинам данные китайские сайты все равно занимают преобладающее большинство времени их использования Интернета.

ВОЗНИКШИЕ ИЗ-ЗА РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ИНТЕРНЕТА РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ТАЙВАНЬСКИМ И КИТАЙСКИМ СУБКУЛЬТУРАМИ

Нам показалось странным, что только в 2021-м г. в Континентальном Китае начали смеяться над одним тайваньским «мемом» (шутка, обычно сопровождаемая неким изображением или видео), над которым тайваньцы перестали смеяться уже лет десять назад (оригинал вышел 23.05.2013 на Ютубе, вышел на китайском сайте «Билибили» в 2020-м году, переделанные версии с материка начали появляться в 2021-м году) [我是老師不要叫我老師, 2013] [兜帽boy, 2020] [武力威懾, 2021] [蛋定, 2021] [狠人大帝, 2021] [滿5000訂閱正式發片, 2021]. Данный случай заставил нас задуматься, что скорость сетевого соединения в КНР является невероятно медленной, поэтому только совсем недавно эта шутка дошла до них. Конечно, несмотря на то, что скорость сетевого соединения бывает разной в разных странах, все-таки невозможно представить, что только недавно жители в КНР успели наслаждаться публикациями, выложенными в Интернете десять лет назад. На самом деле, данный случай можно легко объяснить «регионализацией Интернета». Таким «мемом» является видео, снятое тайваньцами приблизительно десять лет назад. Оно было очень популярным на Ютубе, но из-за небольшого количества пользователей Ютубом китайцы не нашли это сетевое «сокровище» и распространили его в Китае.

Различия между тайваньцами и китайцами, возможно, являются одной из самых популярных тем при общении тайваньцев с иностранцами. Иногда даже горячо обсуждается, являются ли тайваньцы и китайцы одним народом. Конечно, суть эссе не заключается в данном вопросе. Хотя два государства (КНР и КР) имеют один и тот же государственный язык, но, воспитываясь в различных культурологических контекстах, проходя разные системы образования и находясь отдельно друг от друга, их граждане постепенно приобретают разные менталитеты. Возможно, системы образования, которые опираются на конфуцианство, не могут существенно отличаться друг от друга, но различия все же должны быть. По нашему мнению, большие различия произошли из-за китайской регионализации Интернета, по причине которой два региона начинают использовать разные жаргонизмы, фразеологизмы, сленг, шутят по-разному, что создает различное восприятие юмора. Конкретных примеров довольно много, но в нашей работе мы не затрагиваем этот вопрос, чтобы не уклоняться от общей темы. Наверняка, многие будут оспаривать мнение автора, так как «насколько различаются менталитеты» из-за регионализации Интернета — это все-таки субъективная тема. Тем, кто придерживается такого мнения, мы можем сказать всего лишь, что различия существуют, но нет способов, чтобы оценить, насколько китайский и тайваньский менталитеты различаются меж собой.

ПОЯВЛЕНИЕ НОВОГО ТИПА КРИМИНАЛА ВСЛЕДСТВИЕ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Как было сказано выше, признано различие авторитетности между текстом и визуализацией. В любом тексте

человек склонен узнавать, кто автор, чтобы решить, поверить написанному или нет. Однако, например, в фотографии, человек оценивает ее истинность, скорее всего, уже без поиска авторства. Из-за развития технологий в отношении к кино и телевидению весь мир наслаждается больше всякими визуальными образами, нежели текстами. Б. В. Марков справедливо отмечает: «Причина поворота постмодернистской культуры к сфере визуального общения не является чисто теоретической. Очевидно, что этому способствовало пришествие эры видео и кибернетических технологий, эры электронных образов, новых форм симуляции и иллюзионизма, обладающих невиданной властью» [Марков, 2018, с. 198].

Не было бы ничего предосудительного, если бы на сегодняшний день были высоко развиты только фотоаппараты или другие средства для съемки фото или видео, в настоящее время активно используют еще такие приложения, как «Фотопшоп», «Film Maker» и др., для украшения или модификации визуализации, из-за которых пользователь Интернет не редко путает «ложное изображение» с реальностью. Б. В. Марков отмечает: «В процессе восприятия это проявляется в том, что мы стремимся сравнивать воспринимаемый нами образ с «самим предметом», и, хотя понимаем, что это невозможно, стараемся хотя бы не путать образ и то, что он отражает, иначе мы окажемся в психбольнице» [Марков 2018, 199]. Проблема заключается в том, что, наверняка, многим из нас придется оказаться в психбольнице «благодаря» высокоразвитым технологиям, или «из-за» них.

В 2021-м г. на Тайване немало обсуждали одно событие: один бывший видео-блогер продавал порнофильмы,

в которых лица актрис были заменены им на лица других женщин, например, звезд, певиц, политиков и т. д. [柯毓庭, 2021] Некоторые из пострадавших подали на него в суд. Причина публичной неприязни явна: пострадавшим данные эротические фантазии показались отвратительными, но, возможно, настоящей причиной является то, что они боятся, что общество на самом деле подумает, что они играли в этих роликах, так как информационные технологии сегодня настолько развиты, что даже сложно рассмотреть следы ретуширования. Видео-блогера, в конце концов, арестовали, но говорят, что по действующему закону он нарушил только право на изображение. Президент Цай Ин-вэнь Тайваня, одна из пострадавших, также отреагировала на это событие, пообещав, что вскоре будет принят новый закон по отношению к такому типу криминала [李紹綾, 2021].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие технологий, особенно в сфере СМИ, несомненно принесло человечеству много преимуществ. Благодаря Интернету и его распространению «все всё знают». Также наблюдается такой факт, что, хотя в современном мире до любого типа информации «рукой подать», но из-за регионализации и некоторых ограничений, связанных с использованием Интернета, в разных странах, их граждане все еще имеют свои предпочтения к разным сайтам. Новый тип криминала, появлению которого способствуют новые средства массовой коммуникации и информационные технологии, также является одним из важнейших вопросов в XXI в.

Список литературы

1. Марков, Б. В. Философия языка и коммуникации Т. 2. Техники и медиакоммуникации: учебник / Б. В. Марков. — М.: РУСАЙНС, 2018. — 234 с. — Текст: непосредственный.
2. 我是老師不要叫我老師 (2013) 如果早知道男生也會被性侵 — Текст: электронный. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=COZIk_dhSK4&t=330s (Дата обращения: 27.01.2022).
3. 兜帽boy (2020) 杰哥不要啦 (原版视频) — Текст: электронный // Bilibili: [официальный сайт]. — URL: https://www.bilibili.com/video/BV1Tg4y17Dt?from=search&seid=6941390634660266053&spm_id_from=333.337.0.0 (дата обращения: 27.01.2022).
4. 武力威慑 (2021) 杰哥家真是 太~大~了~ — Текст: электронный // Bilibili: [отредактированная версия]. — URL: https://www.bilibili.com/video/BV1S64y1v7YY?from=search&seid=6941390634660266053&spm_id_from=333.337.0.0 (дата обращения: 27.01.2022).
5. 蛋定 (2021) 超多傑哥// Обработанная версия. — URL:

<https://www.youtube.com/watch?v=s0X3ykY-Rls&t=9s> (дата обращения: 27.01.2022).

6. 狠人大帝 (2021) [听傑哥的話 [перделанная версия] — Текст: электронный // YouTube. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hzlyUTyy0sU> (дата обращения: 27.01.2022).

7. 滿5000訂閱正式發片 (2021) 傑哥登了105次dua郎的你 [обработанная версия] — Текст: электронный // YouTube — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RVcLz9Q4rd4> (дата обращения: 27.01.2022).

8. 柯毓庭 (2021) 網紅小玉「換臉」惹禍上身 實士休旅被拍賣195萬2千元敲定 [о новом типе криминала] — Текст: электронный // Новости Лянь Хэ. — URL: <https://udn.com/news/story/7315/5958609> (дата обращения: 27.01.2022).

9. 李紹綾 (2021) 小玉「偷臉」販售A片引爆輿論 蔡英文說重話: 研擬推動修法 [о реакции президента Тайваня] — Текст: электронный // Новости Свобода: [официальный сайт]. — URL: <https://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/3708171> (дата обращения: 27.01.2022).

Сведения об авторе

Фань Юнь-Чжу, магистрант, Санкт-Петербургский государственный университет, e-mail: st091315@student.spbu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_159

О. В. Федосеева

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ОНИМОВ В ПЕЧАТНЫХ СМИ РОССИЙСКОГО И БРИТАНСКОГО ГОСУДАРСТВ В 1894–1922 ГГ.

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF THE USE AND FUNCTIONING OF PRECEDENT RELIGIOUS SYNONYMS IN THE PRINT MEDIA OF THE RUSSIAN AND BRITISH STATES IN 1894–1922

Аннотация

Данная статья посвящена вопросу использования и функционирования религиозных прецедентных онимов в социальной системе российского и британского государств на рубеже двух эпох XIX и XX веков. В статье была предпринята попытка сопоставить и проанализировать употребление прецедентных онимов в как в российских печатных СМИ, так и в британских в указанный период, описать их содержательно-семантические и когнитивные свойства, функциональность и измерить степень их воздействия на адресата посредством актуализации элементов когнитивной структуры с учетом социального и религиозного состояния российского и британского социумов на определенном этапе своего исторического развития.

Источниками исследования стали печатные и электронные версии периодических изданий конца XIX — начала XX веков, таких как «Известия», «Правда», «Daily News» (London), «The Sphere», «London Evening Standard», и другие.

Характеризуя аксиологическую составляющую использования ПО, можно заключить о полярности моральных ценностей в социуме России начала XX века. Характер употребления прецедентных онимов религиозного происхождения в периодических изданиях Великобритании носит качественно другой характер по сравнению с российской прессой конца XIX — начала XX веков.

Анализ употребления ПО в британских печатных СМИ указывает на назывательную функцию в целом, когда прецедентные онимы используются как имена явлений реальных событий, идеологическую, оценочную, а также функцию консолидации общественных сил и настроений. Религиозная жизнь Британской империи сконцентрирована на решении внутрицерковных вопросов и противоречий, касающихся межконфессиональных отношений церквей и приходов. Просветительская деятельность церкви активно ведется не только на местах и во внутренних печатных органах, но и открыто освещается в ежедневных качественных и массовых газетных изданиях.

Результаты исследования могут использоваться в изучении концептологических вопросов в области лингвокультурологии и лингвокогнитивистики. Важной областью применения полученных данных может стать сфера корпусной лингвистики.

Abstract

This article is devoted to the use and functioning of religious precedent onyms in the social system of the Russian and British states at the turn of two epochs of the XIX and XX centuries. The article attempts to compare and analyze the use of precedent onyms in both Russian and British print media during this period, describe their content-semantic and cognitive properties, functionality and measure the degree of their impact on the addressee by updating the elements of the cognitive structure, taking into account the social and religious state of Russian and British societies at a certain stage of their historical development.

The sources of the research were printed and electronic versions of periodicals of the late XIX — early XX centuries, such as Izvestia, Pravda, Daily News (London), The Sphere, London Evening Standard, and others.

Characterizing the axiological component of the use of PO, we can conclude about the polarity of moral values in the society of Russia at the beginning of the XX century. The nature of the use of precedent onyms of religious origin in periodicals of Great Britain has a qualitatively different character compared to the Russian press of the late XIX — early XX centuries.

The analysis of the use of PO in the British print media indicates a naming function in general, when precedent onyms are used as names of phenomena of real events, ideological, evaluative, as well as the function of consolidating social forces and moods. The religious life of the British Empire is focused on solving intra-church issues and contradictions concerning inter-confessional relations of churches and parishes. The church's educational activities are actively carried out not only locally and in internal print issues, but also openly covered in daily high-quality and mass newspaper publications.

The results of the study can be used in the study of conceptual matters in the field of linguoculturology and linguocognitistics. An important area of application of the obtained data may be the field of corpus linguistics.

Ключевые слова: прецедентные онимы религиозного происхождения, содержательно-семантические свойства ПО, когнитивные свойства ПО, Священное Писание, смена ценностной парадигмы, империализм, межконфессиональность, качественная пресса Великобритании, массовая пресса Великобритании.

Keywords: precedent onyms of religious origin, content-semantic properties of PO, cognitive properties of PO, Holy Scripture, change of value paradigm, imperialism, interfaith, high-quality press of Great Britain, mass press of Great Britain.

В лингвистике последних десятилетий наблюдается активный интерес к изучению использования и функционирования религиозной лексики как в речи, так и в печатных источниках разных народов. Данное исследование делает попытку соприкоснуться с культурными, по и историческими реалиями двух мощнейших государств России и Великобритании, занимающих лидирующие позиции на мировой арене на протяжении многих столетий, через изучение употребления прецедентных онимов религиозного происхождения в печатных периодических изданиях конца XIX — нач. XX столетий.

Священное Писание и Предание являются богатейшим источником пополнения прецедентными феноменами состава языков христианских народов благодаря смысловой глубине сакрального текста, эстетической ценности библейских образов, общечеловеческих значимых истин, которые заложены в библейских и религиозных выражениях.

Актуальность изучения предложенной темы обуславливается тем, что при общем интересе ученых к библейской и в целом религиозной проблематике и фразеологии многие ниши в области прецедентной религиозной лексики остаются не заполненными, либо исследованными далеко не в полной мере, недостаточно проанализированы содержательно-семантические и когнитивные свойства ПО, их функции в речи, уровень взаимодействия и влияния на адресат, и многое другое. В то время как анализ использования прецедентных единиц в текстах периодических изданий носит важное значение для понимания развития исторических, политических, экономических, культурных и социальных процессов как в родном государстве, так и в сопоставляемом с ним, британском.

По определению М. М. Мифтаховой «*прецедентные единицы* в тексте отражают специфику современного состояния конкретного общества: его ценности, мировосприятие и культуру. Прецедентные тексты выходят за рамки словесного искусства и становятся фактом культуры, составляют общекультурный фонд языка». *Прецедентное имя или оним*, вокруг функционирования которого построено предлагаемое исследование, — это широко известное имя собственное, которое используется не столько для обозначения конкретного человека (ситуации, города) в тексте, сколько в качестве символа определенных качеств, событий, судеб. Особенностью семантики, отличающей прецедентное имя от имен собственных, является то, что эти имена обладают не только денотацией, но и сигнификацией, и конотацией. Прецедентные имена всегда отличаются ярко выраженной аксиологичностью и экспрессивностью, а также способностью передавать культурную информацию.

Цель данного исследования — дать характеристику использования и функционирования религиозных прецедентных онимов, в социальной системе российского и британского государств в период с 1894 по 1922 гг. на материале светских периодических изданий с учетом социального и религиозного состояния российского и британского обществ на определенном этапе своего исторического развития.

Источниками исследования были выбраны печатные и электронные версии периодических изданий. Были изучены следующие *дореволюционные газеты и журналы*: «Известия», «Русское слово», «Современник», «Исторический вестник», «Daily News» (London), «London Evening Standard», «The Sphere», «Shields Daily News», «Birmingham Daily Gazette», «Boston Guardian», «Halifax Evening Courier».

Говоря о религиозных онимах в печатной прессе конца XIX — нач. XX веков, будет уместным представить краткую картину сформированности и развитости СМИ указанного периода в российском и британском государствах.

В России в конце XIX века получают распространение общественно-политические ежемесячники, с хорошо поставленным отделом публицистики, адресованным мыслящей образованной публике, такие как «Отечественные записки». Важное место в публицистике начинают занимать публикации на религиозно-нравственную тему. Об этом пишут Ф. М. Достоевский, Вл. Соловьев, В. В. Розанов и другие. Растет количество издаваемых ежедневных газет. Среди них было немало юмористических, театральных, спортивных и иллюстрированных еженедельников, которые вовсе не касались политических вопросов.

В начале XX в. русская легальная печать была весьма разнообразной. По статистике в 1900 г. в России выходило 125 общественно-политических газет. Но среди них не было ни одной партийной газеты. Газеты, журналы, альманахи, еженедельники и другие периодические издания придерживались в основном буржуазно-монархической или либерально-буржуазной направленности.

Периодическая печать в годы первой русской революции после принятия Манифеста от 17 октября 1905 г. получила гражданские права и политические свободы, что давало развитие многопартийной прессе.

27 апреля 1917 г. был принят Закон о печати, согласно которому в России могли беспрепятственно выпускаться, издаваться, распространяться и продаваться печатные издания любых политических направлений. По характеру периодические СМИ нередко были очень близки с органами социалистических партий.

Характеризуя печатную прессу Великобритании второй половины XIX века, важно отметить, что ключевым фактором, повлиявшим на становление и расцвет английской периодической печати, был научно-технический прогресс, вследствие которого улучшились технологии печати и методы ее распространения.

Британская пресса четко делилась на два типа: качественные (элитарные) и массовые (бульварные) газеты. В свою очередь, внутри этих типов также имеется градация на группы А и Б. Качественная пресса группы А включает в себя экономическую прессу, которая освещает финансовую политику, публикует сводки о котировках акций с фондовых бирж, отчеты о состоянии мировых рынков. Образец такой газеты — основанная в 1888 году «Financial Times», которую издает группа Пирсона. К качественной прессе группы Б относятся ежедневные The Times, The Guardian (основана в 1821 г.), воскресные The Observer (с 1791 г.), The Sunday Times (с 1822 г.) и другие. Все они выходили в формате А2.

Вторая половина XIX в. — время возникновения в Великобритании дешевых массовых ежедневных газет. Этому процессу способствовала отмена налогов на рекламу, на штемпельный сбор, на бумагу. В Лондоне появилось множество газет стоимостью в 1 пенс и объемом в 4 страницы. Впоследствии ежедневные утренние лондонские газеты XIX века выходили, как правило на 8 страницах большого формата, что в два раза превышало обычный объем парижских газет. На первой и последней страницах печатались объявления. Вторая и третья были отведены под стенограммы парламентских дебатов. На четвертой: политические статьи, краткие отчеты о заседаниях парламента, объявления о театральных постановках. Шестая

страница отдавалась информации из-за рубежа. На седьмой печаталась судебная хроника. Объявления были короткими, не больше двенадцати строчек, набранные мелким шрифтом для большей вместимости и расположенные по тематикам.

Первая такая газета “Daily Telegraph”, основанная в 1855 году, была либеральной по политической направленности, ориентировалась на принципы американской журналистики, с ориентацией на массового читателя. Основная цель издания — возбудить любопытство, развлечь, поразить воображение читателей. Возникла идея печатать отрывки из исследований ученых, путешественников о далеких странах, популярностью пользовались военные репортажи.

Развитие массовой (или популярной) печати ориентируется на широкий круг читателей, публикует гораздо меньше аналитических материалов. Тираж отдельных изданий достигает 5 млн экземпляров таких как «Миррор» «Дейли экспресс», «Дейли мейл». Десятки лет лидером таблоидной прессы была «Дейли миррор», известная как рупор лейбористов и считавшаяся газетой рабочего класса.

Появление «Новой журналистики» было обусловлено тем, что газетные магнаты быстро улавливали современные общественные тенденции и откликались на них (в 1880-х гг.). Серьезным новостям внутриполитического или международного характера уделялось незначительное внимание, не было задачи давать читателю объективную и богатую информацию. Акцент делался на сообщении новостей, а не их комментирование. Задачей являлось быстро поставлять легко усваиваемые блоки общеинтересной информации. Появились колонки слухов, сплетен, женская и спортивная странички, сенсационные разоблачения, использовались иллюстративные материалы. Изложение международных новостей очень сжатое. Полемика внутри одной газеты, предоставляющей свои страницы сторонникам разных позиций. Примером “новой журналистики” является вечерняя «Пэлл-Мэлл газет» (1865 г.).

Важно отметить, что основная роль прессы рассматриваемого периода заключается в формировании общественного сознания внутри государств. Так, российская пресса придерживались в основном буржуазно-монархической или либерально-буржуазной направленности, после манифеста в 1905 г. многопартийная пресса получила свое развитие, опираясь на гражданские права и политические свободы.

Весомая роль британские прессы отводится формированию имперского общественного сознания. Общественно-политические публикации в центральных, региональных и колониальных печатных изданиях активно внедряли в массовое сознание понятия национальной исключительности и выраженного национального самосознания.

На территории Российской империи конца XIX века активно развивались два направления периодической печати. Это церковные периодические издания и общегосударственные (или светские).

Важно отметить, что официальные церковные издания являлись отражением политики усиления государственного влияния на церковь того времени, они соответствуют принципам конфессиональной политики, установленной К. П. Победоносцевым с 1881 г.. Обер-прокурор Святейшего Синода всемерно пытался усилить влияние церкви на российское общество. Это должно было осуществляться через церковное участие в жизни школ, университетов, а также через церковную печать. Результатом стало появление нового типа читателя — крестьян и мещан, получив-

ших грамотность и представления об окружающем мире в церковно-приходской школе. Это повлекло за собой возникновение наиболее массовой группы церковных периодических изданий, рассчитанных на данную аудиторию.

Также для укрепления государственных и конфессиональных позиций обер-прокурор Победоносцев осуществлял целенаправленную политику по искоренению «инославных» конфессий на территории Российской империи. В помощь обществу в каждой епархии были учреждены миссионерские комитеты. Их деятельность освещалась на страницах местных епархиальных ведомостей. В 1860–1870 гг. почти во всех епархиальных ведомостях, выходивших в епархиях со смешанным населением, были созданы специальные разделы, посвященные вопросам миссионерской работы.

Предметное исследование религиозных онимов церковных изданий позволяет сделать основательный вывод о том, что имена собственные чаще всего выступают как имена явлений реального мира, сообщение новой информации, авторы статей, проповедей, размышлений не сообщают новую информацию, а отсылают читателя к давно известному с целью подкрепления своих слов и суждений. Авторы, как правило, не говорят сами от себя, а транслируют общепринятое учение Церкви в соответствии с учением Священного Писания, Священного Предания и установленных догматов святой Православной Церкви.

Изучение общегосударственных (светских) периодических изданий эпохи правления императора Николая II и гражданской войны (1894–1922 гг.), дают весомые основания заключить, что использование религиозной лексики в указанных периодических изданиях, в частности употребление прецедентных онимов, приобретает совершенно новый характер, враждебный теме православия и вере в Бога. Часто упоминание имен верующих и святых людей носят саркастический и даже кощунственный характер. Например, в «Известиях» № 174 от 1922 г., август, есть упоминание известных деятелей того времени, исповедующих православие, в следующем контексте: «К этому делу приложили руки: известный мрачный демон России, обер-прокурор Синода Победоносцев, московский митрополит Филарет, известный шарлатан Иоанн Кронштадтский».

В номере № 176 от 1922 г., 8 августа, святой патриарх Тихон упоминается в следующем контексте: «Архиепископ Евдоким поделился взглядами ушедшего на покой экс-патриарха Тихона. Неоднократно епископ Евдоким указывал Тихону на необходимость созыва малого собора для спасения церкви, но Тихон отрицал эту необходимость, считая, что собору нечего делать». Имена святых людей церкви также часто встречаются в статьях об изъятии церковных ценностей, в названиях храмов и монастырей, откуда церковная утварь изымалась.

Обратимся к краткой характеристике жизни Церкви Англии (как самой крупной и влиятельной части Великобритании) в конце XIX — начале XX веков. В целом позиции Церкви и уровень религиозной жизни выглядели слабеющими. “Продолжался небольшой отток верующих, как в различные протестантские деноминации, так и в английскую Римско-Католическую Церковь, в которой недавно произошла стабилизация. Церковь Англии даже в теории перестала быть Церковью всех англичан, превратившись просто в одно из многих христианских церковных сообществ Соединенного Королевства. Тем не менее, она сохраняла значительную часть своих былых прав и привилегий, которых не имели протестанты

и католики, к неудовольствию последних. Но и из среды руководства самой Церкви Англии время от времени раздавались голоса за коренной пересмотр сложившейся системы церковно-государственных отношений. Эмоциональный вопрос Оксфордского епископа Чарльза Гора к архиепископу Йоркскому Козмо Лангу, как тот может до сих пор «верить в идею национальной Церкви», отражал настроение значительной части англикан. И сторонникам, и противникам «унии» Церкви и государства было вполне очевидно, что «Церковь [Англии] заставили из монополиста стать добровольной организацией, из единственного признаваемого религиозного сообщества в Англии — одной из конкурирующих деноминаций» [Чернов, портал русская линия, 2009].

При этом интересно отметить, что изучение газетных источников в электронном Архиве британских газет (The British Newspaper Archive) дает основание заключить, что темы церковной и религиозной жизни регулярно появляются на страницах ежедневных качественных и массовых газет, таких как «Дейли Ньюз», «Лондон Ивнинг Стандарт», «Сфие» («The Sphere») и др.. Наиболее распространенными темами, популярно освещаемыми на страницах периодических изданий, можно назвать анонс книг, посвященных церковной жизни страны и внутренним вопросам управления и регулирования взаимоотношений внутри лидирующих и развивающихся деноминаций, а также книг эпистолярного жанра, таких, как, например, где некий господин делится своими переживаниями по прочтении Библии и воздействию ветхозаветных и новозаветных образов на него, либо приводятся отрывки из книг, призванных показать добродетельность епископов и расположить верующих к участию в религиозной жизни церкви. Есть статьи, рассказывающие о работе Оксфордской летней школе теологии, ее участниках, программе и содержательном наполнении. В период Великого поста, на страницах «Лондон Ивнинг Стандарт» можно увидеть расписание важных богослужений этих дней, включая Страстную неделю, с указанием названий соборов, например, Собор святого Павла и Вестминстерского аббатства, с дополнительной информацией о лекциях, посвященных вопросам веры, с указанием имен проповедников, с анонсами музыкальных мероприятий и объявлением расписания отдельных богослужений для детей в одном из лондонских соборов (начало в 12:15 p. m.).

Примечательной является информация, публикуемая на страницах различных изданий, посвященная событиям церковной жизни русской православной Церкви в России начала XX века, с отдельными репортажами и крупными фотографиями. Большой резонанс в британском обществе был вызван значимым для жизни РПЦ событием, а именно прославлением в лике святых св. прп. Серафима Саровского, которое состоялось в конце августа 1903 года с участием членов Царской семьи, их родственников и близкого окружения. В номере газеты «Sphere» от 20 августа 1904 года публикуется информация о рождении цесаревича Алексея, долгожданного сына императора Николая II и императрицы Александры Феодоровны, и наследника российского престола, на страницах издания говорится, что этот факт лишил его дядю, великого князя Михаила Александровича, гордого положения стать опекуном детей вместе с императрицей, согласно манифесту императора Николая II, предписывающему, что в случае его смерти до рождения сына великий князь Михаил станет регентом.

В статье газеты «Бостон гардиан» от субботы 22 мая 1922 года размещена статья об аресте Его святейшества патриарха Тихона, главы Русской православной церкви за противостояние революции и неповиновение политике большевиков. Статья носит достаточно критичный характер по отношению к деятельности революционеров, автор задает риторические вопросы о допустимости убийства патриарха и истребления паствы.

Сравнительный анализ употребления религиозных прецедентных онимов в периодической печати двух государств, России и Великобритании, позволяет сделать следующие выводы: В российских общегосударственных (светских) периодических изданиях преобладает негативная оценка в использовании библейских имен и имен святых православной церкви с большой долей высмеивания и сарказма в отношении святых имен и понятий, а также в отношении царствующего дома Романовых.

Анализ употребления ПО в британских печатных СМИ указывает на назывательную функцию в целом, когда прецедентные онимы используются как имена явлений реальных событий, идеологическую, оценочную, а также функцию консолидации общественных сил и настроений. Религиозные печатные СМИ в российском государстве носят назидательный, нравственный характер использования религиозных прецедентных онимов. Наиболее частыми способами их употребления являются упоминание и прямая цитация. Характеризуя аксиологическую составляющую использования прецедентных имен собственных в светских и религиозных российских печатных изданиях, можно заключить о полярности моральных ценностей в социуме дореволюционной, а особенно, революционной России начала XX века, о преобладании антирелигиозного настроения в общественных массах, о смене ценностной парадигмы от монархической в сторону либеральной и социал-демократической.

Характер употребления прецедентных онимов религиозного происхождения в периодических изданиях Великобритании носит качественно другой характер по сравнению с российской прессой конца XIX — начала XX веков. Религиозная жизнь Британской империи сконцентрирована на решении внутрицерковных вопросов и противоречий, касающихся межконфессиональных отношений церковью и приходов. Просветительская деятельность церкви активно ведется не только на местах и во внутренних печатных органах, но и открыто освещается в ежедневных качественных и массовых газетных изданиях, приглашая и побуждая к равнодушному отношению к вопросам веры, церкви и государства.

Касательно религиозных тем в отношении российского государства отметим, что события жизни православных христиан России освещаются, и часто носят нейтральный характер. Оценочная коннотация проявляется лишь в некоторых публикациях, которые затрагивают политические реалии описываемой страны. Качество оценочных суждений в отношении политических лиц и событий в публикуемых статьях скорее негативное, что доказывает империалистические настроения британской нации, где каждый ее представитель будет отстаивать свою исключительность и «мы-сознание» в глазах мировой общественности, уводя в тень внутренние противоречия в социальной, политической, религиозной, культурной и других сферах своего родного государства.

Список литературы

1. Вейш, Я. Я. Религия и церковь Англии / Я. Я. Вейш. — М.: Наука, 1976. — 185 с. — Текст: непосредственный.
2. Гудков, Д. Б. Прецедентное имя. Проблемы денотации, сигнификации и коннотации // Лингвокогнитивные проблемы межкультурной коммуникации: сб. статей / Д. Б. Гудков. — М., 1997. — С. 116–129. — Текст: непосредственный.
3. Известия. — 1919. — февраль. — № 174. — Текст: непосредственный.
4. Известия. — 1922. — август. — № 174, 176. — Текст: непосредственный.
5. Мечковская, Н. Б. Язык и религия / Н. Б. Мечковская. — М.: Агентство «ФАИР», 1998. — 352 с. — Текст: непосредственный.
6. Нахимова, Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации / Е. А. Нахимова. — Екатеринбург: УрГПУ, 2007. — 207 с. — Текст: непосредственный.
7. Нетужилов, К. Е. Церковная периодическая печать в России XIX столетия / К. Е. Нетужилов. — СПб.: Издательство СПбГУ, 2008. — 266 с. — Текст: непосредственный.
8. Полякова, Е. Ю. Государственная церковь Англии. Очерки истории западного протестантизма / Е. Ю. Полякова. — М.: ИВИ, 1995. — С. 117–129. — Текст: непосредственный.
9. Русское слово. — 1895. — январь. — Текст: непосредственный.
10. Русское слово. — 1905. — февраль. — Текст: непосредственный.
11. Gilbert, A. D. Religion and Society in Industrial England: Church, Chapel and Social Change 1740–1914 / A. D. Gilbert / New York: Longman Inc., 1976. — 251 p. — Текст: непосредственный.
12. Church Statistics 2000. — L., 2002. — P. 16–17. — Текст: непосредственный.
13. Daily News (London). — Wednesday 16 July, 1919 // The religious outlook. Bishops & Convocation. — Текст: непосредственный.
14. Daily News (London). — Wednesday 31 May, 1911 // On First Reading the Bible. — Текст: непосредственный.
15. Daily News (London). — Saturday 01 October, 1904 // The religious world. — Текст: непосредственный.
16. Daily News (London). — Tuesday 26 January, 1904 // Churches and church-goers. The London Census. — Текст: непосредственный.
17. Daily News (London). — Thursday 26 July, 1894 // The Oxford Summer school of theology. — Текст: непосредственный.
18. Daily News (London). — Friday 06 May, 1910 // Great small talkers. — Текст: непосредственный.
19. Knight, F. The Nineteenth-century Church and English Society / F. Knight / Cambridge: Cambridge University Press, 1995. — 230 p. — Текст: непосредственный.
20. London Evening Standard. — Tuesday 08 February, 1910 // Lenten season. Services and addresses in the churches. Striking ceremonies. — Текст: непосредственный.
21. Norman, E. R. Church & Society in England. 1770–1970 / E. R. Norman / Oxford, 1976. — 217 p. — Текст: непосредственный.
22. Pereiro, J. The English Historical Review / J. Pereiro / Vol. CXIX. — № 481. — 2004. — 542 p. — Текст: непосредственный.
23. The Sphere. — Saturday 20 August, 1904 // The birth of a son and heir to the Czar: Joy at Last to the Russian People. — Текст: непосредственный.
24. The Sphere. — Saturday 29 August, 1903 // The Russian loursds: St. Seraphim of Sarov: The Czar as a Holy Relic Worshiper. — Текст: непосредственный.
25. The Sphere. — Saturday 29 August, 1903 // He Czar and the Grand Dukes bearing the relics of the new Russian saint, Seraphim at Sarov.
26. Русская Православная Церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. — Текст: электронный. — URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/671310.html> (дата обращения: 25.01.2022).
27. Архив британских газет. — Текст: электронный. — URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk> (дата обращения: 20.01.2022).
28. Русская народная линия. Информационно-аналитическая служба. Церковь Англии с начала XX века до Второй Мировой войны. — Текст: электронный. — URL: https://ruskline.ru/monitoring_smi/2009/10/16/cerkov_anglii_s_nachala_hh_veka_do_vtoroj_mirovoj_vojny (дата обращения: 23.01.2022).

Сведения об авторе

Федосеева Ольга Васильевна, аспирантка 4-го курса кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, e-mail: olga.f-2010@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_163

М. С. Хмелевский, О. В. Раина

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия)

УТРАТА СЕМАНТИКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИДИОМ (на материале близкородственных языков)

LOSS OF SEMANTIC AND CULTUROLOGICAL MEANING IN THE TRANSLATION OF IDIOMS (on the material of closely related languages)

Аннотация

В настоящей статье анализируются вопросы передачи этносимволов с одного близкородственного языка на другой, в частности с украинского на русский, на примере украинских песенных текстов, ставших прецедентными в русской культуре. Однако несмотря на это образы и символы Украины с определенным ассоциативным рядом, возникающим у носителей украинской культуры, до сих пор остаются лакунарными в русском языковом сознании. В наибольшей степени это касается тех фразеологических единиц, в состав которых они входят, при их передаче

на другой культурологический регистр. Несмотря на узнаваемость носителями русского менталитета и частую цитируемость, они все же требуют дополнительных фоновых комментариев и семантических пояснений по причине несовпадения их внутреннего культурологического содержания. Естественно, данная проблематика возникает при переводах с любого языка, однако украинско-русская специфика заключается в том, что иноязычный (украинский) текст, становясь частью близкородственной русской культуры, не воспринимается ее носителями с тождественным внутренним наполнением, с которым он живет в языке оригинала, а порой даже полностью нивелируется, превращаясь в «опустошенный знак».

Abstract

This article analyses the issues of transferring ethnic symbols from one closely related language to another, in particular from Ukrainian to Russian, with examples from Ukrainian song texts that have become precedent in Russian culture. However, the images and symbols of Ukraine with certain associative meanings which arises among the native Ukrainian still remain lacunar in the Russian language consciousness. To a greater extent, this applies to those phraseological units in which they are included, when they are transferred to another cultural register. Despite being recognisable by the native Russian and often quoted, they still require additional background comments and semantic explanations due to the discrepancy between their internal cultural content. Naturally, this issue arises when translating from any language, but the point of Ukrainian-Russian peculiarity is in the fact, that a foreign (Ukrainian) text, becoming the part of a closely related Russian culture, is not perceived by its speakers with an identical internal content with which it exists and uses in the original language, and sometimes even completely canceled or become a “worthless sign”.

Ключевые слова: фразеология, устойчивые сравнения, прецедентный текст, этносимволы, украинский язык, русский язык.

Keywords: Phraseology, Stable comparisons, precedent text, ethnosymbols, Ukrainian, Russian.

По причине различий в ассоциативном и символическом наполнении отдельных образов можно говорить о трудностях их полной семантической передачи с одного языка на другой, а порой — даже о фактической непереводаемости символов, метафор и эпитетов ввиду наличия того или иного концептуального значения в одной культуре и его полного отсутствия в другой. В область настоящего исследования мы включаем лексику, которая является общей как для украинского, так и русского языков, но имеет совершенно разное внутреннее концептуально-символическое наполнение или не имеет такового вовсе. На наиболее иллюстративных примерах из украинских прецедентных текстов, вошедших в русскую культуру, узнаваемых и часто цитируемых или используемых носителями русского менталитета, мы рассмотрим аспект непереводаемости идиоматических выражений в двух близкородственных восточнославянских языках.

Одним из таких ярких примеров является лексема *калина*, общая для обоих языков. Как концепт *береза*, ставший одним из главных этносимволов России, *калина* может быть отнесена к одним из самых главных этнонациональных символов в духовной культуре Украины. Ввиду разности внутреннего образного наполнения двух этих культурологических концептов *береза* не вызывает в сознании украинца тех ассоциаций, которые она вызывает у носителя русской культуры, равно как и образ *калины* в русском сознании не имеет аналогичного ассоциативного культурологического и внутрисемантического насыщения, как в украинском национальном сознании.

Образ *калины* в украинской культуре многозначен и складывается из целого ряда компонентов. Калину издавна клали на могилу казаков, т. е. ее красные ягоды символизируют кровь, героизм и жизнь, отданную в борьбе за родную землю. До сих пор жива традиция сажать куст *калины* на кладбище в знак бессмертия и вечной памяти об умерших, символизирующий связь мира мертвых с миром живых. Красный цвет ягод *калины* (укр. *черво́ний*) в украинском сознании ассоциируется также и с понятием красоты (по общеславянской модели метафоризации «красный — красивый»): *дівчина гарна та рум'яна як калина*. Толчком для развития образа послужило пере-

носное значение прилагательного *калиновий*, т. е. «красный, цвета ягоды калины»: *Молодий чоловік притиснув до себе дівчину і поцілував її калинові уста; До неба підніс калинові знамена*.

Сочетание первого («связанный с родиной, т. е. с Украиной») и второго образа («красивый») реализуется также и в самом эпитете для названия украинского языка — *калинова мова*, т. е. «красивый язык, мелодичный, благозвучный». Так, например, слова казачьей песни, ставшей прецедентной и для русской культуры, *Маруся, раз-два-три — калина, чорнявая дівчина...* — носителями русского менталитета не воспринимаются в тождественном украинском культурологическом значении. Этот концепт *калины* утрачивает свое внутреннее глубинное семантико-ассоциативное наполнение и зачастую даже не вызывает никакой фоновой ассоциации, кроме как слова, употребленного для рифмы, тогда как в языке оригинала с помощью эпитета *калина* подчеркивается красота украинской казачки, дорисовывается образ девушки, которая — укр. *в саду ягоди рвала*. Причем в украинском культурологическом сознании речь идет именно о ягодах *калины*, что поддерживается фразеологическим сочетанием — укр. *рвати / ламати калину* — «отдавать / терять девичью чистоту».

Красная *калина* в украинской культуре символизирует здоровье и плодородие, поэтому на крестины обычно дарят ветку *калины* — укр. *щоб дитина росла здоровою*. Весной куст *калины* цветет белыми цветами, отсюда берет начало связанный с ней женский символ, который включает в себя чистоту, представление о девичей чести, чистой любви и молодости. Сравним такие фразеологические обороты, как: укр. *калину при собі носити* — «беречь девичью честь, девственность», *калину згубити / стратити* — «потерять девственность, чистоту, молодость», *калину зламати* — «лишить девичей невинности». В украинском фольклоре известен также обряд ломания *калины* на свадьбе (ср. аналогичный образ *березы* в русской культуре, который, например, иллюстрируют слова из народной песни: *Во поле береза стояла, Во поле кудрявая стояла... Некому березу заломати... Я ж поїду, погуляю, Белую березу заломлю... Срежу я с березы три пруточки...*). Сочетание образа белых цветов *калины* как образа девичей чистоты и крас-

ного цвета ягод как символа женской красоты явилось толчком для становления многозначного концепта *калины* в украинской национальной культуре, который, при наличии полного лексического соответствия в русском языке, не может быть полностью перенесен на русскую языковую культурологическую «почву» с сохранением своего внутреннего концептуального содержания.

Особым компонентом в украинской языковой и культурологическом сознании стал фразеологизированный эпитет — укр. *калиновий міст* как метафорический образ и представление о переходе из молодости в зрелость, в частности, о жизни девушки до и после замужества: *ходить по калиновому мосту* — «познать счастье любви», *перейти калиновий міст* — «выйти замуж» или «повзрослеть, перейти важный жизненный рубеж». Традиционно украинские девушки ходили в лес за калиной, что отразилось во фразеологии: *ходити по калину, збирати калину* — «искать любви, возлюбленного». У входа в сельскую хату часто вывешивают ветку калины, которая означала, что в доме живет девушка на выданье, и, наоборот, фразеологизм *калина ще не дозріла* употребляется по отношению к молодой девушке, которой еще рано выходить замуж.

Обильно цветущая *вишня* для украинской картины мира — это также символ Украины, равно как и весны, юности, любви, красоты (в русской культуре данная ассоциация воспринимается иначе ввиду того, что она не характерна и так часто не встречается в русском пейзаже, в отличие от украинского, где цветущие вишневые сады — характерная картина украинского ландшафта. В частности, многие современники А. П. Чехова ставили ему в упрек нехарактерный для России образ вишневого сада, созданный им в одноименном произведении, срисованный им с южнорусской и украинской природы).

Если для русской культуры подобные образы, скорее, связаны с цветущими весной садами вообще или же связаны с образом цветущей яблони (вспомним, например, строку из популярной русской песни: «*Расцветали яблони и груши*...»), черемухи либо сирени, то для украинца — это, в первую очередь, именно цветущая вишня. Вишня для украинского менталитета — это символ родной земли, а также матери и даже — что совершенно не понятно носителю русской культуры — мужественности. Подчеркнем, что цветущая вишня также порождает в сознании носителя украинской культуры образ молодой красивой девушки, невесты, любимой, что довольно часто встречается в песенном фольклоре, например: «*Ой, у вишневому саду, там соловейко щибетав. Додому я просилася, а ти мене все не пускав*», где образ вишни вызывает ассоциативное представление о любви, а вишневый сад — место для встречи влюбленных. Вообще концепты *вишня, вишневий садок, вишнева усмішка* («счастливая улыбка») в украинской культуре имеют ключевое, и даже концептуальное значение, причем, всегда с отсылкой к родной земле, о чем свидетельствует еще один частотный в украинском языке эпитет — *вишнева Україна*, который при переводе на русский будет утрачен, несмотря на полную лексическую тождественность названия этого растения и ягоды [Бодрова, 2019, с. 148].

В продолжение темы растений как этнонациональных символов нельзя не упомянуть *барвінок* (укр. *барвінок*) — общая для русского и украинского языков лексема, обозначающая род стелющихся полукустарников с небольшими синими цветками. В русских традициях и культурологическом сознании барвинок не имеет никакого образно-

социативного наполнения, как в украинской, а, следовательно, ни украинский песенный фольклор, столь популярный в современной русской культуре, ни художественные произведения украинской литературы или русскоязычной литературы, созданной носителями украинской культуры, как, например, Н. В. Гоголь, где встречается образ барвинка, не может быть до конца и со всей глубиной воспринят носителем русской культуры. Несмотря на то, что данная лексема является общей для обоих языков, носителю русского менталитета приходится обращаться к словарю для уточнения ее значения, тогда как для представителя украинской культуры — это не просто наименование растения, но и традиционный этносимвол с концептуальным смыслом [Савченко, Хмелевский, 2018, с. 122]. Еще одна популярная в России украинская песня «*Несе Галя воду, коромисло гнеться, А за нею Іванко, як барвінок, в'ється*» ввиду отсутствия аналогичного образного наполнения у названия этого растения в русской культуре не воспринимается тождественно языку оригинала, где барвінок имеет целый ряд символических смыслов: это, прежде всего, эпитет *зелений як барвінок*, а также как образ вечной, неувядающей любви и молодости, как, например, в устойчивом сравнении *хлопець молодий як барвінок* — «очень молодой, юный» (ср. русскую модель метафорического переноса значения «зеленый — юный»). Поэтому на Украине существует целая традиция собирать барвінок, девушки часто вплетают его в косы, а невесте и жениху на свадьбе надевают венки из барвинка в знак пожелания долгой и верной любви. Здесь же приведем пример образа барвинка в тексте популярной и хорошо узнаваемой в России украинской песни — «*Ти казала в понеділок, підемо разом по барвінок*» (в русском традиционном переводе — *Пойдем вместе за барвинком*). Для носителя русской культуры этот образ остается затемненным и непонятным, тогда как в украинском сознании фраза *пійти разом по барвінок* отсылает к древней традиции — собирать барвінок вместе (молодой человек, ухаживающий за девушкой, проявляющий знаки внимания и симпатии, намеревающийся жениться). Барвінок — это непримечательное, неприхотливое и устойчивое ко всем непогодам растение, оно начинает зеленеть еще под снегом и цветет с конца мая до поздней осени, отсюда рождается символическая ассоциация о том, что любовь молодых будет крепкой и долговечной, как в пословице — укр. *Як цей барвінок ніколи не блідне, так най і життя твоє ніколи не блідне* [Хмелевский, Савченко, 2019, с. 579].

Не до конца понятен носителю русской культуры образ барвинка в упоминавшейся выше популярной украинской песне, ставшей частью русской песенной традиции: «*Стелися, барвінку, буду поливати, Вернися, Іванку, буду шанувати*». В этой строке концепт «барвінок» метафорически переключается с образом девушки, которая обещает своему возлюбленному особую заботу (напомним, что барвінок — неприхотливое растение и не нуждается в уходе и поливе, благодаря чему данный символ заботы усиливается). Подчеркнем также, что в украинской культуре барвінок — это прежде всего символ, отсылающий к свадьбе, причем, цветущий барвінок ассоциируется с долгим и счастливым браком, а увядший — наоборот — с неудачным замужеством.

В украинской песне «*Ти сказала в понеділок...*», известной каждому носителю русской культуры, мы встречаем слова: *Ти сказала у середу Підемо разом по череду...* Ввиду межславянской омонимии в русском языковом сознании

этот образ воспринимается не верно и связывается с названием растения — *череда*, тогда как в действительности он этимологически соотносится с архаичным русским значением этой лексемы «очередь, ряд, очередность» и диалектным — «скот, стадо» [Фасмер, 1964–1978, Т. 4, 740]. С учетом этого диалектного значения строка из украинской песни, которая на русский язык традиционно переводится как «Пойдем вместе за стадом», не вызывает у носителя русской культуры никаких семантико-культурологических ассоциаций, глубинного смысла, а сам образ кажется не понятным «опустошенным знаком». Тогда как в украинском языке *череда* имеет значение «скотина (чаще коровы), ведомая пастухом утром на пастбище», а устойчивая единица *пійти/ходити разом по череду* имеет значение «встречаться, ухаживать за девушкой, оказывать девушке знаки внимания, быть готовым разделить с ней ее труд, помогать в ее заботах», толчком для которого послужил образ юноши и девушки, ведущих коров в поле.

Еще один хорошо узнаваемый образ Украины — *червона рута*, известный также в России благодаря одноименной популярной песне на украинском языке, а строка из нее: «*Червону руту не шукай вчорами*» стала прецедентной для русской культуры. Однако отметим, что далеко не у любого носителя русского языка в сознании лексема *рута* будет вызывать непосредственные представления с тем растением, которое она обозначает несмотря на то, что она включена в словари литературного русского языка [Кузнецова, 2019, с. 16]. Примечательно, что рута красного цвета, которая цветет весной только в Карпатах, в украинской культуре получила особое фольклорно-мифическое наполнение, тогда как обычный и широко распространенный на Украине цветок руты имеет желто-зеленоватый оттенок, что отражается в украинском устойчивом сравнении *зелений, як рута*. Этот цветок связан с древним праздником Ивана Купалы: древние славяне считали, что в эту ночь рута на некоторое время становится красной, и здесь можно провести параллель с папоротником в русской народной традиции, который, согласно поверью, зацветает в этот день, а укр. *шукати червону руту* тождественно русскому *искать цветок папоротника*, т. е. «цветок, дарующий силы, власть над нечистой силой, открывающий тайны, но который очень трудно найти» [Терещенко, 1999, с. 164].

Рассмотрим еще один украинский концепт, показательно иллюстрирующий вынесенную в заглавие настоящей статьи тему, — лексема *майдан*. Она попала в тюркские языки из арабского, где изначально имела значение «поле», «открытая площадка», а также «главная торговая площадь в городе», «базар» [Фасмер, 1986, с. 559]. Вследствие тесных арабско-тюркских культурных и религиозных контактов оно, как и многие другие, проникает в тюркские языки в своем основном в значении: «площадь», «ровное свободное место». Через тюркские языки, в частности, через кыпчакско-половецкий, т. е. куманский язык, который был широко распространен на территории Киевской Руси, это слово попадает в украинский язык в значении «большое незастроенное место в селе или городе, площадь» [Етимологічний словник української мови, 2003, Т. 4, с. 361], [Аникин, 2008, с. 85]. С течением времени ориентализм *майдан* в восточнославянских языках переживает целый ряд лексико-семантических, стилистических и ассоциативных трансформаций — «место в центре города или села, обычно у церкви, где жители собирались для обсуждения и решения насущных вопросов». С 1989 г., после известных массовых народных выступлений в центре

Киева, главная площадь украинской столицы — бывшая площадь Октябрьской революции — была переименована в *Майдан Незалежності* — т. е. «Площадь Независимости» (или в разговорном языке просто — *Майдан*), вследствие чего попадает в русский язык как топоним — «главная площадь Киева».

В настоящее время у украинской лексемы *майдан* отмечается целый ряд актуализированных значений: 1) «спонтанное массовое собрание людей, выступающих за свои права, митингующих или открыто обсуждающих насущные общественные вопросы», причем уже без привязанности к столице Украины, например, укр. *Львівський майдан, Майдан в Одесі* и т. п.; 2) «центральная площадь Киева» как топоним; 3) «люди, участвующие в митинге» — собирательное наименование протестующих как метонимический перенос. Таким образом, данная лексема приобрела метафоризированное и фразеологизированное значение. В русском языке слово *майдан* не получило такого широкого распространения, как в других славянских языках. Его употребление в русском языке ограничено как территориально (юг России, а также исторические места поселения казаков в Сибири), так и социально в значении «место собрания, станичный круг, сходка у казаков», которое помечается в словарях как «устаревшее» [Ефремова, 2000: 415].

Во второй половине XX в. слово *майдан* актуализируется в русской культуре благодаря стихотворению В. А. Коротича и популярной песни, положенной на его слова «Переведи меня через майдан», а в действительности являющейся переводом украинской песни «Переведіть мене через майдан», 1971 г.). Украинский оригинал на русский перевела поэт и переводчик Ю. Мориц (родившаяся в Киеве), а композитор и исполнитель С. В. Никитин написал музыку к тексту. Песня быстро стала популярной и впоследствии исполнялась многими российскими и украинскими певцами, а начальная строка стала в русской культуре прецедентной, но совершенно в ином значении — «преодолеть рубеж». Семантика украинского фразеологизма *перевести через майдан* не понятен носителю русского менталитета, но хорошо узнаваем украинцем. Это устойчивая фраза исконно означала слова собирательного образа пожилого человека, уличного музыканта преклонного возраста, который всю свою жизнь играл на бандуре на центральной площади, зарабатывая на жизнь, и который в старости просит увести его от шумной толпы в тихое уединенное место. Именно этот образ послужил толчком для развития значения украинского фразеологизма *пійти з майдану, перейти через майдан* — «удалиться из шумного, суетного места, уехать в село, провести старость в тишине и покое, завершить суетные дела в преклонном возрасте», а украинская устойчивая единица *перевести через майдан* означает просьбу о помощи немощного и усталого человека увести его в спокойное место, подальше от мирской суеты, помочь удалиться в конце жизни на покой, дать отдохнуть на старости лет» [Хмелевский, 2018, с. 120].

В заключение отметим, в сходных культурах существовали и существуют близкие образы и ассоциации (например, для европейских народов), и чем ближе культуры, тем эти верования, представления об окружающем мире, традиции и обряды более схожи (например, у славян). Вместе с тем, даже у близкородственных культур и народов существуют также и различия в семантике и символике, в том числе даже у общей восточнославянской лексики со своими национальными и культурологически

обусловленными этносимволами, что было проиллюстрировано нами лишь на нескольких отдельных примерах, список которых можно продолжить. Они остаются серьезной проблемой для переводчика в силу их лакуарности в том или ином языке и требуют дополнительных фоновых комментариев для полного или глубинного их понимания. Вполне естественно, что подобную сложность можно найти и при переводе русских концептуальных символов на украинский язык, не говоря уже о других славянских и неславянских языках, но нашей задачей

было продемонстрировать именно употребление схожих по звучанию в русском и украинском языках лексем, узнаваемых носителем русского культурного сознания благодаря прецедентным текстам, но при этом имеющих различное фоновое семантическое наполнение, которое зачастую утрачивается в результате их перенесения из одного культурологического пространства в другое, даже близкородственное, и на первый взгляд кажущееся понятным без перевода или дополнительных семантических комментариев.

Список литературы

1. Аникин, А. Е. Русский этимологический словарь. — Вып. 3. / А. Е. Аникин. — М.: Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН, 2009. — 344 с. — Текст: непосредственный.
2. Бодрова, А. Г. Русский язык в современной полиэтнической Бессарабии и Буковине / А. Г. Бодрова. — Чебоксары: ЧГПУ, 2019. — С. 147–149. — Текст: непосредственный.
3. Етимологічний словник української мови: в 7 т. — Т. 1. — Київ: Наукова думка, 1989. — 632 с. — Текст: непосредственный
4. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. — М.: Русский язык, 2000. — 1084 с. — Текст: непосредственный
5. Кузнецова, И. В. Диалектные фразеологизмы, связанные с духовной культурой славян / И. В. Кузнецова // Россия народная: россыпь языков, диалектов, культур. Волгоград: Фортесс, 2019. — С. 14–19. — Текст: непосредственный.
6. Савченко, А. В., Хмелевский, М. С. Украинские фольклорные образы-символы и их отражение в культуре, языке и фразеологии / А. В. Савченко, М. С. Хмелевский // Фольклорная фразеология: проблемы лингвокультурологического и лексикографического описания. Коллективная монография. — Грайфсвальд — Санкт-Петербург: Ernst Moritz Arndt, 2018. — С. 118–125. — Текст: непосредственный.
7. Терещенко, А. В., Быт русского народа: забавы, игры, хороводы / А. В. Терещенко. — М.: Русская книга, 1999. — 336 с. — Текст по изд. 1847–1848 гг. — Текст: непосредственный.
8. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка. Т. 4. / М. Фасмер — М.: Прогресс, 1964–1978. — С. 740. — Текст непосредственный.
9. Фасмер, М. Этимологический словарь. Т. 2. / М. Фасмер. — М.: Прогресс, 1986. — С. 589. — Текст: непосредственный.
10. Хмелевский, М. С., Савченко, А. В. Контрастивный анализ этнонациональных ценностей в культуре и языке украинцев и русских (на материале образов растительного мира) / М. С. Хмелевский // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. — Чебоксары: ЧГПУ, 2019. — С. 565–590. — Текст: непосредственный.
11. Хмелевский, М. С. Концептуальное переосмысление тюркизмов, ставших национальными символами славянских народов / М. С. Хмелевский // Межэтническое взаимодействие в поликультурном образовательном пространстве: проблемы языкового взаимодействия и межкультурной коммуникации. — Чебоксары: ЧГПУ, 2018. — С. 118–124. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Хмелевский Михаил Сергеевич, кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, доцент e-mail: chmelevskij@mail.ru

Раина Ольга Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, доцент, e-mail: raolga80@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_167

Е. О. Шаповалова

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ИТАЛИЯ И ИТАЛЬЯНЦЫ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦЕВ (на материале комментариев к блогам)

ITALY AND ITALIANS THROUGH THE EYES OF FOREIGNERS (based on comments on blogs)

Аннотация

Статья посвящена анализу идентификации итальянцев и итальянской культуры людьми, контактировавшими с представителями данной культуры на протяжении достаточно продолжительного промежутка времени. Работа носит междисциплинарный характер, поскольку в ней рассматриваются вопросы, которые изучают социология, психология и лингвистика. Цель исследования — определить языковые маркеры идентичности, присущие итальянскому культурному коду, и изучить их. В качестве материала использовались сообщения подписчиков блогов об Италии и итальянцах. В ходе исследования выявленные маркеры идентичности были распределены по группам: наследие/история; особенности экономического и социального строя; национальный характер; еда и напитки. Работа про-

демонстрировала, что для человека свойственно оценивать чужую культуру через призму своей (то есть обращать внимание в первую очередь на самые значимые для него черты, либо на сходства и различия, если они имеются). Наиболее значимым лингвистическим маркером идентичности итальянцев является большая роль диалектов и региональных различий.

Abstract

The article is devoted to the analysis of the identification of Italians and Italian culture by people who have been in contact with representatives of this culture for a fairly long period of time. The work is interdisciplinary in nature, since it examines issues that sociology, psychology and linguistics study. The purpose of the study is to determine the linguistic markers of identity inherent in the Italian cultural code and study them. As material, blog posts about Italy and Italians were used. During the study, identified identity markers were distributed into groups: heritage/history; peculiarities of the economic and social system; national character; food and drink. The work demonstrated that it is characteristic for a person to evaluate someone else's culture through his prism (that is, pay attention primarily to the most significant features for him, or to similarities and differences, if any). The most significant linguistic marker of the identity of Italians is the large role of dialects and regional differences.

Ключевые слова: идентичность; идентификация; маркеры идентичности; национальный характер; культурный код

Keywords: identity; identification; identity markers; national character; cultural code

Введение

Актуальность темы настоящего исследования обусловлена необходимостью более глубокого изучения проблем идентичности в связи с непрекращающимся ростом миграции и, как следствие, с возникающими межэтническими конфликтами. Изучение же маркеров идентичности на материале комментариев к блогам (то есть неформальных высказываний достаточно широкого круга пользователей) позволяет понять то, как идентифицируют итальянцев и Италию жители других стран.

Объектом настоящего исследования являются идентичность и маркеры идентичности.

Предметом работы выступают маркеры идентичности, обнаруженные в комментариях к блогам, посвященным Италии и национальному характеру итальянцев.

Цель заключается в выявлении и анализе языковых маркеров идентичности, свойственных итальянскому культурному коду.

Исходя из поставленной цели, задачами исследования являются: 1) выявление маркеров идентичности, свойственных итальянцам и Италии в комментариях к блогам; 2) разделение маркеров на группы; 3) определение наиболее важных для идентификации итальянского культурного кода лексических маркеров.

Материал и методы

Материал исследования составили комментарии к блогам, посвященным Италии и итальянскому национальному характеру: it.quora.com и www.abcschool.com. В данных блогах анализировались комментарии иностранцев на итальянском языке, где они отвечали на вопрос *Cosa ne pensi dell'Italia e degli italiani?* (Что ты думаешь об Италии и итальянцах)? Отбирались ответы, где пользователь оговаривал, что имеет личный опыт достаточно долгого проживания в Италии и взаимодействия с итальянской культурой.

В ходе работы использовались следующие методы и приемы лингвистических исследований (как общенаучные, так и частные): описательный метод (описание, анализ и истолкование материала); контент-анализ (анализ формы и содержания комментариев к блогам); концептуальный анализ (установление концептуальных характеристик через значения языковых единиц).

Обзор теоретической литературы

Проблема идентичности начала исследоваться в филологии в трудах Дж. Локка и Д. Юма. В социальных науках

работы по данной тематике появились намного позже, в XX веке. Первые, кто начал анализировать идентичность, были психологи. В научную терминологию данное понятие ввел ученый-психолог, Э. Эриксон, благодаря которому распространилось еще одно понятие — «кризис идентичности». В книге «Идентичность: юность и кризис» ученый рассматривает идентичность и ее становление с позиции психологии. Согласно исследователю, идентичность есть одновременное отражение и наблюдение, «посредством которого индивид оценивает себя с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой в рамках значимой для них типологии; в то же время он оценивает их суждения о нём с точки зрения того, как он воспринимает себя в сравнении с ними и с типами, значимыми для него» [Эриксон, 2006, с. 31]. Как можем заключить из вышесказанного, разные науки трактуют данное понятие по-своему.

Взгляд ученых на проблему идентичности делится еще и по следующему признаку: присущ ли этот феномен личности, либо группе.

В лингвистике практикуются различные подходы к исследованию идентичности. В настоящем исследовании анализируются нарративы, «маркеры идентичности», иными словами, те языковые средства, выражения, словосочетания, которые указывают на актуальность той или иной модели идентичности.

Под маркером идентичности социологи Р. Кили, Ф. Бекхофер, Р. Стюарт и Д. Маккрон понимают «какую-либо отличительную черту индивида, которую он может представлять окружающим для того, чтобы продемонстрировать и утвердить свою идентичность» [Kiely, Bechhofer, Stewart, McCrone, 2001, p. 40].

Другие ученые (К. Н. Буррис и Дж. Ремпел) трактуют маркеры идентичности как нечто, что может характеризовать индивида, служить символом. По их мнению, «маркерами идентичности могут быть мысли и идеи, территории и объекты, а также межличностные отношения, с которыми человек себя идентифицирует» [Цит. по: Щебетенко, Балева, URL]. Однако в приведенных исследованиях язык не рассматривается как средство создания идентичности.

С лингвистической точки зрения маркеры идентичности исследуются в статье Дж. Манджа, Н. Лепастурела и П. Джорджета, где говорится об основах теории маркеров идентичности, которые в исследовании называются «социальные маркеры» и «лексические маркеры» (данные термины можно считать синонимичными и взаимозаменяемыми).

Итак, социальные маркеры (“clues”) – «подсказки, которые являются сигналами социальной идентичности» [Мандж, Лепастурел, Джорджет, 2009, р. 370]. В данном определении прослеживается связь с социолингвистическим пониманием термина, когда утверждается, что речь человека необходимо рассматривать вне отрыва от его принадлежности к той или иной социальной группе. При таком подходе исследования маркеров идентичности чаще всего анализируются уровни фонетики и синтаксиса, поскольку изучение лексического уровня было бы слишком трудоемким.

Результаты практического исследования

В нашем исследовании рассматриваются комментарии иностранцев к блогам, где они отвечали на вопрос: «Что вы думаете об Италии и итальянцах?». Чтобы избежать стереотипных суждений, основанных не на своем опыте, мы выбирали те сообщения, где сразу оговаривалось, что пользователь какое-то время жил, работал или учился в Италии. Таким образом, мы проанализировали высказывания представителей разных культур: Китай, некоторые африканские страны, арабские страны, Швейцария, Великобритания, Россия, Израиль, США, Голландия. Маркеры идентичности, характеризующие Италию (причем среди них присутствовали как положительные, так и отрицательные), во многом оказались похожи у представителей всех названных стран. Некоторые маркеры назывались носителями только определенной культуры. Нам кажется, это можно объяснить тем, что человек неизбежно воспринимает другого индивида (хоть своего соотечественника, хоть иностранца) или чужую культуру через призму своего культурного кода.

Выявленные маркеры мы разделили на несколько групп: наследие/история; особенности экономического и социального строя; национальный характер и особенности поведения; еда и напитки.

Ниже рассмотрим каждую из этих групп отдельно.

1) Наследие/история. Интересно, что такие маркеры как *paese antico* (древняя страна); *civiltà occidentale* (западная цивилизация); *architettura* (архитектура); *bei colori* (красивые цвета); *orgogliosi del loro passato e della loro storia* (гордые своим прошлым и своей историей) были отмечены представителями китайской культуры (одной из древнейших цивилизаций, для которых важно наследие и история), а также представителями британской и израильской культуры.

2) Особенности экономического и социального строя. В данную группу мы отнесли следующие маркеры: *problema della regionale disparità dello sviluppo* (проблема неравномерного развития разных регионов); *il paese classista, omertoso* (страна классового неравенства, круговой поруки); *il ruolo importante della famiglia* (важная роль семьи); *conservatori* (консерваторы); *il legame forte con la regione* (прочная связь со своим регионом); *prendono in giro le persone con gli accenti delle altre regioni* (подшучивают над людьми с акцентом, свойственным другим регионам); *alcuni non sono più tanto religiosi* (некоторые уже не слишком религиозны). То есть в первую очередь обращают внимание на экономические проблемы и затруднения, а также на тот аспект, который отмечают и сами итальянцы — привязанность к своей малой родине, своему краю. Мы считаем, эту черту можно объяснить историей становления Италии как единого государства. Ведь про-

цесс объединения произошел только во второй половине 19 века, отсюда и отличия в экономической ситуации разных регионов и в разнообразии диалектов, над звучанием которых часто шутят.

3) Национальный характер и особенности поведения. Особенности итальянского национального характера описывают с помощью следующих маркеров: *entusiasti* (восторженные); *ospitali* (гостеприимные); *amichevoli* (дружелюбные) (встретились чаще всего); *gesticolano sempre* (всегда жестикулируют); *non nazionalisti / pseudo-patriottici* (не националисты / псевдо-патриоты); *spontanei* (спонтанные); *generosi* (щедрые); *rilassati* (расслабленные); *aperti* (открытые); *sanno godersi la vita* (умеют наслаждаться жизнью); *meno organizzati e puntuali* (менее организованные и пунктуальные); *gentili* (вежливые); *non possono smettere la discussione anche dopo aver salutato l'interlocutore* (не могут прекратить разговор даже после того, как уже попрощались с собеседником); *adorano le esclamazioni che sono una lingua a sé* (обожают восклицания, которые являются настоящим отдельным языком); *il dolce far niente* (сладостное безделье); *fare una chiacchiera* (поболтать).

4) Еда и напитки. Такая важная часть культуры Италии как кухня не могла не быть отражена в маркерах идентичности: *cibo* (еда); *vino* (вино); *caffè* (кофе); *la cucina semplice e buona* (простая и вкусная кухня); *bere un caffè al bar in piedi* (выпить кофе за барной стойкой, не присаживаясь).

В рассмотренных маркерах идентичности непосредственно к языку относятся лишь несколько: шутки про акценты того или иного региона Италии (что связано с любовью итальянцев к родному краю, населенному пункту), обилие восклицаний, многословность и общительность (очень долго прощаются с собеседником, любят поболтать). Интересно, что и сами итальянцы нередко отмечают у себя эти особенности и также их относят к маркерам идентичности. Даже в литературных произведениях авторы часто прибегают, например, к диалектам, чтобы погрузить читателя в атмосферу описываемого региона, помочь проникнуться его духом и понять культуру. Для итальянцев диалект остается важнейшей частью их идентичности, многие ощущают себя прежде всего выходцами из родного региона, а уже потом — итальянцами.

Таким образом, мы видим, что выявление маркеров идентичности помогает лучше охарактеризовать культуру страны, точнее определить, что составляет идентичность ее народа.

Выводы

Итак, из проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1) маркеры идентичности (социальные маркеры/лексические маркеры), с помощью которых представители разных культур воспринимают итальянцев, можно разделить на 4 группы: наследие/история; особенности социального и экономического строя; национальный характер и особенности поведения; еда и напитки.

2) Для человека свойственно выделять в первую очередь те маркеры, которые важны именно для его культуры, то есть другая культура неизбежно воспринимается и оценивается сквозь призму собственной.

3) Главные черты, по которой идентифицируют итальянцев (с лингвистической точки зрения), — это разнообразие диалектов, обилие восклицаний в речи.

Список литературы

1. Щебетенко, С. А., Балева, М. В., Корниенко, Д. С. Стереотип и социальная угроза как факторы восприятия иммигрантов русскими — Текст: электронный. — URL: http://www.psu.ru/psu/files/2216/07_2006b.pdf. (дата обращения: 24.01.2022).
2. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон; пер. с англ. — Москва, 2006. — 340 с. — Текст: непосредственный.
3. Kiely, R., Bechhofer, F., Stewart, R., McCrone, D. The markers and rules of Scottish national identity / R. Kiely, F. Bechhofer, R. Stewart, D. McCrone // *The Sociological Review*, Volume 49, 2001. — P. 33–55. — Текст: непосредственный.
4. Mange, J., Lepastourel, N., Georget, P. Is Your Language a Social Clue? Lexical Markers and Social Identity / J. Mange, N. Lepastourel, P. Georget // *Journal of language and social psychology*, № 28, 2009. — P. 364–380. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Шаповалова Елена Олеговна, кандидат филологических наук, факультет лингвистики и перевода, доцент кафедры романо-германских языков и МКК, Челябинский государственный университет, e-mail: megapchelishe@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_170

Л. А. Шестак

Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград, Россия)

НОМИНАЦИЯ СОЦИУМА: ЦЕННОСТИ И ОЦЕНКИ

NOMINATION OF SOCIETY: VALUES AND ASSESSMENTS

Аннотация

Номинация окружающей действительности составляет языковую карту и языковую картину мира. Факторами создания языковой картины мира являются ландшафт и климат, история, религия и культура, структура социума и этническое окружение нации. Одновременно с номинацией, представленной словарем как исторически вербализованным тезаурусом (социальный лифт, вертолетные деньги, галопирующая инфляция), картину мира составляет номинация разговорная, полемически оценочная, неформальная.

Тематическими группами социальных номинаций являются: временные периоды (ревушие двадцатые, сороковые роковые, лихие/помойные девяностые), тип власти (кочевая демократия ‘Киргизия’), страны (надорвавшийся жан-дарм ‘США’, шпроты ‘прибалтийские страны’), публичные лица (Беня, Рельсин; Паша-мерседес; ржавый Толик, господин приватизайс рыжий ваучер Чубайс; наш Цицерон; папа Зю; Килькин, Тюлькин, ни Рыбкин ни Мяскин; киндер-сюрприз; Лужок, Кепка; Табуреткин; Миша 2 процента; Меченый; Бидон; сомнительный наследник Ататюрка; ВВП, бархатный диктатор; оленивод; Бацька; Света-жарькотлеты; щенок Путина), политические партии и движения (дерьмократы, патревоы, коммуны, либерасты; ЕдРо), политические убеждения граждан (этостранец; поравалист), социальные и политические организации (Госдура, кровавый Мордер), профессии и род занятий (офисный планктон, бомбила), экономика (аллигархи), группы населения (лимита, совок, понаехи, ватники, колорады, хачики, чурки, быдло), лозунги («Hou go-go, as chavat-chavat» «Купи еды в последний раз!»), прецедентные тексты («Собчачье сердце»), хэштеги (#яжемать, #онижедети).

Подобный материал диагностичен. В динамике неформальная номинация социума имеет в достаточной мере синхронно зеркальный (официальная власть — оппозиция) и диахронно маятниковый аксиологический характер: «И я сжег все, чему поклонялся, поклонился тому, что сжигал» — Т. (застой — нежный Брежнев). Идентифицируя и оценивая предмет именования, неформальная номинация опирается как на исторические прецеденты, так и на хрестоматийные тексты.

Abstract

The nomination of the surrounding reality makes up a language map and a language picture of the world. The factors of creating a linguistic picture of the world are the landscape and climate, history, religion and culture, the structure of society and the ethnic environment of the nation. Simultaneously with the nomination presented by the dictionary as a historically verbalized thesaurus (social elevator, helicopter money, galloping inflation), the picture of the world is a colloquial, polemically evaluative, informal nomination.

Thematic groups of social nominations are: time periods (roaring twenties, forties fateful, dashing/sloppy nineties), type of power (nomadic democracy ‘Kyrgyzstan’), countries (overstrained gendarme ‘USA’, sprats ‘Baltic countries’), public persons (Benya, Railsyn; Pasha-Mercedes; rusty Tolik, Mr. privatiser red voucher Chubais; our Cicero; Papa Zyu; Kilkin, Tyulkin, neither Rybkin nor Myaskin; kinder surprise; Luzhok, Cap; Taburetkin; Misha 2 percent; Marked; Can; doubtful heir of Ataturk; VVP, velvet dictator; reindeer herder; Bang; Sveta-fry-cutlets; Putin’s puppy), political parties and movements (shitocrats, patriots, communists, liberals; EdRo), political beliefs of citizens (this is a foreigner; a poravalist), social and political organizations (State Duma, bloody Morder), professions and occupation (office plankton, bombed), economy (alligarchs), population groups (limit, scoop, come-in-large-numbers, quilted jackets, colorades, khachiki, chocks, cattle), slogans (“Hou go-go, as chavat-chavat” “Buy food for the last time!”), precedent texts (“Dog’s heart”), hashtags (#I’mamother, #they’rekids).

Such material is diagnostic. In dynamics, the informal nomination of society has a sufficiently synchronous mirror (the official government vs the opposition) and diachronic pendulum axiological character: “And I burned everything I worshipped, bowed to what I burned” — T. (stagnation — gentle Brezhnev). In identifying and evaluating the subject of naming, the informal nomination is based on both historical precedents and textbook texts.

Ключевые слова: картина мира, социум, неформальная номинация, политическая оценка, маятниковый характер оценки.

Keywords: picture of the world, society, informal nomination, political assessment, the pendulum nature of the assessment.

Языковую картину мира формируют номинации ландшафта и климата, животного и растительного мира и, конечно, социума — его структуры, видов экономической деятельности, внешней и внутренней политики, религии и культуры.

Именования социума осуществляются разными типами номинации — первичной и вторичной, вторичной прямой и вторичной косвенной [Способы номинации в русском языке, 1982], терминами, метафорами, фразеологизмами и паремиями. При этом наряду с официальной номинацией, кодифицированной в конституции государства, его законах и уложениях, деловой переписке и прессе, существует «параллельная» номинация стратификации общества, его лидеров, профессий и социальных отношений в форме «внешней» номинации другими странами и народами (черная каракатица, москали, русские ваньки) и «внутренней» неформальной номинации со стороны политической оппозиции, отдельных слоев населения в виде разговорных «стритнеймов» и окказиональных именовании: *Британцы о выступлении Путина в Минобороны: он просто русских Ванек развлекает* — The Times, Великобритания 23.12.2021:1; *Пропагандон* — так меня часто называют в конкурирующих СМИ — Радио FM 16.12.2018 (Гия Саралидзе). Целью исследования является установление типологии и закономерностей неформальной номинации современного российского общества. Задачами исследования являются определение неформальной номинации, установление ее типов и тематических зон именовании. Материалом послужили словари современного русского языка, пресса и литература, Национальный корпус современного русского языка, иноязычная пресса Великобритании, США, Польши и Украины.

Официальная номинация структуры социума представляет собой однословные и многословные термины (пенсия, Государственная дума, галопирующая инфляция, Министерство высшего образования), метонимические переносы (Кремль) и фразеологизмы (социальный лифт, золотой парашют, вертолетные деньги). В неформальной номинации, естественно, нет терминов, что же касается других типов именовании, то здесь должны превалировать образные средства, позволяющие выразить оценку явлению и соответствующую этой оценке эмоцию. Именно образные средства формируют картину мира как ракурс видения этноса, нации, в отличие от карты мира как объективного отражения действительности средствами разных языков, ср. *храбрый и орел*, где образ, оценка, эмоция и стилевой маркер составляют коннотацию как макрокомпонент значения [Телия, 1986, с. 15–21].

Неформальная номинация представляет собой зоны номинативного «сгущения» и «разрежения», открытые и профессионально закрытые. Примером профессионально закрытой зоны являются дипломатическая, военная, в значительной мере и зона охраны правопорядка (черный тюльпан, груз 200, демократизатор ‘полицейская дубинка’). Неформальная номинация — отражение злобы дня,

поэтому находится в постоянной динамике, сравним именовании *лихие* и *помойные девяностые*. В соответствии в известным принципом «*И я сжег все, чему поклонялся, поклонился тому, что сжигал*» (Т.), в каждый последующий политический период оценка предыдущего меняется на прямо противоположную, составляя параллельные именовании *застой* и *нежный Брежнев*; *коммуналка, общага, ГУЛАГ для народов* — *великая Родина, наш общий дом, историческая общность*; *цивилизованный Запад* — *мировой жандарм ‘США’*; *банкиры, фабриканты* — *средний класс, национальная опора*; *предприниматели* — *ворюги, панамщики, компрадоры, бройлеры ‘быстро богатеющие’ и бультерьеры ‘рэкетиры’, регулярно их ‘покусывающие’*; *все-народноизбранный, гарант демократии* — и *банан, Е.Б.Н.*

Как показывает анализ, внутренняя неформальная номинация гражданами России различных сторон функционирования своей страны и ее политических «партнеров» касается следующих тематических зон. Названия **исторических периодов** (*революция двадцатые, сороковые роковые, лихие/помойные девяностые*): *Закончился октябрь и начался пир стервятников, цирк уродов. Сегодня мы видим их, постаревших, но все таких же подлых, застрявших в помойных девяностых и ненавидящих советскую систему, Сталина* — *Завтра № 30* 2021: 8. Название **страны и ее граждан** (*Рассея, эта страна, Рашиа, Раишка, этостранец; поравалист; раишист, ненька*). **Тип власти** (*Гебня, Госдур, демократура, кочевая демократия ‘Киргизия’, кровавый Мордер*): *Получилось, что на абсолютное отсутствие традиций государственности наслонились мифы про то, что у них там была какая-то “кочевая демократия”* — Радио FM 20.10.2018 (С. Михеев). **Политические партии и движения** (*дерьмократы, демокрады, дымократы, демки; патревоты; коммуняки; пэры, мэры и херы (А. Макашов); ЕдРо, едресня; либерасты*). **Публичные лица политики, их атрибуты** (*нежный Брежнев; ЕБН, Бенья, прыгун с моста, дирижер оркестрами, Тело, Рельсын, Рельсен; Паша-мерседес; ржавый Толик, господин приватизайс рыжий ваучер Чубайс; кардинал Ришелье российского правительства; Чирик, преданный сенбернар, газовик-затейник, наш Цицерон; папа Зю; Килькин, Тюлькин, ни Рыбкин ни Мяскин, постельничий при царе; киндер-сюрприз; Лужок, Кепка; Табуреткин; Миша 2 процента; Меченый; Димон; Бидон, ожившая египетская мумия; сомнительный наследник Ататюрка, оленевод; последний диктатор Европы ‘А. Лукашенко’, Бацька; Света-жарькотлеты ‘Светлана Тихановская’, ВВП, бархатный диктатор ‘Путин’; щенок Путина ‘Трамп’; Waity Katy/Waity-Katie ‘Кэйт Миддлтон’; членовоз ‘правительственная ‘Чайка’*). **Тип экономики** (*аллигархи*). **Профессии, род деятельности** (*лимита, офисный планктон, бомбила, здравозахоронение, пропагандон*): *До этого данный компьютер был наемным сотрудником Центра, а теперь это работодатель*. — TV 02.09.17. **Районы проживания и их жители** (*Севера, Барнаул ‘политическая провинция’, совки, понаехали и понаехи, ватники, колорады, хачики,*

чурки, чучмеки, хохлы, люмпены, быдло, лица кавказской национальности, ахмеды ‘мигранты’, небратья ‘украинцы’, ихтамнеты и ихтаместь ‘частные военные формирования’): Когда Ельцин назвал Путина своим преемником — далеко не первым, но зато окончательным в череде кандидатов, — это вызвало множество разнообразных шуток, иногда удачных, иногда — не очень. **«Из штази в князи»** — была как раз из числа удачных, поскольку указывала на важнейшее для Владимира Владимировича время и место службы — период 1985–1990 годов он провел в ГДР, в Дрездене. — Завтра 39 2021: 8; Как это часто бывает, на мысль **«Кремль опять всех переиграл»** сильнее прочих налегали **небратья**. — Завтра 40 2021: 1; Затем, однако, у наследников ГДР что-то переклинило в голове, и они принялись топить за обычные ценности современных левых: борьбу с углем, АЭС и газопроводами и за содержание за счет государства орд бесчисленных **ахмедов**. — Завтра 39 2021: 2; Враг уже не где-то далеко и даже не на подступах — он уже в нашем коллективном **Барнауле** — Завтра 35 2021: 2; До поры российские наемники, чьи автоматы гремели гимн русскому оружию, иронично именовались различными украинцами, либералами и прочими достойнейшими людьми как **«ихтамнеты»**. В мире уничтоженной системы международных отношений интересы России по всему миру теперь будет продвигать грозный **«ихтаместь»** — Завтра 38 2021: 2.

Признаками, положенными в основу номинации исторических периодов, является основное содержание или оценка, способ номинации — метафорический эпитет, основание сравнения — артефактное, антропоморфное, культуроморфное: **лихое/помойные девяностые; нежный Брежнев; Газово-нефтяная империя русских — это и есть Большой стиль** Путина, наряду с военными парадами, **Бессмертным полком и Крымским мостом** — Завтра 40 2021: 1.

В качестве признака страны и типа управления ею в неформальной номинации выбирается название государства (**Раша, ненька, Вильнобад в Литвастане**), ландшафт и тип традиционного расселения (**кочевая демократия**), основная экономическая деятельность (**шпроты ‘страны Прибалтики’, страна кожаных курток и отелей All inclusive ‘Турция’**), значение, вес на политической арене (взрослые дяди, мелюзга, пешка, разменная монета, закуска): Страна **кожаных курток и отелей all inclusive** вспомнила, что она когда-то была **Османской империей** — Соловьев live 06.01.2021 (Борис Якименко); В этих переговорах Европа будет **закуской**. Там останутся памятники, сыр и вино хорошие, пляжи там. И все. Но субъектности нет Соловьев live 02.01.2022 (Д. Дробницкий).

Политические партии и движения именуются по искаженному названию, цветам флагов, гербов, символических атрибутов, «дресс-кода» (**ЕдРо, белоленточники, желтые жилеты**), по политическим лозунгам и «антилозунгам» избирательных кампаний и общественных движений, хэштегам: **А примерно 20 процентов, то есть одна пятая населения республики, вообще хотят «кружевные трусики и в ЕС»** — Завтра 36 2021: 2; Нынешняя политическая жизнь и политическая реклама напоминают позднесоветский официоз: **застегнуты на все пуговицы, как-то серо и скучно, все эти «За социальную справедливость!», «Каждому пенсионеру по гробу!»** и так далее. В 1996 году, когда выбирали полуживого Ельцина, было куда креативнее: **«Купи еды в последний раз!»** с фигурой Зюганова — до сих пор все помнят, мороз по коже! — Завтра 37 2021: 3; #яжемать, #онижедети.

Для номинации публичных лиц используются следующие приемы. Искаженная форма имени или фамилии (**Лужок, Жерик, Зюган, тетя Мо, Killary ‘Hillary’**): Ввиду того, что Меркель приложила много усилий для наращивания экономических связей с Китаем и добилась в этом успеха, в глазах китайцев она принесла пользу китайской экономике, поэтому в Китае ей дали милое прозвище **«тетя Мо»** — Завтра 40 2021: 3; Национальность (**грузин ‘Сталин’, оленевод ‘Собянин’**). Область деятельности (**кукурузник ‘Хрушев’, Табуреткин, мебельщик ‘А.Сердюков’**): Организаторы выразили свое несогласие по поводу компетентности нового министра обороны Анатолия Сердюкова, **«потому что мебельщик никак не может руководить армией»** — Нов. газета 05.05.2010. Особенности внешности (**Усатый, Меченый, Рыжий, киндер-сюрприз**): В России же отношение к Горбачеву, как правило, отрицательное. Его называют **«Мишкой-меченым»** и считают предателем типа Гришки-кутерьмы — героя **«Сказания о граде Китеже»**, который открыл путь к чудному граду татарам — Завтра 41 2021: 2. Стиль одежды (**Кепка ‘Лужков’**). Возраст (**ожившая египетская мумия ‘Байден’**). Физическая кондиция (**сонный Джо**): Вспомним последние события в США, где тамошние медиа практически короновики **«Сонного Джо» (Байдена)** — Завтра 35 2021: 5. Оценка программы деятельности (**сомнительный наследник Ататюрка, султан и защитник ислама ‘Эрдоган’**). Политическая самостоятельность или зависимость от внутренних или внешних сил (**щенок Путина**). Пригодность/непригодность к политической деятельности (**Света-жарькотлеты**). Тип осуществления управления страной (**нежный Брежнев, бархатный диктатор**): **Прежний президент вел себя как выпускник Гарварда, сегодняшний ведет себя как жлоб: «Я плевал на ваши законы и на вашу интеллигентность»** — 13.05.18 TV канал Россия (Я. Кадми). Связанные с публичным лицом скандалы (**Паши-мерседес, Миша 2 процента**).

В неформальной номинации социума широко используются исторические аналогии: **туземцы и белый сахид, реконкиста, «Они не пройдут!», режим Чапаева: Поведение европейских лидеров после избрания Трампа президентом Соединенных Штатов напоминает растерянность крестьян после отмены крепостного права** — TV Канал «Россия» 9.11.2016; Ангела Меркель сама этого не прекратит. Она будет играть, как **пианист на палубе «Титаника»** — TV 20.03.2016, Россия 1; По касательной) зацепило и других участников той давней и дивной встречи **местных туземных вождей с большими белыми сахибами** (оппозиции с Майклом Макфолом в 2012 г) — Завтра 36 2021: 2; **Мы можем перейти от режима переговоров в режим Чапаева.** — TV 17.01.22 (Андрей Сидоров); **Недовольная слишком прозападной политикой Вучича российская власть может добиться существенного продвижения на сербском направлении, если с помощью грамотной пропаганды и дипломатического давления оседлает волну сербской реконкисты, создав для себя плацдарм для давления на Южную Европу и Турцию.** — Завтра 38 2021: 2; **Тогда, в период Януковича, Украина пыталась пропетлять между красными и белыми.** — Радио FM 14.03.2019 г.; **Придется сделаться для своих вассалов добрым Баринном** — 9.11.2016 TV Канал «Россия»; **Савченко — это как бледная поганка: в любом случае отравит. Сейчас она пошла против истеблишмента Украины. Это как если бы Зоя Космодемьянская начала травить фашистов.** — 11.08.16 Радио FM (Е. Сатановский).

В качестве фиксированной социальной памяти используются прецедентные тексты (*нир во время чумы, лишние люди, Кому на Руси жить, обустроенный Китай* — аллюзия к статье А. И. Солженицына «Как нам обустроить Россию»: *Олигархический отряд не заметил потери бойцов* — МК в Волгограде 20–27.02.2013: 4; *«Волшебники» страны ВОЗ* — Завтра 37.2021: 8).

Тональность политической оценки представляет сатиру, иронию и самоиронию: *Читатели WP: после беседы с Байденом Путин поймет, что в Белом доме сидит олух* — The Washington Post, США 07.12.2021:1; *Европа ведет себя так, как вела 80 лет назад: затихнет, ляжет под корягу и будет ждать, когда нам можно будет нагадить* — 13.05.18 TV канал Россия (Е. Сатановский); *«Hoi go-go, as chavat-chavat!»; Претензия людей с хорошими лицами к Нобелю-2021* заключалась в том, что был обнесен Навальный. <...> Подавляющее большинство *изряднопорядочных* склонялось к мысли, что Нобелевский комитет

подкуплен Путиным. <...>. Лишь самые *эльфы* не в курсе, что «Новая газета», с ее-то бэкграундом, давно уже числится в коридорах власти как полезная бифидобактерия — то есть как форматное, встроенное, компромиссное, системное издание. — Завтра 40.2021: 1; *И кто строит эту вторую ветку БАМа? Бизнесмены? Нет, опять все идет по принципу «Два солдата из стройбата заменяют экскаватор»* — Радио Вести FM, 21.09.21 (С. Михеев); *Если в поле выпал град — значит Путин виноват!* — TV Канал «Россия» 10.11.2020 (Н. Нарочницкая); *На Украине сеть «ВКонтакте» запретили, потому что в Украине нужно писать «НаКонтакте»* — УР.

Таким образом, неформальная номинация социума имеет в достаточной мере синхронно зеркальный (официальная власть — оппозиция) и диахронно маятниковый аксиологический характер, опирается как на исторические прецеденты, так и на хрестоматийные тексты.

Список литературы

1. Способы номинации в русском языке / Отв. ред. Д. Н. Шмелев. — М.: Наука, 1982. — 296 с. — Текст: непосредственный.

2. Телия, В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия. — М.: Наука, 1986. — 143 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Шестак Лариса Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, e-mail: l_shestak@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_173

С. Г. Шулежкова, Л. Н. Чурилина

Магнитогорский государственный технический университет (Магнитогорск, Россия)

ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПТА «ПАМЯТЬ» СКВОЗЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКУЮ ПРИЗМУ (от христианизации до цифровой эпохи)

THE TRANSFORMATION OF THE CONCEPT “MEMORY” THROUGH THE PRISM OF PHRASEOLOGY (from Christianization to the digital era)

Аннотация

В статье поставлены вопросы, связанные с эволюцией русской языковой картины мира. Новизна исследования состоит в том, что базовый концепт «Память» впервые рассматривается в диахронической перспективе. Исследователи исходят из того, что язык является наиболее объективным отражением системы социальных идеалов и определяемых ими событий, подчёркивая при этом, что на мировосприятие носителей языка влияют различные факторы, в том числе экономические и религиозные. Процессы, определяющие векторы трансформации концепта «Память», анализируются через сопоставление групп сверхсловных языковых единиц, вошедших во фразеологический корпус русского языка на разных этапах его формирования в качестве вербализаторов концепта. Авторы описывают результаты сопоставительного анализа сверхсловных единиц семантического поля концепта «Память» в эпоху христианизации славян и в период вступления России в цифровую цивилизацию. В работе приводятся убедительные доказательства того, что культура памяти у славян-язычников была связана с поминовением предков, а потому имела преимущественно ретроспективную направленность; после христианизации память объединяла славянское общество своей устремлённостью в будущее; а неологизмы цифровой эпохи отражают желание социума снять с себя ответственность за сохранение культурной памяти, язык фиксирует активизацию процессов отчуждения духовного культурного наследия от коллективной памяти. Актуальность исследования имеет собственно научные и социальные основания, она обусловлена необходимостью для социума осознать опасность происходящего и научиться противостоять негативным последствиям отчуждения культурной памяти, которое грозит потерей национальной идентичности и даже государственной целостности России.

Abstract

The article deals with the questions of evolution of Russian language picture of the world. The concept “Memory” is the base concept that is studied in the article in diachronic outlook, and this provides the novelty of the study. The linguists stick to the point that language is rather objective in reflecting the system of social values and related to them events. They also highlight that native speakers perceive the world in connection with economical and religious factors. The processes responsible for the vectors of the concept transformation are analyzed by comparing the groups of superword language units included in Russian phraseological corpus at different times of its formation as verbalizers of the concept “Memory”. The authors describe the results of the comparison of the superword units of the semantic field “Memory” in times of Christianization and in the period of integration in the digital civilization. The work contains the strong grounds that the culture of memory of the Slavs-pagans is tied to commemoration of the ancestors, and has the retrospective view. After Christianization the memory joins Slavic society by its forward-looking, and the neo-phrasemes of the digital era reflect the desire of the people to relieve of the responsibility for saving the cultural memory. The language fixes the active processes of alienation of spiritual heritage and culture from the collective memory. The relevance of the study has the scientific and social bases. There is a need for the society to understand the danger of the above mentioned processes and be ready to struggle against the negative consequences of the cultural memory alienation, lest there is a threat of the lost of our cultural identity and even state unity of the country.

Ключевые слова: *концепт, память, трансформация, фразеологизм, христианизация, цифровая цивилизация*

Keywords: *concept, memory, transformation, phraseologism, Christianization, digital civilization.*

В культуре каждого этноса, на какой бы стадии развития он ни находился, существуют материальные (визуальные, музыкальные, архитектурные, ритуальные) формы хранения коллективной памяти: об истоках зарождения народа, его героическом или жертвенном прошлом, о предках, прославившихся своими великими делами или запомнившихся своими злодеяниями. Такую память называют не только *культурной*, но и *исторической*, и *мемориальной* (см. об этом: [Ассман, 2004, с. 12; Ковалёв, 2008, с. 119–138; Ассман, 2016, с. 153 и сл.; Ассман, 2019, с. 153 и сл.]. Отказ от коллективной культурной памяти (племени, народа, нации) является прямой угрозой существования социума.

«Память» относится к базовым, или, в терминологии Ю. С. Степанова, «константным» концептам [Степанов, 2001, с. 84–85]. Как и концепты «Родина», «Дом», «Вера», «Любовь», «Разум», «Правда», «Грех», «Слово», «Письмо», «Совесть», «Знание», он составляет ядро русской национальной картины мира. Специфической чертой концепта «Память» является его «езде-присутствие», его «вхождение» разными гранями в «пучки» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, которые составляют содержание других фрагментов ментальной картины мира. Этот факт обнаруживает себя в структуре и составе лексико-семантического поля вербализаторов концепта «Память». Судьбу концепта можно проследить, изучив изменения в составе семантического поля его вербализаторов на разных этапах развития русскоязычного социума.

Культурная значимость концепта имеет следствием значительный объём языкового материала, так или иначе связанного с его объективацией: «Суммировать всё, что нам <...> известно о памяти, совершенно не представляется возможным по двум причинам: громадности материала и невероятному разнообразию в его теоретической трактовке», писал в главе, посвящённой памяти, автор книги «Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания» [Леонтьев, 1969, с. 177 и сл.]. Коллективная память не может быть неизменной. На каждом этапе формирования она отсеивает события прошлого через сито настоящего и служит для тех, кто дорожит этой памятью, ориентиром в будущее. Концепт «Память» являет собой «сгусток» фрагмента культуры в сознании человека» [Степанов, 2001, с. 41]. Он, как и другие концепты, — предмет эмоций, симпатий и антипатий, притягивания и непритягивания, святости и осмеяния, почитания и поругания.

Имя концепта — слово *память* — имеет индоевропейский корень [Фасмер, т. 3, 2007, с. 195], неудивительно, что оно достаточно часто используется уже в самых ранних славянских письменных источниках. Так, например, в 17 рукописях, считающихся *каноническими старославянскими*, оно встречается более 80 раз [Благова и др., 1994, с. 441]. Древнерусские и старорусские исторические словари, а также словари современного русского языка неизменно отмечают полисемантическую лексему *память*. Уже в «Материалах для словаря древнерусского языка XI–XIV вв. фиксируется 16 его лексико-семантических вариантов (ЛСВ) [Срезневский, т. 2, 1895, стлб. 871–873], в «Словаре древнерусского языка XI–XIV вв. — 5 [СДРЯ, т. VI, 2000, с. 347–348]; в «Словаре русского языка XI–XVII вв. — 9 [СРЯ XI–XVI, вып. 14, 1988, с. 140–141]. В. И. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» посвятил слову *память* развёрнутую статью, где описал лингвокультурологическое и этическое значение данного концепта для русского человека: «ПАМЯТЬ *жс.* (мнить, мнети) способность помнить, не забывать прошлого, свойство души хранить, помнить сознание о былом. *Память относительно прошлого, то же, что заключение, догадка и воображение, относительно будущего. Ясновидение будущего противоположно памяти былого. Память внешняя, безотчётное знание наизусть затверженного, память словь, цифрь, именъ и событий; память внутренняя, разумное понимание научной связи узнаннаго, усвоение себе навсегда духовных и нравственных истинъ...*» [Даль, т. 3, 1990, с. 14]. «Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов» отмечает не только 5 ЛСВ лексемы *память*, но и значительное число однокоренных с ней слов и сверхсловных языковых единиц, в которых компонент *память* играет ключевую роль: *памятник, памятный, памятный, память, помин, поминальный, поминовение, поминать, помнить, поминовение, помниться; на помин души; в помине нет; нет и помину; лёгко на помине; в память кого, чего; в память о ком-, чём-нибудь; без памяти; по старой памяти; на память; память ЭВМ* [Шведова, 2007, с. 610, 694].

Условно можно говорить о нескольких этапах в истории развития концепта «Память», теснейшим образом связанных с историей России и её культуры:

- 1) дохристианский этап;
- 2) христианский
 - а) XI в. — середина XVII в.,

- б) вторая половина XVII — XVIII в.,
- в) XIX — начало XX в.;
- 3) советский атеистический;
- 4) постсоветский этап
 - а) время крушения социалистических идеалов,
 - б) начальный этап цифровизации в Российской Федерации (1990-е — начало XXI в.),
 - в) цифровая эпоха (10-е годы XXI в. по настоящее время).

На каждом из выделенных нами этапов концепт «Память», судя по характеру функционирования единиц поля его вербализаторов, сохраняет ядерный набор сем. Не случайно словари, отражающие состояние русского языка в разные периоды его развития, неизменно включают в структуру значения имени концепта «Память» семантические компоненты 'способность помнить'; 'способность запоминать, сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления'; 'сознание, разум'; 'воспоминание о ком-либо или о чём-либо'; 'способность мыслить, рассуждать, давать отчёт в своих поступках, чувствах'; 'сознание'.

Однако изменения в экономической, социальной, идеологической и культурной жизни, в верованиях, особенно драматическая судьба христианства, способствовали тому, что концепт «Память» «прирастал» новыми смыслами, подвергался существенным изменениям, а семантическое поле, в котором эти изменения находили отражение, осложнялось за счёт включения новых групп, представленных различными языковыми единицами, в том числе сверхсловными. В данной работе, учитывая допустимый её объём, мы коснёмся судьбы лишь некоторых сверхсловных языковых единиц, зафиксировавших факт значимой трансформации концепта «Память»: в эпоху христианизации славян и цифровую эпоху. Выбор этих двух эпох не был для нас случайным.

Современной наукой признаётся факт существования в любом обществе (как в дописьменном, так и в обществе, которое обладает письмом) наличия не только индивидуальной, но и коллективной (социальной) — коммуникативной и культурной памяти. Интегративным компонентом, объединяющим все эти формы, является воспоминание об умерших. «Если помнящая культура — это прежде всего обращение к прошлому, а прошлое возникает там, где осознаётся различие между вчера и сегодня, то смерть есть первичный опыт такого различия, а память об умерших — первичная форма культурного воспоминания <...> она занимает промежуточное положение между <...> двумя формами социальной памяти. Память об умерших “коммуникативна”, поскольку свойственна всем людям, и в то же время “культурна”, поскольку вырабатывает специальных носителей, обряды и институты» [Ассман, 2004, с. 64].

Как свидетельствуют данные фразеологического фонда древних славян, формы поминовения умерших претерпели существенные изменения после крещения. Несмотря на доказательства относительно спокойного принятия славянами христианства, что объясняется наличием общих черт славянского языческого вероисповедания с учением Христа: признание «единого верховного бога», Бога богов, родоначальника всех других божеств, живущего на небе; догмат о душе человеческой, обладающей бессмертием; вера в жизнь после смерти и в возможность очищения от грехов; уверенность каждого славянина в том, что «по смерти ждут его или блаженства рая, или кара за неисполнение воли божеств» [Срезневский, 1848, с. 2, 4, 14]. Главное же отличие состояло в том, что языческая

память об умерших носила по преимуществу ретроспективный характер. Если язычников при поминовении умерших прежде всего объединяло, скрепляло в роду, племени общее прошлое, то христианство, чьё влияние на славян было многократно усилено письмом, обогатило их религиозный кругозор нацеленностью на будущее. Жизнь после смерти для верующих обрела реальные черты.

После крещения имя интересующего нас концепта, помимо первичных значений 'память' (как аналога *греч.* *μνήμη*) и 'память, воспоминание' (на месте *греч.* *τὸ μνημόσυνον, μνήμη, μνεῖα ὑπόμνησις, ὑπόμνημα, χρεῖα* (!), *ὑπομνήματα*), приобретает два новых, переносных значения: 'торжество' (*греч.* *μνήμη, τὰ ὑπομνήματα*) и 'жизнь' [Благова и др., 1994, с. 441]. Это было результатом сближения концепта «Память» с концептами «Праздник», «Мученичество» и «Правая вера». Как пишет автор «Полного церковнославянского словаря», «Праздникъ <...> = торжественное собрание, торжество. Въ церкви такъ называются дни, посвященные *воспоминанию* какого-либо знаменательнаго для церкви событія и отличное отъ обыкновенныхъ дней особеннымъ богослужениемъ, въ которомъ *вспоминается событие* и *прославляются виновики онаго*» [Дьяченко, т. 1, 1993, с. 475]. В результате околоядерная зона поля вербализаторов концепта «Память» пополнилась десятками сверхсловных языковых единиц, представляющих собой наименования христианских праздников, в том числе *двунадесятих*, на которых вспоминаются важнейшие вехи земной жизни Иисуса Христа и Богородицы. Помимо «царицы праздников» — *Пасхи — Воскресения, Христова*, в *двунадесятые праздники* входят *Рождество Пресвятой Богородицы, Введение во храм Пресвятой Богородицы, Благовещение Пресвятой Богородицы, Рождество Христова, Крещение Господне, Сретение Господне, Вход Господень в Иерусалим — Вербное Воскресенье, Вознесение Господне, Воздвижение Креста Господня, Успение Пресвятой Богородицы*. Гиперонимом по отношению к *двунадесятым торжествам* является оборот *великий праздник*, где подчинённый компонент вносит в семантическую структуру сверхсловной языковой единицы комплекс сем 'церковный христианский' + 'большой' + 'главный' + 'святой'. Таким образом, *великими* стали называть 'христианские праздники, вошедшие в число наиболее чтимых верующими' (см. об этом: [Шулежкова, 2011, с. 200–206]. Кроме *двунадесятих* к ним относились *Обрезание Господне, Рождество Иоанна Предтечи, Первоверховных апостолов Петра и Павла, Усекновение главы Иоанна Предтечи и Покров Пресвятой Богородицы*.

Другой сектор околоядерной зоны обновлённого концепта «Память» объединил языковые единицы, называющие либо выдающихся христианских деятелей (*святые апостолы, святой пророк, святые отцы наши* и пр.), либо тех, кто, претерпев жестокие истязания, отдали свои жизни во имя Христа. В общеславянском литературном языке Средневековья появились обобщённые сверхсловные наименования непоколебимых защитников новой веры: *святой мученикъ / святая мученица, святой первомученик / святая первомученица, святой отрок, святая дева, святой священномученик* и пр.). Упоминания о них в богослужебных книгах, конкретизируемые антропонимами, в апракосах, возникших в разных княжествах Славии, поражают не только количеством, но и значительной долей неповторяющихся имён. Только в Остромировом евангелии названо около 100 *святых мучеников* и более 20 *святых дев*.

Если в дохристианский период поминальный обряд, помимо сожжения останков покойного на погребальном костре (что, по представлениям славян, облегчало путь души умершего в потусторонний мир), сопровождался жертвоприношением и следовавшим за ним поминальным пиром, то христианство ввело новые обрядовые правила. После крещения в обыденной жизни славян христианские ритуалы поминания покойных осваивались постепенно, с трудом. Некоторые языческие традиции в похоронной обрядовой культуре восточных славян сохранились до наших дней (см. об этом: [Седакова, 2004, с. 69–124]). Однако официальная христианская церковь внесла кардинальные изменения в культуру поминовения. Наиболее достойных предков начали помянуть торжественным богослужением. Сведения о подвигах святых мучеников и великих деяниях церковных пастырей стали фиксировать в письменной форме. В честь выдающихся отцов церкви и страдальцев за веру во Христа теперь создавались жития. В богослужебных книгах указывался день смерти (а не день рождения!) мученика, так как именно момент прощания души праведника с телом христиане считают началом новой жизни — в раю, под покровительством самого Господа Бога. Книжная христианская культура, духовные песнопения, иконопись, скульптура, надгробные памятники вносят весомый вклад в сам процесс поминовения ушедших в мир иной. Через месяцесловы и синаксари были узаконены дни (своеобразные праздники) в честь лиц, обладающих особыми заслугами перед христианской церковью. Пометы о них при соответствующих датах (днях кончины) стали называть *памятями*, а поле вербализаторов концепта «Память» обогатилось группой сверхсловных наименований праздников нового типа. (О праздниках как способе сохранения культурной памяти см.: [Ковалёв, 2008, с. 119–138].)

Евангелие и Псалтырь после крещения стали самыми читаемыми книгами в Древней Руси. В них наши предки черпали наставления о том, как человек должен пройти жизненный путь, чтобы его душа, покинувшая тленное тело, обрела покой и блаженство. Их вдохновляла перспектива будущей радостной жизни в раю. О. Н. Трубочёв указывает на «...многим известный и сердцем понятный феномен большей светлости и даже весёлости нашего православного христианства и русской православной христианской архитектуры в сравнении, скажем, с католичеством Западной Европы и его храмами. Причина может корениться в том (как нам это подсказывает язык), что духовной культуре древних славян была чужда мрачная идея посмертного возмездия» [Трубочёв, 1992, с. 41]. Фразеологический корпус древнейших славянских текстов свидетельствует о том, что *рай* представлялся нашим предкам как *Царство Небесное* / *Царство Божие* / *Царство Господне*, в котором царит *Бог бесплотный* / *Бог богам* / *Бог вышний* / *Бог всех* / *Бог живой* / *Бог истинный* / *Бог небесный* / *Господь Саваоф* / *Господь сил*. Бог всемилостив и всеблаг. Праведник, попавший в *Царство Небесное* по завершении земного / временного пути за своё неуклонное следование *заповедям божьим* будет вознаграждён *жизнью вечной* под неусыпной защитой Всевышнего.

Несколько веков практически повсеместного на территории Российской империи доминирования христианского вероучения сформировали в русской культуре и в русском языке достаточно устойчивое к социальным катаклизмам содержание концепта «Память». Собственно религиозная (догматическая) его составляющая не обнаружива-

ет ни следов сколько-нибудь заметной трансформации, ни тенденций к таковым.

Между двумя избранными нами в качестве приоритетных эпохами (принятие христианства и цифровая эпоха) особого внимания заслуживает период агрессивного атеизма. На этом этапе развития концепта наблюдаются процессы, свидетельствующие о «подмене» понятий — веры в Христа верой в социальную справедливость: на место *Бога* пытались возвести партийных вождей (в буквальном смысле ведущих в светлое будущее), а в роли *святых* периодически оказывались и ниспровергались видные политические деятели. Как следствие, в поле вербализаторов концепта «Память» попали сверхсловные единицы, функционально связанные с закреплением в коллективном сознании памяти о значимых событиях и личностях, с этими событиями связанных. Характерной чертой единиц этого типа является включение в структуру фразеологического сочетания компонента с «материальной» семой в доминанте: *памятная* / *мемориальная* + *плита, стена, доска, табличка, медаль, знак, монета, банкнота*. Обращение к анализу фрагментов современной дискурсивной практики позволяет утверждать, что эти фразеологические единицы остаются в активном словарном запасе и сегодня. Поискковые запросы в сети Интернет непротиворечиво свидетельствуют о высокой частоте их встречаемости в речи (приведённые цифры указывают на число страниц в поисковом запросе Google.ru): *памятный знак* (более 2 млн страниц), *памятная медаль* (927 тыс.), *памятная монета* (736 тыс.), *памятная доска* (616 тыс.). Эти многочисленные (и их количество, на наш взгляд, имеет тенденцию к росту) «материальные» свидетельства памяти народной имеют отчетливо выраженное устремление в прошлое: сохранить посредством опредмечивания, буквальной «материализации» в настоящем. Причём культурная значимость «материализуемого» факт не всегда очевидна (в качестве аргумента в защиту высказанного мнения позволим себе привести следующий текст: «*6 тысяч памятных медалей получили маленькие мурманчане, едва появившись на свет*» (официальный сайт г. Мурманска, 03.02.2016)). Несколько особняком стоит в этом ряду фразеологизм *памятная дата* (тоже достаточно частотный — более 1 млн 600 тыс. страниц), поскольку в семной структуре его значения отсутствует ярко выраженное «материальное» начало.

Материализация, «выведение» памяти из области сознания в область материальных объектов, по наблюдениям социологов, приобрели в новом тысячелетии характер «бума» [Романовский, 2011]. Причины массового увлечения «памятью» видятся исследователям в стремлении к переосмыслению прошлого, формированию «правильной памяти»; в желании «управлять памятью», с одной стороны, с другой стороны — в стремлении личности к «самоидентификации»; «персональные версии “памяти о прошлом” наделяются характеристиками «актуальной универсальности и, тем самым, закрепляются в качестве “прибавочного культурного кода”» [Зубанова, 2020, с. 19].

Новая эпоха предоставляет человечеству новые возможности хранения прошлого — сама материя становится виртуальной. Таким образом, наметившийся в советский период вектор возможной трансформации концепта «Память» реализовался в претендующем сегодня на статус неологизма словосочетании *цифровая память* (запрос в Google.ru выдаёт более 6,6 миллиардов только текстовых страниц, не считая видеоформата). Содержательная сторона неологизма не имеет ещё однозначной трактовки,

в самом общем виде это ‘совокупность цифровых следов’, оставленных субъектом в сети Интернет, это ‘виртуальный архив’, ‘склад’, который не обязательно предполагает быть востребованным. Специфической чертой *цифровой памяти* является её принципиальная локализация, она не материальна, но расположена по вполне определённой адресу в Сети; у неё есть адрес, но нет адресата.

Попытка «вывести» память за пределы человеческого сознания, имеет следствием *цифровую амнезию* — так именуется зависимость человека от Интернета. К числу вербализаторов концепта «Память» в его новейшем варианте можно отнести и сверхсловную единицу *цифровое бессмертие*. Последнее связано с популяризацией темы «оживления мёртвых», создания «цифровых клонов» — своего рода пародия на христианство с его устремлённостью к вечной жизни духа.

Выделенную группу неофразем, пополнивших семантическое поле репрезентантов концепта «Память» в цифровую эпоху, допустимо рассматривать в качестве ядра нового концепта («Цифровой человек»), вступающего в антимимические отношения со своей первоосновой. Анализ

Список литературы

1. Ассман, А. Забвение истории — одержимость историей / А. Ассман; пер. с нем. Б. Хлебникова. — Москва: Новое литературное обозрение, 2019. — 552 с. — Текст: непосредственный.
2. Ассман, А. Новое недовольство мемориальной культурой / А. Ассман; пер. с нем. Б. Хлебникова. — Москва: Новое литературное обозрение, 2016. — 232 с. — Текст: непосредственный.
3. Ассман, Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман; пер. с нем. М. М. Сокольской. — Москва: Языки славянской культуры, 2004. — 368 с. — Текст: непосредственный.
4. Благова, Э. [и др.]. Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков) / Э. Благова, Р. М. Цейтлин, С. Геродес и др.; под ред. Р. М. Цейтлин, Р. Вечерки и Э. Благовой. — Москва: Русский язык, 1994. — 842 с. — Текст: непосредственный.
5. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 3 / В. И. Даль. — Москва: Русский язык, 1990. — 555 с. — Текст: непосредственный.
6. Дьяченко, Г. Полный церковнославянский словарь: в 2 т. Т. 1 / Г. Дьяченко. — Москва: Книжный клуб, 1998. — 608 с. — Текст: непосредственный.
7. Зубанова, Л. Б. Цифровая память в пространстве мемориальной культуры: образы прошлого в медиа-технологиях будущего / Л. Б. Зубанова // Челябинский гуманитарий. — 2020. — № 3 (52). — С. 15–22. Текст: непосредственный.
8. Ковалёв, М. В. Исторические праздники русской эмиграции как способ сохранения культурной памяти / М. В. Ковалёв // Диалог со временем. Российское общество интеллектуальной истории. — 2008. — № 25(2). — С. 119–138. — Текст: непосредственный.
9. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. — Москва: Наука, 1969. — 307 с. — Текст: непосредственный.
10. Романовский, Н. В. Новое в социологии — «Бум памяти» / Н. В. Романовский // Социологические исследования. — 2011. — № 6. — С. 13–23. Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Шулежкова Светлана Григорьевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, заведующий научной словарной лабораторией, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, e-mail: shulezkova@gmail.com

Чурилина Любовь Николаевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, e-mail: lchurilina@gmail.com

ближайшего контекста неофраземы *цифровая память* свидетельствует о том, что «память» эта связана с человеком опосредованно, практически им не управляется, формируется и функционирует по правилам, человеку неизвестным (очень прочной остаётся связь выражения с терминологическим словосочетанием *компьютерная память*). Цифровое беспомыслие (*цифровая амнезия*) является следствием добровольного отказа от ответственности за хранение культуры во всей совокупности её характеристик. Новейший вариант концепта отражает потенциальную угрозу русской (и не только русской) национальной идентичности и самой идее российской государственности.

Отчуждение духовного, исторического, в целом культурного наследия предков из эмоциональной (индивидуальной и коллективной) памяти народа, передача его на цифровое хранение без должной адресной актуализации опасно. Необходимо плановое, целенаправленное, использование всех достижений цифровых технологий не только в производственной, коммуникативной и бытовой сферах, но, прежде всего, в образовательной, просветительской и культурной деятельности.

11. Седакова, О. А. Поэтика обряда. Погребальная обрядность восточных и южных славян. — Москва: «Индрик», 2004. — 320 с. — Текст: непосредственный.
12. Срезневский, И. И. Исследования о языческом богослужении древних славян / И. И. Срезневский. — С.-Петербург: Типография К. Жернакова, 1848. — 96 с. — Текст: непосредственный.
13. Срезневский, И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам: в 3 т. / И. И. Срезневский. — С.-Петербург: Типография Императорской Академии наук, 1895. — 1082 стлб. — Текст: непосредственный.
14. СРЯ XI–XVII 2000: Словарь русского языка XI–XVII вв.: в 10 т. Т. 6 / И. С. Улукханов. — Москва: Азбуковник, 2000. — 606 с. — Текст: непосредственный.
15. Степанов, Ю. С. Константы: словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Академический проект, 2001. — 989 с. — Текст: непосредственный.
16. Трубачёв, О. Н. В поисках единства / О. Н. Трубачёв. — Москва: Наука, 1992. — 186 с. — Текст: непосредственный.
17. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / М. Фасмер; пер. с нем. О. Н. Трубачёва. Т. 3. — Москва: Астрель: АСТ, 2007. — 830 с. — Текст: непосредственный.
18. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН Институт русского языка им. В. В. Виноградова; отв. ред. Н. Ю. Шведова. — Москва: Издательский центр «Азбуковник», 2007. — 1175 с. — Текст: непосредственный.
19. Шулежкова, С. Г. Старославянские составные наименования христианских праздников с компонентом *великий* и их роль в формировании поля вербализаторов концепта «Праздник» у восточных славян / С. Г. Шулежкова // Литературная и диалектная фразеология: история и развитие (Пятые Жуковские чтения): материалы Междунар. науч. симпозиума к 90-летию со дня рождения В. П. Жукова: в 2-х т. Т. 1 / сост., отв. ред. В. И. Макаров. — Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2011. — С. 200–206. — Текст: непосредственный.

DOI: 10.47475/9785727118054_178

О. И. Бабина, Е. А. Телешова*Южно-Уральский государственный университет (Челябинск, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПЕРЕВОДЧИКОВ: ОПЫТ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

FOCUS ON DIGITAL COMPETENCE IN TRANSLATOR TRAINING: A CASE OF PROJECT-BASED LEARNING IN A UNIVERSITY SETTING

Аннотация

Статья посвящена описанию методики реализации проектного обучения на примере вузовского образовательного проекта Южно-Уральского государственного университета совместно с предприятием-партнером. Представлены ступени реализации переводческого проекта. В рамках ступенчатой структуры описан содержательный компонент переводческой деятельности в проекте. Показаны возможности использования цифровых ресурсов и специальных программных средств для решения задач проекта: на этапе определения тематики проекта; на этапе целеполагания и планирования деятельности; на этапе реализации проекта; на этапе презентация проекта; и на этапе рефлексии. В работе осмыслен опыт применения метода проектов с использованием цифровых технологий в процессе подготовки переводчиков. В статье делается вывод о целесообразности использования проектной методики для формирования цифровой компетенции как компонента профессиональной компетентности переводчика.

Abstract

The paper focuses on the methodology for project-based learning dealing with an education project at the South Ural State University in collaboration with a partner enterprise. The stages of the translation project are presented. The essential component of professional activity in the project is described within the framework of the suggested structure. An opportunity of using digital resources and special software to complete the project tasks are shown: at the stage of domain specification; at the stage of goal-setting and activity planning; at the project implementation stage; at the project presentation stage; and at the stage of reflection. The paper considers the case of education project where digital technologies are used in training translators. The authors conclude that it is appropriate to use project-based learning for developing digital competence as a component of the translator's professional competency.

Ключевые слова: *цифровая компетенция, профессиональная компетентность переводчика, переводческая деятельность, проектное обучение, метод проектов, образовательный проект, высшее образование*

Keywords: *digital competence, translator's professional competency, translator's professional activity, project-based learning, project method, education project, higher education*

Стратегия модернизации российского образования предполагает, что в основу построения вузовских программ бакалавриата и программ высшего профессионального образования специалитета и магистратуры положен компетентностный подход. Разработчики компетентностного подхода в отечественной педагогике (В. А. Болотов, В. В. Сериков, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.) описывают результаты обучения в категориях «компетенция» и «компетентность» [Болотов, 2003; Зимняя, 2014; Хуторской, 2003].

Компетенции являются основными целями реализации ФГОС ВО. Так, основным результатом образовательной деятельности по направлению 45.05.01. Перевод и переводоведение становятся не традиционные ЗУНы, а предписанные Федеральным государственным образовательным стандартом компетенции в сферах межкультурной коммуникации, межгосударственных отношений, обороны и безопасности государства и прочие [ФГОС, 2020]. Компетентность, в свою очередь, трактуется нами, вслед за Е. Р. Поршневой, как определенный показатель профессионального переводческого мастерства. Он свидетельствует об уровне сформированности професси-

онально значимых компетенций, позволяющих успешно осуществлять трудовые функции [Поршнева, 2002, с. 74].

В соответствии с ФГОС 3++ профессиональные компетенции определяются на основе трудовых функций из профессиональных стандартов. Анализ трудовых функций профессионального стандарта «Специалист в области перевода» показывает, что значительное внимание уделяется машинному, автоматизированному или комбинированному переводу. Это и трудовая функция по «автоматизации переводческих и локализационных проектов» и по «технологической обработке материалов переводческих и локализационных проектов» [Приказ Минтруда и соцзащиты, 2021].

Кроме того, программа специалитета устанавливает и общепрофессиональную компетенцию ОПК-4, связанную со «способностью работать с электронными базами данных, различными источниками информации, осуществлять поиск, хранение, обработку и анализ информации, представлять ее в требуемом формате с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий» [ФГОС, 2020].

Компетенции, аналогичные включенным в россий-

ские нормативные документы, выделяются и в структуре подготовки в рамках проекта EMT (European Masters in Translation). Это «информационная компетенция (умение искать, запрашивать и оценивать необходимую информацию, в том числе в сети интернет); техническая компетенция (умение осваивать и использовать программы, облегчающие процесс перевода)» [EMT expert group, 2009]. Выделена подобная «профессиональная компетенция и знания информационных технологий для перевода» и в модели профессиональной компетентности, разработанной группой PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) [Beeby, 2003].

Таким образом, цифровая компетенция переводчика подразумевает способность осуществлять поиск, хранение, обработку и анализ информации с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для решения профессиональных задач в области перевода.

К ИКТ, владение которыми необходимо специалисту-переводчику для выполнения своих профессиональных функций, можно отнести целый спектр цифровых ресурсов и специальных программных средств:

- 1) текстовые редакторы со спектром функционала по редактированию и форматированию текстов;
- 2) специальные редакторы, поддерживающие ввод текстовой информации (например, система инженерного проектирования AutoCAD, системы редактирования субтитров и проч.);
- 3) инструментарий поиска, в составе сетевых поисковых систем и редакторов;
- 4) облачные сервисы;
- 5) электронные словари в формате приложений и онлайн;
- 6) системы машинного перевода;
- 7) CAT-системы;
- 8) корпус-менеджеры;
- 9) специализированные системы и приложения для обработки языковых данных (извлечение лексических единиц, составление частотных словарей, тематическое моделирование текста и проч.)

Внедрение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека, начиная от бытового уровня до профессионального, предопределяет необходимость повышения цифровой грамотности и формирования цифровой компетенции для решения профессиональных задач в различных областях. Таким образом, в современных условиях развития общества следует говорить об особой роли цифровой компетенции на этапе вузовской подготовки специалиста, что является основанием для ее включения в структуру профессиональной переводческой компетентности.

Одним из возможных инструментов, способствующих формированию профессиональных компетенций, соответствующих требованиям времени, является проектный метод. Возникнув в начале XX века в США на основе концепции прагматической педагогики Д. Дьюи — «обучение посредством делания», метод получил развитие в работах американских и советских педагогов-новаторов [Российская педагогическая энциклопедия, 1999], но затем на долгие годы был отодвинут в отечественной практике образования на второй план. Переход к новой образовательной парадигме на рубеже XX–XXI веков возродил интерес к внедрению проектной методики в процесс обучения. Проектная деятельность, основанная на новом научно-методическом подходе с использованием цифровых технологий, вошла в число наиболее востребованных методик в современном образовании. На это указывают

федеральные образовательные и профессиональные стандарты последнего поколения, которые включают аспекты разработки и реализации проектов, способности к командной работе в число универсальных компетенций, а также определяют профессиональные компетенции, связанные с управлением производственным процессом перевода [ФГОС, 2020; Приказ Минтруда и соцзащиты, 2021]. Претерпев за последнее столетие значительные изменения, методика по своей сути осталась прежней — нацеленной на приобретение знаний, умений и навыков обучающихся на основе трудовой деятельности и на получение результатов для реального сектора экономики.

На кафедре лингвистики и перевода института лингвистики и международных коммуникаций ЮУрГУ совместно с АО «Русские электрические двигатели» в рамках стратегии модернизации образования был реализован образовательный проект «Лингвистическое обеспечение производственных процессов», программа которого была изложена в [Телешова, Шефер, 2019].

Основной целью проектного обучения является повышение мотивации и эффективности подготовки студентов к переводческой деятельности посредством формирования универсальных, общепрофессиональных и профессионально-значимых компетенций. Заказчиком проекта выступило предприятие АО «Русские электрические двигатели» в г. Челябинске, высокотехнологичное производство, обеспечивающее выпуск и реализацию конкурентоспособной продукции предприятия для нужд нефтяной и газовой промышленности, судостроения, электроэнергетики. Итальянская компания Nides ASI S.p.A. (Италия) — партнер завода — обеспечивает АО «РЭД» необходимыми технологиями по разработке и производству электродвигателей. Непосредственными участниками проекта со стороны университета явились преподаватели и студенты 4 курса направления 45.05.01 «Перевод и переводоведение», профиль «Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений» (7 человек). Проект продолжался 2 года.

Большой объем материалов, обеспечивающих производственные мощности, требует разработки способов оптимизации перевода. Использование цифровых технологий позволило не только оптимизировать деятельность по переводу материалов, но и модернизировать образовательный процесс, соотносить его с императивами времени.

В осуществлении проектной деятельности можно выделить следующие ступени:

1. Определение тематики проекта.
2. Целеполагание и планирование деятельности.
3. Реализация проекта.
4. Презентация проекта.
5. Рефлексия.

На каждой из ступеней использование цифровых технологий способствует повышению эффективности деятельности. На ступени определения тематики проекта сетевые технологии Интернет могут выступить средством, с помощью которого определяется проблематика деятельности, круг наиболее востребованных объектов проектирования. На основе изученной информации студенты-участники проекта высказывают идеи о частных вопросах в рамках общей темы.

Затем на ступени целеполагания и планирования участники проекта формулируют цели и задачи каждого члена проектной группы, составляют календарный план проекта с использованием облачного сервиса. Студенты, в том числе, определяют набор информационных технологий

и ресурсов (облачные технологии, Trados и другое специальное лингводицифровое обеспечение), необходимых для осуществления проекта.

Реализация проекта предусматривает включение профессиональных и вспомогательных программных инструментов. Эта ступень проекта идет поэтапно.

Охарактеризуем содержание этапов реализации проекта с учетом формируемой цифровой компетенции:

Этап 1 предполагает изучение научно-технического материала на русском и английском языках по предложенной теме и составление реферата. Главной задачей этого этапа является знакомство студентов с тематикой текстов для перевода. Например, в нашем случае студенты изучили различные жанры текстов по теме «машиностроение», определили особенности стиля, подстиля, жанровые характеристики текстов для перевода, подобрали доступные словари и справочники по теме. Сетевые технологии Интернет предоставили возможность увидеть все многообразие материалов по теме, определить инструменты для перевода, разобраться с основами предметной области. Современные постоянно обновляемые словари и справочники в электронном виде значительно облегчают работу переводчика, а возможность совместного доступа облегчают коллаборацию участников проекта. Результатом этого этапа является защита рефератов на русском и английском языках по одной из тем, предполагающих теоретико-методологическое обоснование лингвистических особенностей текстов данного стиля и жанра.

Этап 2 включает составление расширенного глоссария по тематике текстов для перевода (английский-русский).

Точность и эквивалентность перевода научно-технического текста во многом определяется качеством терминологического словаря. В большом переводческом проекте, где необходимо переводить документ или пакет документов, объем работ предопределяет необходимость подключения команды переводчиков. При этом остро встает вопрос об управлении терминологией научно-технического текста: использование переводного эквивалента, релевантного для предметной области, соблюдение единства перевода терминологических единиц, допускающих вариативные способы выражения на языке перевода. Применение проектной методики как нельзя лучше дает возможность студенту увидеть значимость для конечного результата в любом переводческом проекте этой острой проблемы, сформировать способность применять различные стратегии для ее решения, умение осуществить обоснованный выбор инструментальных средств и выполнить оптимизацию переводческих работ с применением цифровых ресурсов.

В нашем проекте для составления глоссария студенты использовали облачные сервисы Google, а также им были предоставлены программные оболочки и скрипты, разработанные в НОЦ «Лингво-инновационные технологии» [Научно-образовательный, 2022], в том числе экстрактор многокомпонентной лексики из текстов на естественных языках LanaKey [Sheremeteva, 2009], редактор электронных лексикографических баз данных TransDict [Шереметьева, 2020], на базе которого разрабатывается ряд приложений с компонентом автоматизированного перевода, программный комплекс LingAssist [Бабина, 2006] для автоматизации вспомогательных процессов обработки корпуса, а также программные скрипты, разработанные для решения отдельных задач цифровой обработки текста в рамках проекта. Структура работы над глоссарием

с применением общего и специального программного обеспечения проектной группой включала несколько стадий. Программные средства использовались для извлечения терминологической лексики из текстов на перевод на стадии подготовки перечня единиц глоссария, на стадии собственно перевода терминологических единиц, для управления процессом составления глоссария в цифровом формате.

В результате был составлен цифровой двуязычный глоссарий в формате электронной таблицы, совместимый для импортирования в CAT-систему SDL Trados Studio. Средства системы в дальнейшем позволяют на этапе работы с текстом выполнять контроль за терминологией в тексте перевода, использовать совместно созданный ресурс для целей унификации текста перевода на лексическом уровне.

На этапе 3 осуществляется перевод инструкций, технической и юридической документации по обеспечению производственных процессов предприятия. Все стадии переводческого процесса поддерживаются функционалом SDL Trados Studio, что позволяет моделировать переводческую деятельность в реальных условиях. Результатом этапа являются тексты переводов документации. Являясь неотъемлемым средством осуществления данного этапа, цифровые технологии становятся инструментом реализации проектного обучения. Способность использовать цифровые ресурсы и специальные программные средства для решения профессиональных задач в рамках проекта обеспечивает формирование цифровой компетенции.

Презентация проекта на следующей ступени работы отражает основные результаты проектной деятельности. Подготовка презентации предусматривает, в том числе, овладение компетенцией, связанной с анализом и обработкой информации, с представлением материала в требуемом формате посредством использования цифровых технологий.

Последняя ступень всего проекта связана с рефлексией, оценкой результатов деятельности. Оценивание результатов деятельности происходит на основании плана, выработанного на первой ступени работы над проектом. Участники проекта выделяют трудности, описывают пути их решения. Студенты-участники проекта совместно с преподавателем и куратором со стороны предприятия-партнера осуществили анализ результатов, при этом оценка переходит в самооценку, способствуя рефлексии. Кроме того, на данной ступени было проведено анкетирование, отражающее основные результаты проекта, уровень сформированных компетенций в области применения иностранных языков для решения профессиональных и академических задач; компетенций в области разработки и реализации проектной деятельности; компетенций в области автоматизации и технологической обработки переводческих проектов. Результаты свидетельствуют о высоком уровне познавательного интереса; достаточной степени интеграции теоретического знания с практическим опытом; об уровне сформированности цифровой компетенции, достаточном для решения профессиональных в области перевода в условиях цифровой трансформации экономики.

Как показали результаты проектного обучения в ИЛиМК ЮУрГУ, использование проектной методики в процессе вузовской подготовки специалиста создает условия для формирования цифровой компетенции как неотъемлемого компонента профессиональной компетентности переводчика и соответствует стратегии модернизации высшего образования.

Список литературы

1. Бабина, О. И. Построение модели извлечения информации из технических текстов: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.21 / Бабина Ольга Ивановна. — Челябинск, 2006. — 235 с. — Текст: непосредственный.
2. Болотов, В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков — Текст: непосредственный // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14. — Текст: непосредственный.
3. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя — Текст: непосредственный // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. — 2014. — № 4. — С. 16–31. — Текст: непосредственный.
4. Научно-образовательный центр лингво-инновационных технологий: [официальный сайт]. — Текст: электронный. — URL: <https://ilic.susu.ru/lint/>, свободный (дата обращения: 29.02.2022).
5. Поршнева, Е. Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика / Е. Р. Поршнева. — Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н. И. Добролюбова, 2002. — 148 с. — Текст: непосредственный.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 марта 2021 г. № 134н «Об утверждении профессионального стандарта «специалист в области перевода» — Текст: электронный // Гарант.ру Российский информационно-правовой портал: [официальный сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400566180> (дата обращения 28.01.22)
7. Российская педагогическая энциклопедия — Текст: электронный — URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com> (дата обращения 28.01.22)
8. Телешова, Е. А., Шефер, Е. А. Проектная деятельность в процессе подготовки переводчиков / Е. А. Телешова, Е. А. Шефер — Текст: непосредственный // Индустрия пере-
- вода. — 2019. — Том 1. — С. 157–163. — Текст: непосредственный.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — специалитет по специальности 45.05.01 — Текст: электронный // ФГОС: [официальный сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-05-01-perevod-i-perevodovedenie-989> (дата обращения: 28.01.2022).
10. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64. — Текст: непосредственный.
11. Шереметьева, С. О., Бабина, О. И. Платформа для концептуального аннотирования многоязычных текстов / С. О. Шереметьева, О. И. Бабина. — Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. — 2020. — Т. 17, № 4. — С. 53–60. — Текст: непосредственный.
12. Beeby, A. PACTE Building a Translation Competence Model [Text] / A. Beeby, D. Ensinger, M. Presas // Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research — Amsterdam: John Benjamins, 2003. — P. 134–141. — Текст: непосредственный.
13. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. EMT expert group. — Текст: электронный // European Commission: [official website]. — URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/emt_competences_translators_en.pdf. (дата обращения 28.01.22)
14. Sheremetyeva, S. An Efficient Patent Keyword Extractor as Translation Resource / S. Sheremetyeva. — Текст: непосредственный // Proceedings of the Third Workshop on Patent Translation (Ottawa, Canada, 26–30 August, 2009). — P. 25–32. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Бабина Ольга Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики и перевода, Южно-Уральский государственный университет, e-mail: babinaoi@susu.ru

Телешова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода, Южно-Уральский государственный университет, e-mail: teleshovaea@susu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_181

I. D. Bekoeva

South Ossetia State University (Tskhinval, South Ossetia)

И. Д. Бекоева

Юго-Осетинский государственный университет (Цхинвал, Южная Осетия)

TRANSLATION OF MICROTOPONYMS WITHIN INTERNET-BASED SOCIAL-POLITICAL DISCOURSE (pragmatic and cognitive aspects)

ПЕРЕВОД МИКРОТОПОНИМОВ В РАМКАХ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА (прагматические и когнитивные аспекты)

Abstract

The study is aimed at investigating the cognitive-pragmatic aspects of the methods of translating South Ossetian microtoponyms by means of the Russian and English languages. The anthropocentric approach to the study of the onymic layer of any language word-stock is focused on correlation and close relationship with the cultural, spiritual and practical activities

of native speakers, on the one hand, and the reflection of the regional toponymic system in the ethnocultural consciousness of the people, on the other hand. Micro-toponyms under analysis comprise a specific type of onyms, representing names of various urban areas.

Аннотация

Исследование направлено на изучение когнитивно-прагматических аспектов способов передачи южноосетинских микропонимов средствами русского и английского языков. Антропоцентрический подход к изучению онимного слоя лексики любого языка ориентирован на тесную связь с культурной и духовно-практической деятельностью носителей языка, с одной стороны, и на отражение топонимной системы региона в этнокультурном сознании людей, с другой стороны. Микропонимы, анализируемые в исследовании — особый тип онимов, представляющих названия различных городских территорий.

Keywords: *cognitive-pragmatic aspects, micro-toponyms, ethnocultural consciousness, mental map*

Ключевые слова: *когнитивно-прагматические аспекты, микро-топонимы, этнолингвокультурное сознание, ментальная карта.*

In accordance with the modern requirements and demands on the quality of rendering texts by means of other languages, effectiveness of translation depends on the communicative and functional equivalence of the texts in the source and target (hereinafter referred to as SL and TL) languages. The task of the translator is to find the most appropriate language means to convey information in the target language. Verbalization of proper names in socio-political communication and in specific communicative senses has long attracted the attention of scientists but approaches to the study of this phenomenon differ. There are several research areas: structural, semantic, grammatical, rhetorical, stylistic, onomastic proper, linguo-cultural, cognitive, discursive, etc.

The issue of the onymic unit having its meaning, and the possibility of transferring this particular meaning by means of target languages does not lose its topicality. One of the most important problems of translation is the choice of the method of translation, as well as the preservation of the motivation of the elements that make up the onymic unit when it is transmitted by means of target languages.

Motivation is defined as the presence of an open semantic structure of the onym, which makes it possible to decompose the onym unit into lexical morphemes [Akhmanova, 1966, p. 246]. The modern approach to the study of proper names involves their consideration as nominative lexical units, in contrast to common nouns, which are defined as denoting units. The fundamental difference between onyms and appellatives is that in onyms, the nominative function prevails, aiming at distinguishing objects of the same type from each other. The function of common nouns is to communicate meaning. In addition, anthroponyms and toponyms are not primary, in their origin, lexical units, as they are formed from common nouns [Vinogradov, 2001, p. 102–103].

Within the theory of translation, it is believed that translation cannot be limited to formal decoding, that is, the transfer of a plane of content exclusively by linguistic means of the TL without taking into account the extralinguistic factor that determines the characteristics of the communicative situation in which the translation is performed.

Trying to preserve the pragmatic component of the semantics of the translated message, the translator also becomes an active interpreter of its ethno-cultural, functional-stylistic specificity and communicative orientation [Tsaturyan, 2007, p. 323–324].

Difference in background knowledge between SL and TL speakers always presents a special problem. The translator, anyway, must have a double amount of knowledge in order to represent and correctly interpret the text produced by a native speaker.

The adequacy of the translation is determined by the communicative and functional equivalence of texts in SL and TL. In this sense, one of the main problems in the process of translation is the problem of the relationship between implicitness and explicitness in the texts of SL and TL [12]. The identification of effective ways of transferring proper names (hereinafter referred to as PN) by means of target languages, their classification, systematization and regulation, an objective reflection of the representation of onyms in the process of intercultural communication of a socio-political orientation require in-depth study of: 1) basic problems of onomastics; 2) translational and comparative aspects of general onomastics, concerning the correlation of both planes (plane of content and plane of expression); 3) transformational translation processes and the definition of translation units; 4) linguo-cultural factors affecting the adequacy of the transfer of PN by means of TL; 4) ways to preserve motivation of onyms when translating proper names.

The most representative among all types of onyms are groups of anthroponyms and toponyms. N. V Podolskaya, taking into account the national, temporal and territorial characteristics of the toponymic system, considers it to be a certain organized set of toponymic structures of a given ethnos for a given time, in a given territory [Podolskaya, 1978, p. 146]. In this regard, horonyms are of particular interest as a class of toponyms denoting the proper name of any territory. There are administrative, urban and natural horonyms in the toponymic system. Urban horonyms are a type of urbanonyms, the proper names for parts of the city's territory [Podolskaya, 1978, p. 160]. Toponyms-nicknames are secondary, unofficial, usually allegorical names of geographical objects, coexisting with the main name [Podolskaya, 1978, p. 141].

Functionally, urbanonyms and horonym-nicknames are closely related to the expressive, evaluative components that make up the content of the horonym. Actually, the pragmatic aspect of the study of onymic vocabulary implies any manifestation of emotive and evaluative approach. The expressiveness of the nicknames of the city districts affects the recipient and has a pragmatic effect, due to the peculiarities of the secondary nomination, which presupposes a connotative implication. The main aim of the present study is to identify the features of the transmission of evaluativeness and emotionality when translating South Ossetian horonyms by means of the Russian and English languages, as well as to determine the methods of translating these horonyms into the above-mentioned target languages. The illustrative material is represented by text fragments containing realizations of horonyms and their translation correspondences, taken from the Facebook.

Like any other city, Tskhinval, the main city and the capital of South Ossetia, consists of several districts, each

of which has its own nickname. <...>... в 70-е в каждом районе Цхинвала <...> звучала рок-музыка, причем самой высокой пробы... Стены домов <...> «Дырговиса», «Богириса» <...> вибрировали от басов и рифов, в этих, казалось бы, отдаленных точках жизни и цивилизации, звучали голоса Гилана, Планта, Осборна... [6] '... in the 70s in every district of Tskhinval <...> rock music sounded, and it was of the highest standard <...>. The walls of the houses <...> in "Dyrgvis", "Bogiri" vibrated from basses and riffs, in these, seemingly remote spots of life and civilization, voices of Gilan, Plant, Osborn could be heard' <...> [10]. In the fragment under analysis, two representations of the horonyms of the city of Tskhinval (Dyrgvis, Bogiri) were revealed. Horonym *Dyrgvis* was first recorded at the beginning of the 18th century in the form of *Dgvrissi*, (the name of a small village on the southern outskirts of the city) [Tskhovrebova, Dzitsitsoyty, 2015, p. 275]. By means of the TL, this micro-toponym is translated by the methods of transcription and transliteration. In the case of the horonym *Dyrgvis* / *Dyrguis*, the method of morphogrammatic adaptation is applied — the inflection of the genitive case -a, a formal marker of the Russian language, is added to the stem of the word of *Dyrgvis* (*Дырговис/Дыргуис* + — a). The name of the *Bogiri* district etymologically goes back to the Georgian word *bogiri* 'a bridge' and reminds of those times when this area was somewhere in the outskirts of the town, where there was a river with the bridge over it.

<...> Еврейский квартал, Евкомбед, <...> Армянский квартал <...> [6].

<...> Jewish quarter, Evkombed, <...> Armenian quarter, <...> [6].

Уирагты сых (Osset.) 'Еврейский квартал' (Russ.) / 'Wi-ragty sykh' / 'Jewish neighbourhood / quarter', *Сомихы сых* (Osset.) 'Армянский квартал' (Russ.) / 'Somikhy sykh' / 'Armenian neighbourhood / quarter'. The names of these areas reflect the historical past of the city, which was once a trading settlement characterized by a multi-ethnic population, which was based

on four ethnic communities — Ossetians, Georgians, Armenians, Jews [Tskhovrebova, Dzitsitsoyty, 2015, p. 302; 298].

The name of the district *Евкъамбед* / *Евкъамбетъы хæдзар* (Osset.) 'Дом Евкомбеда' (Russ.) / 'House of Evkombed'; *Уирагты хæдзар* (Osset.) 'Еврейский дом' (Russ.) / 'Jewish house' is of particular interest and is based on the principle of metonymic transfer. Organization under the name «Евкомбед» Комитет помощи еврейской бедноте 'Evkombed Committee for the Support of the Jewish Poor' [3] or 'Evkombed of Georgia' (All-Georgian Committee for Assistance to the Jewish Poor) existed from 1928 to 1936, and supported thousands of Jews in Georgia in finding work in those difficult years.

One of the oldest districts of the city was named after the houses built in the 30-s of the XX century. Ergonym (name of the organization) *Evkombed* stands for 'Jewish Committee of the Poor' and is translated into the Ossetian language, taking into account the internal structure of this onym, while following the principle of preserving the graphic and sound form [7]. The onomastic field of the horonym *Евкъамбед* (Osset.) 'Евкомбед' (Russ.) / 'Evkombed' includes the abbreviated ergonym 'Еврейский комитет бедноты' (Russ.) 'Jewish Committee of the Poor' and the oikodomonym (name of the building) *Евкъамбед* / *Евкъамбетъы хæдзар* (Osset.) 'Дом Евкомбеда' (Russ.) / 'House of Evkombed'; *Уирагты хæдзар* (Osset.) 'Еврейский дом' (Russ.) / 'Jewish house'.

All the district names and their translation correspondences are emotionally colored and have an evaluative character reflecting the historical background of their appearance and cognitive meanings, decoded exclusively by the original residents of Tskhinval.

Thus, we can come to the conclusion that the horonyms-nicknames of urban districts present a cognitive-pragmatic tool for preserving, reflecting the surrounding world, thus transmitting information reflecting the ethnolinguocultural characteristics of the topographic space.

References

1. Akhmanova, O. S. Dictionary of linguistic terms / O. S. Akhmanova. — M.: Soviet Encyclopedia, 1966. — 608 p. — Текст: непосредственный.
2. Electronic Jewish Encyclopedia. — Текст: электронный. — URL: <https://eleven.co.il/diaspora/regions-and-countries/11321/> (date of access 14.01.2022).
3. Evkombed — Текст: электронный. — URL: <https://sokrasheniya.academic.ru/58598/Евкомбед> (date of access 27.01.2022).
4. Ossetian-Russian Dictionary / Bigulaev B. B., Gagkaev K. E., Kulaev N. Kh., Tulaeva O. N. — Ordzhonikidze: Ir. 1970. — 720 p. — Текст: непосредственный.
5. Podolskaya, N. V. Dictionary of Russian onomastic terminology / Ch. ed. A. V. Superanskaya; Moscow: Nauka, 1978. — 198 p. — Текст: непосредственный.
6. Popular names of the districts of Tskhinval — Текст: электронный. — URL: <https://www.facebook.com/naida.gabarava/posts/156221147199814> (date of access 11.30.2021).
7. The housing issue of the Jewish Committee to the Tskhinval City Hall — Текст: электронный. — URL: <https://finance.rambler.ru/economics/36929393-kvartirnyy-vopros-evreyskogo-komiteta-k-merii-tshinvala/> (date of access 11.30.2021).
8. Tsaturyan, M. M. Problems of transferring realities in the process of translation / M. M. Tsaturyan // Discourse: conceptual features and features of their understanding. Interuniversity collection of scientific papers. Krasnodar, 2007. — Issue one. — Текст: непосредственный.
9. Tskhovrebova, Z. D., Dzitsitsoyty, Yu. A. Toponymy of South Ossetia: in 3 volumes — M.: Science, T. II: Znaur region; Tskhinval region. — 2015. — 740 p. — Текст: непосредственный.
10. Undoubted talent — Текст: электронный. — URL: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=206791810343234&id=100030372495002 (date of access 11.30.2021).
11. Vinogradov, V. S. Introduction to translation studies (general and lexical issues) / V. S. Vinogradov. — M.: Publishing House of the Institute of General Secondary Education of the Russian Academy of Education, 2001. — 224 p. — Текст: непосредственный.
12. Yakovenko T. I. The implicit meaning of the onym and the problem of translation — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/implitsitnyy-smysl-onima-i-problemy-perevoda> (date of access 14.01.2022).

Сведения об авторе

Бекоева Ирина Давидовна, доцент кафедры английского языка, Юго-Осетинский государственный университет имени А. А. Тибилова, e-mail: irina.beckoeva@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_184

А. В. Гашков, М. Н. Ельцова

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет
(Пермь, Россия)*

АВТОМАТИЧЕСКАЯ ВАЛИДАЦИЯ ПЕРЕВОДА, ОСНОВАННАЯ НА ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФОРМАЛЬНОГО ЯЗЫКА (на примере набора данных RuBQ 2.0)

AUTOMATED TRANSLATION VALIDATION VIA ARTIFICIAL LANGUAGE ON EXAMPLE OF RUBQ 2.0 DATASET

Аннотация

В цифровую эпоху обработка естественного языка становится центральной проблемой сферы искусственного интеллекта. Значительные успехи здесь тесно связаны с достижениями в методах глубокого машинного обучения и увеличением доступности очень больших языковых моделей. Данная статья нацелена на разработку метода полуавтоматического постредактирования с помощью формального языка при переводе с одного языка на другой как для сокращения затрат на создание наборов данных для систем, работающих с графами знаний, так и для значительного сокращения ошибок в наборах данных. Полученные в ходе эксперимента результаты доказывают надежность метода и его применимость в любой системе нейронного машинного перевода.

Abstract

In the digital age, natural language processing is becoming a central issue in the field of artificial intelligence. Significant advances here are closely related to advances in deep machine learning techniques and the increasing availability of very large language models. This paper aims to develop a method for semi-automated post-editing via artificial language when translating from one natural language into another one, both to reduce the cost of creating datasets for systems working with knowledge graphs, and to significantly reduce errors in datasets. The results obtained during the experiment prove the reliability of the method and its applicability in any neural machine translation system.

Ключевые слова: *обработка естественного языка, машинный перевод, граф знаний, набор данных, естественный язык, SPARQL*

Keywords: *natural language processing, machine translation, knowledge graph, dataset, natural language, SPARQL*

Введение

Проблема человеко-машинного взаимодействия существует с момента появления вычислительной техники. И если на начальном этапе данное взаимодействие могли осуществлять только подготовленные специалисты, то в настоящее время оно приобрело характер массового явления. В рамках человеко-машинного взаимодействия и искусственного интеллекта в конце 60-х г. XX в. сформировалось самостоятельное направление, получившее название «обработка естественного языка», в процессе развития которого сформировались инженерия знаний, информационно-поисковые системы (ИПС), машинный перевод (МП), вопросно-ответные системы (ВО-системы), голосовые помощники и др.

Именно развитие ВО-систем демонстрирует заметный прогресс в технологиях информационного поиска, особенно в их способности получать доступ к ресурсам знаний естественным образом [Ahmed, 2016] при запросе и получении правильных ответов в краткой форме. Многочисленные работы в данной области наглядно доказывают, что ВО-системы с момента появления проделали большой путь в своем развитии [Lopez et al., 2011; Ojokoh, 2018; Diefenbach et al., 2020; Dimitrakis et al., 2020; Vreja, 2021 и др.]. ВО-системы, в основе работы которых лежат базы знаний, подробно описаны в работе [Pereira, 2021]. Значительные успехи в данной сфере тесно связаны с достижениями в методах машинного обучения и увеличением доступности очень больших языковых моделей, что также подтверждается большим количеством наборов данных для проведения исследований в этой области [Cambazoglu et al., 2021].

Они позволили не только провести масштабные эксперименты, но и их доступность облегчила воспроизводимость методов, созданных различными разработчиками и исследовательскими группами [см., например, Ghidini et al., 2019; Ferreira et al., 2020; Pan et al., 2020; Hotho et al., 2021 и др.].

Однако для успешного машинного обучения наборы данных должны быть достаточно объемными, репрезентативными и содержать минимум ошибок, например, набор данных SimpleQuestion содержит 108442 вопроса [Bordes, 2015], что предполагает автоматическую или полуавтоматическую генерацию вопросов из формального языка запросов, что, в свою очередь, ведет к различным ошибкам (в том числе, смысловым и грамматическим) при переводе с искусственного на естественный язык [Ferreira et al., 2020]. Полная проверка перевода человеком (постредактирование [Seewald-Heeg, 2020]) также затруднительна и затратна.

Цель данной работы состоит в том, чтобы на основе машинного обучения с помощью формального языка разработать метод полуавтоматического постредактирования при переводе с одного естественного языка на другой, который позволит сократить не только затраты на создание наборов данных, но и приведет к значительному сокращению ошибок в них.

Работа структурирована следующим образом. В следующем разделе кратко характеризуется материал и методика исследования, затем описывается эксперимент, результаты которого анализируются в разделе «Результаты и выводы». В заключении подводятся итоги и освещаются пути дальнейших исследований в данной области.

Материал и методика

Графы знаний и базы знаний. В настоящее время существует несколько разных баз знаний и графов знаний, их аналитический обзор приведен в [Färber et al., 2018]. Кратко опишем базу знаний Wikidata, релевантную для нашего исследования. Wikidata представляет собой центральную платформу управления данными Википедии, является открытой базой знаний со многими приложениями. Данные связаны как между собой, так и со многими другими наборами данных, а с 2014 г. для данной базы знаний стал доступен и формат RDF [Vrandečić, 2014].

RDF и SPARQL. RDF (Resource Description Framework) — модель представления данных. RDF представляет утверждения о ресурсах (т. е. любой сущности) в виде, пригодном для машинной обработки. Утверждение, высказываемое о ресурсе, имеет вид «субъект — предикат — объект» и называется триплетом, например, утверждение «основа сырников — творог» в RDF-терминологии описывается следующим образом: субъект — «сырники», предикат — «имеет основу», объект — «творог». Для обозначения субъектов, предикатов и объектов в RDF используются URI — унифицированный идентификатор ресурса, использующийся для именования объектов. Каждый объект глобальной семантической сети имеет уникальный URI. SPARQL представляет собой язык запросов к данным, представленным по модели RDF, а также протокол для передачи этих запросов и ответов на них. На языке SPARQL вопрос, приведенный в качестве примера выше, задается следующим образом: *SELECT?answer WHERE {wd: Q1726195 wdt: P186 wd: Q259642}*, где wd: Q1726195 = syrniki, wdt: P186 = material used, wd: Q259642 — quark.

Набор данных RuBQ 2.0. RuBQ 2.0 — первый русский набор данных для ВО-систем, в основе работы которых лежат базы знаний. Набор данных состоит из 1500 русских вопросов, их машинных переводов на английский язык, выполненные помощью Yandex.Translate без постредактирования, SPARQL-запросов к графу знаний Wikidata, эталонных ответов, а также выборки из Wikidata с триплетами, содержащими сущности с русскими метками. Создание набора данных началось с большой коллекции пар «вопрос-ответ» из онлайн-викторин. Для 1154 вопросов ответы являются сущностями Wikidata, а для 46 вопросов ответы являются строками [Rybin, 2021].

Метод. Очевидно, что метод, требуемый для достижения поставленной цели, должен быть достаточно простым и легко алгоритмизируемым. В качестве исходного материала у нас имеются предложения на русском языке, их МП на английский язык и соответствующие записи на SPARQL, например:

Какой продукт составляет основу сырников?

What product is the basis of cheesecakes?

SELECT?answer WHERE {wd: Q1726195 wdt: P186?answer}

Метод основывается на утверждении, что при тождестве исходного предложения, заданного к определенному графу знаний, и его перевода на другой естественный язык их перевод на формальный язык SPARQL (в этом же графе знаний) должен быть идентичен (рис. 1). Таким образом, для сравнения правильности перевода предложения с одного естественного языка на другой в рамках одного графа знаний достаточно сравнить их перевод на SPARQL.

Эксперимент

Исходными данными для эксперимента являются записи, состоящие из вопросов, каждый из которых приве-

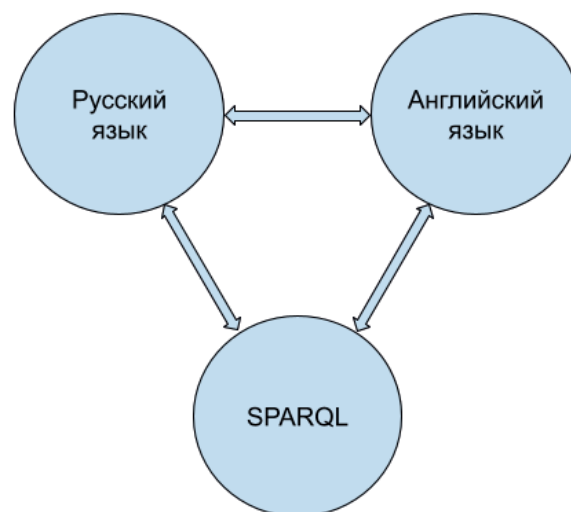


Рис. 1. Тождественность вопросов

дён на трёх языках — русском, английском и формальном языке запросов SPARQL. Соответствие формальной записи вопроса и вопроса на русском языке гарантируется разработчиками набора. Соответственно, для установления тождества русского и английского вопросов мы проверяем тождество SPARQL и английского текста. Для этого мы сравнивали английский текст вопроса и текстовое представление запроса, полученное с помощью формальной процедуры, описанной ниже. Нейросетевая модель обучалась на всём наборе пар «вопрос — текстовое представление запроса» отличать пары, в которых один и тот же вопрос выражен разными способами. После обучения модель используется как классификатор, позволяющий определить эквивалентность вопроса на английском языке и запроса SPARQL.

Для получения текстового представления запроса мы удалили его служебные части (SELECT, WHERE, LIMIT и др.), а ссылки заменили на их метки, что позволило получить псевдо-предложение, например, «*Steve Furber occupation unknown*». Получившиеся предложения аграмматичны, но их качество оказывается достаточным для того, чтобы использовать их для обучения модели [Gashkov A. et al., 2021].

Результаты и выводы

В результате работы классификатора были выявлены 193 «проблемных» вопроса. Поскольку метод является вероятностным, многие вопросы были отнесены к проблемным ошибочно. Все 193 вопроса были проверены вручную и только 7 из них действительно содержали ошибки перевода в их английском варианте. Например, для вопроса на русском языке «*Кто снял матрицу?*» дан перевод «*Who removed matrix*», при том, что вопрос относится к фильму. Оставшаяся часть содержит относительно меньше ошибок. Для сравнения, мы проверили 193 случайно выбранных вопросов из оставшейся части, где была найдена только одна ошибка перевода: «*Кем был по национальности лидер Югославии Иосип Броз Тито?*» — *Who was the national leader of Yugoslavia Josip Broz Tito?*. Таким образом, плотность ошибок в первой части оказалась в 7 раз выше, чем во второй.

Ограничением данного исследования можно считать: 1) небольшой объем набора данных; 2) всего два естественных языка; 3) сравнение переводов, выполненных

лишь одной системой МП. Эти ограничения обусловлены необходимостью верификации метода и возможностью оценить результаты вручную.

Нет сомнений, что качество метода может быть повышено при использовании более сложной модели и при увеличении количества тренировочных данных.

Таким образом, наш метод значительно упрощает обнаружение ошибок в мультязычных наборах данных и позволяет повысить их качество. Его можно использовать как дополнительный инструмент повышения качества МП при создании наборов данных для систем, работающих в графах знаний.

Список литературы

1. Ahmed, W. Answer Extraction and Passage Retrieval for Question Answering Systems / W. Ahmed, P. A. Babu // *International Journal of Advanced Research in Computer Engineering & Technology (IJARCET)*. — 2016. — V. 5. — № 12. Текст: непосредственный.
2. Bordes, A. et al. Large-scale simple question answering with memory networks — Текст: электронный / A. Bordes, N. Usunier, S. Chopra, J. Weston // *arXiv preprint arXiv:1506.02075*. — 2015. — URL: <https://arxiv.org/pdf/1506.02075> (дата обращения: 28.01.2022).
3. Breja, M. A survey on non-factoid question answering systems / M. Breja, S. K. Jain // *International Journal of Computers and Applications*. — 2021. — P. 1–8. Текст: непосредственный.
4. Cambazoglu, B. B. et al. A review of public datasets in question answering research / B. B. Cambazoglu, M. Sanderson, F. Scholer, B. Croft // *ACM SIGIR Forum*. — New York, NY, USA: ACM, 2021. — V. 54. — № 2. — P. 1–23. Текст: непосредственный.
5. Diefenbach, D. et al. Towards a question answering system over the semantic web / D. Diefenbach, A. Both, K. Singh, P. Maret // *Semantic Web*. — 2020. — V. 11. — № 3. — P. 421–439. — Текст: непосредственный.
6. Dimitrakis, E. et al. A survey on question answering systems over linked data and documents / E. Dimitrakis, K. Sgontzos, Y. Tzitzikas // *Journal of Intelligent Information Systems*. — 2020. — V. 55. — № 2. — P. 233–259. — Текст: непосредственный.
7. Färber, M. et al. Linked data quality of dbpedia, freebase, opencyc, wikidata, and yago / M. Färber, F. Bartscherer, C. Menne, A. Rettinger // *Semantic Web*. — 2018. — V. 9. — № 1. — P. 77–129. — Текст: непосредственный.
8. Ferreira, T.C. et al. Proceedings of the 3rd International Workshop on Natural Language Generation from the Semantic Web (WebNLG+) / Ed. T. C. Ferreira. — 2020. — P. 196. — Текст: непосредственный.
9. Gashkov, A. et al. Improving the Question Answering Quality using Answer Candidate Filtering based on Natural-Language Features — Текст: электронный / A. Gashkov, A. Perevalov, M. Eltsova, A. Both // *arXiv preprint arXiv:2112.05452*. —

Заключение

Проблема человеко-машинного взаимодействия, несмотря на ее глобальный характер, все еще остается сверх-актуальной. Особенно актуальной остается проблема обработки естественного языка. Выполненное исследование вносит свой вклад в решение данной проблемы, позволяя в рамках графа знаний и базы знаний достаточно точно, быстро и малозатратно сравнивать между собой переводы с одного естественного языка на другой. Разработанный метод требует определенных улучшений в ходе дальнейших экспериментов на более широком материале, в том числе, и для нескольких естественных языков сразу.

2021. — URL: <https://arxiv.org/abs/2112.05452> дата обращения: 28.01.2022).

10. Ghidini, C. et al. The Semantic Web-ISWC2019 / Ed. C. Ghidini. — Springer International Publishing, 2019. — P. 583 <https://doi.org/10.1007/978-3-030-30796-7>. Текст: непосредственный.

11. Hotho, A. et al. The Semantic Web–ISWC2021: 20th International Semantic Web Conference, ISWC2021, Virtual Event, October 24–28, 2021, Proceedings / Ed. A. Hotho. — Springer Nature, 2021. — V. 12922. — P. 732. Текст: непосредственный.

12. Lopez, V. et al. Is question answering fit for the semantic web?: a survey — Текст: электронный / V. Lopez, V. Uren, M. Sabou, E. Motta // *Semantic web*. — 2011. — V. 2. — № 2. — P. 125–155. — URL: <https://content.iospress.com/articles/semantic-web/sw041> (дата обращения: 28.01.2022).

13. Ojokoh, B., Adebisi, E. A review of question answering systems // *Journal of Web Engineering*. — 2018. — V. 17. — № 8. — P. 717–758. Текст: непосредственный.

14. Pan, J. Z. et al. The Semantic Web–ISWC2020: 19th International Semantic Web Conference, Athens, Greece, November 2–6, 2020, Proceedings, Part I. / Ed. J. Z. Pan. — Springer Nature, 2020. — T. 12506. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-62466-8> — Текст: непосредственный.

15. Pereira, A. et al. Systematic review of question answering over knowledge bases / A. Pereira, A. Trifan, R. P. Lopes, J. L. Oliveira // *IET Software*. — 2021. — Текст: непосредственный.

16. Rybin, I. et al. RuBQ 2.0: An Innovated Russian Question Answering Dataset / I. Rybin, V. Korablinov, P. Efimov, P. Braslavski // *European Semantic Web Conference*. — Springer, Cham, 2021. — P. 532–547. — Текст: непосредственный.

17. Seewald-Heeg, U., Ding Ch. Postedition: fit für die Praxis // *Maschinelle Übersetzung für Übersetzungsprofis*. — Berlin: BDÜ, Weiterbildungs- und Fachverlagsgesellschaft mbh, 2020. — S. 323–341. — Текст: непосредственный.

18. Vrandečić D. Wikidata: a free collaborative knowledgebase / D. Vrandečić, M. Krötzsch // *Communications of the ACM*. — 2014. — V. 57, № 10. — P. 78–85. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Гашков Александр Владимирович, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и связи с общественностью», Пермский национальный исследовательский политехнический университет, e-mail: gashkov@dom.raid.ru

Ельцова Мария Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и связи с общественностью», Пермский национальный исследовательский политехнический университет, e-mail: maria_eltsova@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_187

И. В. Ильина, Н. А. Бахонкина

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия)**СТРАТЕГИИ НА ПОВЫШЕНИЕ И ПОНИЖЕНИЕ: ОСОБЕННОСТИ
САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ СИНХРОННОГО ПЕРЕВОДА****STRATEGIES OF PROMOTION AND DEPRECIATION: SELF-PRESENTATION
IN SIMULTANEOUS INTERPRETATION****Аннотация**

В данной статье рассматривается реализация стратегий политического дискурса в условиях синхронного перевода речи, относящейся к категории политического дискурса, на примере предвыборных дебатов 2016 года между Хиллари Клинтон и Дональдом Трампом. В ходе исследования были выделены ключевые сложности, с которыми сталкивается переводчик-синхронист при осуществлении перевода политических дебатов, а также проанализированы варианты перевода, способствующие или препятствующие успешной реализации стратегий на повышение и понижение в конечном высказывании. В результате проведенного исследования были определены наиболее удачные переводческие трансформации и приемы, репрезентативно отражающие стратегию политика, заложенную в оригинальное высказывание.

Abstract

This paper considers the implementation of political discourse strategies in terms of simultaneous interpretation in political discourse. The study is based on the 2016 election debate between Hillary Clinton and Donald Trump. Throughout the course of the research, key challenges associated with simultaneous interpretation of political debate were analyzed, together with the options that contribute or hinder successful implementation of promotion and depreciation strategies in the final utterance. As a result, the study identifies the most successful translation transformations and techniques that represent the initial communicative purpose of a politician.

Ключевые слова: стратегия на повышение, стратегия на понижение, политический дискурс

Keywords: promotion, depreciation, political discourse

Политическое красноречие зародилось еще во времена Древней Греции и Рима, но в ходе глобализации эффективная политическая коммуникация приобретает все большую актуальность. В научной среде сложно выделить единое и общепринятое определение “политического дискурса” в связи с многогранностью понятия [Акопова, 2013, с. 405]. Например, Е. И. Шейгал понимала под рассматриваемым термином любые речевые образования, содержание которых относится к сфере политики, в то время как Т. Ван Дейк причисляет дискурс первостепенно к научной практике. В свою очередь, Водак, в свою очередь, рассматривает дискурс в более широком плане как совокупность теорий производства и восприятия. Важно отметить, что несмотря на многообразие формулировок, ученые-лингвисты сходятся во мнении о главенствующей коммуникативной цели политического дискурса, представленной необходимостью осуществления борьбы за власть, ее укрепления и сохранения [Дейк, 2000, с. 86].

В процессе осуществления коммуникации в рамках политического дискурса политик зачастую должен представить не столько свои идеи, сколько самого себя и свои возможности эти идеи реализовать. Такое предъявление себя другим людям называется самопрезентацией. Термин происходит от английского языка: «selfpresentation» — «представление себя». Самопрезентация это также и управление мнением общественности о себе, самоподача, само-реклама, создание имиджа. Сознательное и неосознанное использование речевых конструкций, интонаций, невербальной коммуникации для достижения обозначенной выше цели реализуется политиком в рамках политических стратегий на повышение и понижение, соответственно [Ноблок, 2007, с. 177].

Однако во время синхронного перевода не всегда удается полноценно передать интенциональность обозначенных стратегий, поскольку, с учетом специфики формата, переводчику бывает непросто подобрать семантически подходящую лексическую единицу в условиях ограниченного времени без потери эмоционально-экспрессивной направленности фразы. В результате, стратегии политического дискурса могут быть частично или полностью утрачены [Нугаева, 2010, с. 176].

В данной работе успешность реализации политических стратегий в формате синхронного перевода рассматривается на материале предвыборных дебатов 2016 года между Дональдом Трампом и Хиллари Клинтон.

Стратегия положительной самопрезентации реализуется при акцентировании на себе положительной информации. Самовосхваление один из самых частых приемов в политическом дискурсе. Так политик добивается расположения аудитории, расписывая свои достижения, таланты, личные качества. Незаменимым атрибутом данной стратегии является личное местоимение «я» [Прищепчук, 2009, с. 209]. Также характерны эпитеты с положительной коннотацией и прилагательные в превосходной степени, способствующие созданию особенного образа политика, наделенного особыми характеристиками, политика, способного вести борьбу за власть — и вести за собой народ.

«And by the way, my tax cut is the biggest since Ronald Reagan, I'm very proud of it. It will create tremendous numbers of new jobs.» [23:12–23:20]

Трамп подчеркивает свое превосходство за счет прилагательного в превосходной степени: «the biggest», и прилагательного со значением «чрезвычайный»: «tremendous».

Для создания положительного имиджа используется также стратегия отождествления [Шашлов, 2002, с. 85]. Политики зачастую говорят не «я должен» или «вы должны», а «мы должны», т. е. используют личное местоимение первого лица множественного числа для установления более близкого контакта между оратором и аудиторией, акцентируя внимание на общих целях и проблемах. Также это побуждает слушателей принять сторону оратора, ведь «мы» на одной стороне.

Например, «*Because we will be making investments where we can grow the economy.*» [16:42–16:46]

Говоря о будущих планах, Клинтон отмечает, что достигнуть целей можно только вместе, подчеркивая это лингвистически с помощью личного местоимения «we».

Контраст стратегии положительной самопрезентации составляет стратегия на понижение, при помощи которой политик создает негативный образ своего оппонента, заставляя аудиторию сомневаться в правильности его взгляд. Так, оратор возвышает себя за счет своего противника.

«*It got us into the mess we were in in 2008 and '09.*» [28:59–29:02]

Клинтон критикует решения Трампа, называя их результатом существительным с отрицательной коннотацией «mess» — беспорядком. Совокупность вышеперечисленных стратегий в речи оратора и позволяет достигнуть целей политического дискурса в условиях синхронного перевода.

Для анализа успешности реализации стратегии на понижение в синхронном переводе, рассмотрим следующий пример.

«*And the kind of plan that Donald has put forth would be trickle-down economics all over again. ... I call it 'trumped-up trickle-down', because that's exactly what it would be.*» [10:36–10:54]

«*И такой план, который предоставляет Дональд, это просачивание благ сверху донизу, то, что мы уже видели. ... Это просачивание от Трампа вниз, и не так должна расти наша экономика.*» [7:29–7:49]

Здесь разговорное выражение «all over again» синхронист перевел как «то, что мы уже видели». Эмоциональная сторона словосочетания передана, но нельзя забывать про языковую компрессию. Этот прием помогает компенсировать отставание перевода на язык с большей длиной слов. Слова русского языка на 7–8 % длиннее английских, грамматические конструкции более развернутые, многие распространенные понятия, передаваемые в английском языке одним словом, требуют нескольких слов в русском языке. Уместнее было бы использовать слово «снова» для дополнительной компрессии и экономии времени. Более того, словосочетание «trickle-down economics» переведено как «просачивание благ сверху донизу», что является не совсем корректным вариантом перевода. «Trickle-down economics» — экономика просачивания, также называемая «просачиванием благ сверху вниз». Вместо «вниз» было употреблено наречие «донизу», которое является неверным, однако все же передает общий смысл [Шейгал, 2000, с. 365].

Еще одна сложность представляется в данном примере в непередаваемой игре слов: «trumped-up trickle-down», где страдательное причастие «сфабрикованный» является также отсылкой на фамилию кандидата в президенты [Fairclough, 1997, с. 258]. Дословно это словосочетание переводится как «сфабрикованное просачивание», переводчик же попытался оставить в выражении фамилию Трампа, чтобы акцентировать внимание на игре слов в речи

Клинтон: «просачивание от Трампа вниз». Это также помогает показать отношение Клинтон к проблеме: именно Трамп в этом виновен.

Рассмотрим также пример реализации стратегии на понижение в речи Дональда Трампа: «*You are gonna drive business out. Your regulations are a disaster and you're gonna increase regulations all over the place.*» [23:06–23:12]

«*Вы приведете к тому, что бизнес уйдет из страны. Ваши нормы и положения это катастрофа, и вы при этом зарегулируете все вообще везде.*» [19:58–20:05] [Youtube, видеотрансляция предвыборных дебатов, 2016]

Фразовый глагол «drive out» имеет негативную коннотацию, в понимании Трампа Клинтон выведет из строя, уничтожит бизнес сектор. Используется также существительное «катастрофа» в контексте регуляций Клинтон. Так, Дональд Трамп создает для аудитории отрицательный образ своего оппонента, говоря, что новые правила Клинтон не принесут лучшее будущее стране, значит, нужно голосовать за Трампа.

В синхронном переводе идиома «all over the place» представлена как «вообще везде». Несмотря на то, что вариант использования наречия «повсеместно» был бы более нейтральным, «вообще везде» больше подходит стилистике Трампа. Строение предложений рассматриваемого политика обычно весьма простое, в нем отсутствуют нагроможденные обороты или сложная лексика, так что стилистически вариант, предложенный переводчиком, оказался более уместным.

«*Donald thinks that climate change is a hoax perpetrated by the Chinese.*» [16:52–16:56]

«*Дональд Трамп считает, что изменение климата это вообще что-то из области фантастики, что это не происходит.*» [13:47–13:55]

Данным высказыванием Клинтон стремится указать аудитории на узость взглядов Трампа и его несерьезное отношение к проблеме. Конечная часть предложения переведена приближенно, с использованием известного русского выражение «что-то из области фантастики», однако в этом случае было бы корректнее перевести ближе к тексту: «мистификация, сотворенная китайцами». Дело в том, что Хиллари Клинтон ссылается на слова самого же Трампа, потому что в своих более ранних речах он высказывался об экологических проблемах, и его заявления вызвали массу недовольств среди американцев, особенно когда позднее Трамп начал отрицать тот факт, что высказывался об изменениях климата в подобном ключе.

«*Our country is suffering, because people like Secretary Clinton have made such bad decisions in terms of our jobs and in terms of what's going on.*» [29:58–30:08]

«*Наша страна мучается и страдает из-за того, что такие люди, как секретарь Клинтон принимали такие ужасные решения в плане наших рабочих мест и всего, что вообще происходит.*» [26:51–27:00]

В данном случае, напротив, переводчик «сгустил краски», чтобы слова Трампа звучали убедительнее. Вместо дословного перевода «is suffering» через глагол «страдает» были использованы два синонимичных глагола: «мучается и страдает», а довольно абстрактное и не слишком эмоционально-окрашенное прилагательное «bad» переведено с использованием более экспрессивного «ужасные». Тем самым синхронист сделал высказывание Трампа еще более негативно окрашенным, что, безусловно, является преимуществом при использовании стратегии на понижение [10].

Приведем ряд примеров, отражающих перевод высказываний, содержащих стратегию на повышение.

В следующем высказывании Трампа мы видим явное самовосхваление: *«The Trump International is way under budget and way ahead of schedule, and we should be able to do that for our county.»* [43:06–43–14]

«Трам Интернэшнл не только укладывается в бюджет, но и тратит гораздо меньше должного, и так должно быть по всей стране.» [39:59–40:10]

Переводчик опускает сегмент высказывания, содержащий информацию о графике (*«way ahead of schedule»*), однако дважды упоминает бюджет. Несмотря на то, что в данном случае смысл высказывания передается не совсем семантически точно, главной цели синхронист достиг: идея о том, что Трамп даже при небольшом бюджете смог добиться успеха и планирует так же управлять страной, передана безупречно. Так, стратегию положительной самопрезентации удается реализовать репрезентативно.

«I think Donald just criticized me for preparing for this debate. And yes, I did. And you know what else I prepared for? I prepared to be president, and I think that's a good thing.» [58:28–58:42] [Youtube, видеотрансляция The First Presidential Debate, 2016]

«Я думаю, что Дональд сейчас меня критикует за то, что я подготовлена к этим дебатам. И да, я подготовилась. Знаете, к чему еще я подготовилась? Я готова к тому, чтобы быть президентом, и это хорошо.» [55:20–55:34]

Данное высказывание переведено максимально близко к тексту. Так как английские предложения статистически гораздо короче русских, синхронистам часто приходится прибегать к компрессии. Здесь придаточные предложения с сочетанием «то, что» логичнее было бы заменить на дополнение в винительном падеже: «за подготовку». Подобное стоит проделать и с последним предложением: краткое прилагательное с придаточным предложением «готова к тому, чтобы быть президентом» заменить на составное сказуемое с существительным в творительном падеже: «готова стать президентом», что помогло бы экономить время.

Проведенный анализ указывает на несколько тенденций, свойственных успешной реализации стратегий политического дискурса в рамках синхронного перевода. Во-первых, политики чаще прибегают именно к стратегии на понижение, проявляют агрессивность и антагонистическую способность в речи, рассказывают обо всех недо-

статках своего оппонента, используя при этом лексику с негативной коннотацией. Переводчики-синхронисты должны не только переводить общую мысль высказываний, но и сохранять эффективность стратегии на понижение, наделяя переведенные слова такой же негативной окраской и экспрессивностью.

Во-вторых, главную сложность для переводчиков-синхронистов представляет непереводаемая игра слов, многозначные прилагательные, для которых нужно подобрать наиболее эффективный перевод, и разница синтаксиса в русском и английском языках, из-за чего приходится сокращать переведенные предложения, чтобы не отстать от оратора. Переводческая компрессия является самым эффективным приемом для синхронистов, именно она помогает сохранить драгоценное время, чтобы поспевать за оратором. Переводчик Клинтон часто пренебрегал этим приемом, из-за чего из речи Клинтон пропадали некоторые слова.

Еще одну сложность для переводчиков представляет перевод причастий. Для быстроты перевода и сохранения времени их лучше переводить так же одним словом, но зачастую переводчики вместо одного слова переводят причастия словосочетаниями и выражениями: «*perpetrated*» — «что-то из области фантастики, что это не происходит». Несмотря на то, что такой перевод все же передает смысл высказывания, при синхронном переводе он не является эффективным.

Также реализации стратегии на повышение способствует употребление личного местоимения «мы», именно оно показывает единство оратора и аудитории, но переводчики иногда убирали из речи эти местоимения, прибегая к приему упущения, что, хоть и позволяло экономить время, все же негативно сказывалось на эффективности стратегии. Более того, в речи синхронистов встречается транскрипция при переводе названий, что делает перевод не только более аутентичным, но и современным, потому что транслитерация среди переводчиков используется сейчас гораздо реже, чем еще несколько десятилетий назад.

В заключение отметим, что успешная реализация стратегий на понижение и повышение в условиях синхронного перевода с полной передачей коммуникативной интенции говорящего является одним из наиболее недооцененных, и одновременно ключевых задач переводчика. Только при выполнении данной задачи переведенная речь может произвести такое же впечатление на аудиторию, как и оригинал.

Список литературы

1. Аكوпова, Д. Р. Стратегии и тактики политического дискурса / Д. Р. Аكوпова // Вестник Нижегородского государственного ун-т им. Н. И. Лобачевского: сб. науч. ст. / Нижний Новгород: государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2013. — Вып. 6. — С. 403–409. — Текст: непосредственный.
2. Дейк, Т. А. ван Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. — Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. — 86 с. — Текст: непосредственный.
3. Ноблок, Н. Л. Авторские стратегии в англоязычном политическом дискурсе (на материале теледебатов Дж. Буша — Дж. Керри): специальность 10.02.04 «Германские языки»: дисс. к. филол. н.: / Наталья Львовна Ноблок. — Тамбов, 2007. — 177 с. — Текст: непосредственный.
4. Нугаева, Л. Р. Стратегия самопрезентации в политическом дискурсе: гендерный аспект / Л. Р. Нугаева // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова: сб. науч. ст. / В. В. Груздев (отв. ред.). — Кострома: Костромской государственный ун-т, 2010. — Вып. 3. — С. 175–178. — Текст: непосредственный.
5. Прищепчук, С. А. Прагматический потенциал политического дискурса в контексте перевода / С. А. Прищепчук // Филологические науки. Вопросы теории и практики: сб. науч. ст. / О. Г. Лябина (отв. ред.). — Тамбов: Грамота, 2009. — Вып. 2: Филологические науки. Вопросы теории и практики. — С. 207–210. — Текст: непосредственный.
6. Шашлов, М. Н. Политический имидж как актуальный предмет исследования / М. Н. Шашлов // Актуальные проблемы политологии: сб. науч. ст. / В. Д. Зотов (отв. ред.). — Москва: МАКС-Пресс, 2001. — Вып. 4: — С. 85–87. — Текст: непосредственный.
7. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса / Е. И. Шейгал // РАИ. Ин-т языкознания, Волгогр. гос. пед. ун-т. — 2000. — С. 365–376 — Текст: непосредственный.
8. Fairclough, N., Wodak, R. Critical Discourse Analysis / N. Fairclough, R. Wodak // Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. — London: Sage, 1997. — P. 258–284. — Текст: непосредственный.

9. Видеотрансляция предвыборных дебатов Хиллари Клинтон и Дональда Трампа (с переводом) — Текст: электронный, субтитры. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=L0jYNEEPirK&list=WL&index=23&t=4437s> (дата обращения: 08.09.2021).

10. Видеотрансляция The First Presidential Debate: Hillary Clinton And Donald Trump — Текст: электронный, субтитры. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=L0jYNEEPirK&list=WL&index=8&t=1406s> (дата обращения: 05.09.2021).

Сведения об авторах

Ильина Ирина Витальевна, ассистент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, e-mail: irinailina96@mail.ru

Бахонкина Наталья Антоновна, студент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, e-mail: natalya_baxonkina@gmail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_190

С. С. Калинин

Международный Славянский институт (Москва, Россия)

«СОНЦА ЮЛА И МИ ЮЛА». К ОСОБЕННОСТЯМ ПЕРЕВОДА ПЕСЕННОГО ТЕКСТА НА РУССКО-КИТАЙСКИЙ ПИДЖИН

«SONCA JULA I MI JULA».

ON SOME FEATURES OF TRANSLATION OF A SONG TEXT INTO RUSSIAN-CHINESE PIDGIN

Аннотация

В статье анализируется текст перевода известной песни «Солнце всходит и заходит...» на русско-китайский пиджин — один из контактных идиомов, возникших на основе русского языка. Данный перевод рассматривается в контексте эволюции русско-китайского пиджина. С опорой на труды других исследователей показывается, что в этом тексте репрезентирован стабильный расширенный вариант пиджина, по своим лингвистическим характеристикам близкий к акролектной синоязычной форме этого пиджина. Рассматриваются также фонетические, лексико-семантические и грамматические особенности данного перевода, на конкретных примерах демонстрируются признаки «расширения» пиджина. Показано, в том числе, развитие новых типов аспектуально-модальных глагольных форм в том варианте идиома, на котором составлен данный текст. В заключение делается вывод об общей роли процесса перевода в развитии языка, делается акцент на том, что появление новых фольклорных форм и жанров на пиджине свидетельствовало о его переходе на качественно новый этап развития.

Abstract

The article analyzes the text of the translation of the famous song “The Sun Rises and Sets ...” into Russian-Chinese pidgin — one of the contact idioms that have been emerged on the basis of the Russian language. This translation is considered in the context of the evolution of the Russian-Chinese pidgin. Based on the works of other linguists, it is shown that this text represents a stable extended variety of the pidgin. According to its linguistic characteristics, this form is close to the acrolect Chinese-lingual form of this pidgin. The phonetic, lexical, semantic and grammatical features of this translation are also considered. The marks of the “expansion process” of the pidgin are demonstrated on specific examples. Among them, the new types of aspectual and modal verb forms that are represented in the variety of the idiom has usage in that text. The general role of the translation process and its influence on the development of the language are discussed in conclusion. Thus, it is emphasized that the emergence of new folklore forms and genres in pidgin indicated its transition to a qualitatively new stage of development.

Ключевые слова: *контактный идиом, расширенный пиджин, жизненный цикл контактного идиома, русско-китайский пиджин, дальневосточный вариант русско-китайского пиджина, смеховые фольклорные жанры, перевод.*

Keywords: *contact idiom, expanded pidgin, life cycle of contact idiom, Russian-Chinese Pidgin, Far Eastern variety of Russian-Chinese pidgin, joking genres of oral art, translation.*

Развитие контактных идиомов происходит по определенным правилам и подчиняется определенным закономерностям. «Жизненный цикл» любого контактного идиома начинается со стадии жаргона, называемой еще «прагматическим кодом». Е. В. Перехвальская дает следующие характеристики первоначального этапа развития контактного идиома [Перехвальская, 2014, с. 8]: отсутствие флексивного словоизменения; минимальная

анафорика; зачаточное развитие местоимений как отдельной частеречной категории; отсутствие подчинительных конструкций; особый порядок слов — по направлению от топики к комментарию. В работе Т. М. Николаевой этот этап развития языка характеризуется как первоначальная позиция эволюционного цикла [Николаева, 1984, с. 112].

На этом этапе развития контактный идиом выполняет вспомогательные функции как средство коммуникации,

не являясь при этом основным языком ни для одной из сторон коммуникации. Грамматика и синтаксис контактного идиома на этапе прагматического кода характеризуются минимализмом: важную роль здесь играют ситуация общения, а также паралингвистические средства коммуникации.

Следующий этап языковой эволюции характеризуется постепенным переходом от прагматического способа коммуникации к синтаксическому [Николаева, 1984, с. 113]. Это подразумевает т. н. расширение пиджина. М. В. Дьячков подчеркивает, что «обычный» пиджин и расширенный пиджин существенно отличаются друг от друга: расширенный пиджин используется в различных сферах коммуникации при наличии устоявшихся языковых контактов [Дьячков, 1987, с. 9]. Он является языком межэтнического общения, обладая при этом более сложной структурой, чем пиджин на исходном этапе эволюции [Там же].

Появление нарративов на пиджине, которые условно можно отнести к произведениям устной словесной культуры (фольклора), свидетельствует о том, что данный идиом перешел на иную ступень развития, перестав быть только лишь вспомогательным средством коммуникации. В связи с этим следует заметить, что особая роль процесса перевода в развитии языка подчеркивалась В. К. Журавлевым [Журавлев, 2019, с. 260]: перевод является важным средством для развития языка и соответствующей культуры, с его помощью в язык входят новые материальные средства передачи тех или иных значений, новые стилистические явления, новые единицы лексического состава и другие новые языковые явления.

Русскому-китайскому пиджину, песенный текст на котором является объектом настоящего исследования, посвящено несколько работ Е. В. Перехвальской [Перехвальская, 2006], [Перехвальская, 2008]. Ниже представлен данный текст и его дословный перевод, сделанный Е. В. Перехвальской (сама автор делает ссылку на архивные материалы А. Г. Шпринцына, которым и был записан данный текст [Перехвальская, 2008, с. 222]):

*Сонца юла и ми юла
Чега фанза бу шанго,
Караула сытила юла
Мая фангули акыно
Солнце было и не было,
Это жилище не хорошее,
Караул уснул,
Я сломал окно.*

Как говорится в цитируемой монографии [Перехвальская, 2008, с. 221], данный текст репрезентирует дальневосточный вариант русско-китайского пиджина, его расширенную стабильную форму.

Прежде всего, следует отметить, что анализируемый текст представляет собой перевод известной песни «Солнце всходит и заходит...» на русско-китайский пиджин. По всей видимости, этот перевод был выполнен с юмористическими целями: для этого в переводе была изменена концовка песни [Перехвальская, 2008, с. 222–223]. Как пишет об этом Е. В. Перехвальская, «...перед нами, возможно, «пародия» на китайский этнолект пиджина» [там же].

Прагматика данного текста представляется очевидной: это один из фольклорных смеховых жанров, предназначенный для развлечения слушателей. Вероятно, с этой же целью «фабула» песенного текста была изменена на противоположную (в сравнении с русским вариантом):

лирический герой проявляет находчивость, обманывает часовых и, в конечном счете, сбегает из «тюрьмы своей».

Теперь следует перейти к лингвистическим характеристикам данного текста. Обращает на себя внимание, что данный текст репрезентирует тот вариант пиджина, который существенно отстоит от его базилектной формы. Об этом же пишет и Е. В. Перехвальская, постулируя, что «текст песни можно было считать синоязычным пиджином, так как количественно китайские по происхождению превосходят русские» [Перехвальская, 2008, с. 223]. Такое соотношение является нетипичным для русско-китайского пиджина, в том числе, и для различных его региональных вариантов и этнолектов. Так, в частности, А. Ю. Мусорин сообщает следующее о кяхтинском варианте русско-китайского пиджина: «Почти сто процентов лексического фонда кяхтинского пиджина составляют слова, пришедшие из русского языка. Многие русские слова вошли в кяхтинский пиджин без каких-либо изменений в плане выражения» [Мусорин, 2004]. В дальневосточной разновидности пиджина, которая была распространена на территории Маньчжурии, как сообщает В. И. Беликовым [Беликов, 1994, с. 297], был несколько более высок процент китайской по происхождению лексики, что объясняется тем языковым окружением, в котором он существовал. Однако, все же базовый русский вокабуляр сохранялся во всех вариантах пиджина (поскольку он являлся контактным языком, сложившимся на русской основе). Таким образом, близость к акролектной синоязычной форме пиджина представляется одной из важных особенностей данного текста.

Употребление форм *сытила* и *акыно* объясняется особенностями фонетики и фонологии русско-китайского пиджина, ряд элементов которой наследуется из фонологии китайского языка. Поскольку в пиджине запрещены закрытые слоги, то с необходимостью на стыке согласных исходного русского слова появляется вставной гласный заднего ряда.

Рассмотрим более подробно этимологические источники лексики, употребляемой в данном тексте. Как уже было сказано, доминирует в нем пласт слов, восходящих к китайскому языку. Вслед за Е. В. Перехвальской [Перехвальская, 2008, с. 223], следует отметить, что все служебные слова данного текста — также китайского происхождения: показатели отрицания *ми* и *бу*; вспомогательный глагол *ю*, детерминант *чега*. Наличие достаточно развитой системы вспомогательной лексики, используемой при формообразовании, является признаком расширения пиджина, а, соответственно, перехода от стадии прагматического кода к стадии синтаксической.

Представляет интерес, что местоименная форма *мая*, употребляемая в последней клаузе песенного текста, восходит к русскому языку. Использование притяжательных местоимений либо косвенных местоименных форм в качестве основы для развития форм личных местоимений является характерной чертой пиджинов и креольских языков. Такое явление обнаруживается во всех контактных идиомах, распространенных во всех частях света и не имевших между собой контактов. В качестве примера можно привести форму личного местоимения *mi* 1 л., ед.ч. из англокреольского языка ток-писин (распространен на Новой Гвинее) и аналогичную местоименную форму *mi* из иберороманского креольского языка папьяменто, который распространен на островах Кюрасао, Аруба и Бонэр на юге Карибского моря вблизи от берегов Венесуэлы.

Представляется, что все данные контактные идиомы развивались независимо друг от друга, по-видимому, данная типологическая параллель отражает одну из универсалий эволюции контактных идиомов.

Интересная семантика приводится Е. В. Перехвальской для лексемы *фангули* [Перехвальская, 2008, с. 222]. Ей сообщается, что данное слово засвидетельствовано в употреблении современными жителями Хабаровска в значении «капут», «всё», «конец» [там же]. Таким образом, это слово можно трактовать как пример предикативной лексики неглагольного характера. Однако, в структуре его значения содержится семантика завершенности действия, а также семантика разрушения того объекта, на который действие направлено (*акыно*). Таким образом, перед нами лексема, сочетающая в себе признаки нескольких частей речи. Данный факт (появление таких «гибридных» частей речи) также может свидетельствовать об усложнении частеречной структуры русско-китайского пиджина. С другой стороны, он может свидетельствовать о наследовании отдельных элементов частеречной структуры из китайского языка, поскольку в китайском языке она основывается на синтаксической функции слова [Ван Ли, 1989, с. 44–45], что можно видеть и в данном случае (предикация).

Примечательным представляется, наряду с прочим, использование в данном тексте глагольной формы *сыпила юла*, которая, как сказано в работе [Перехвальская, 2008, с. 224], может интерпретироваться как форма плюсквамперфекта с модальным значением. Е. В. Перехвальской предложен следующий вариант интерпретации значения данной глагольной формы: «как только караул заснул...»; «когда, наконец, караул заснул...» [там же]. Наличие сложных относительных временных форм с дополнительным модальным компонентом значения также свидетельствует о том, что тот идиом, который репрезентирован в рассматриваемом тексте, в достаточной мере «продвинулся» по траектории своей эволюции.

Тем не менее, обращает на себя внимание тот факт, что в данном варианте пиджина еще отсутствует развитый гипотаксис и паратаксис. Причинно-следственные и временные связи в последнем высказывании анализируемо-

го текста (если следовать интерпретации формы *сыпила юла* как плюсквамперфектной формы с дополнительным модальным значением) выражаются при помощи простого соположения двух клауз. Таким образом, «реликтовые черты» этапа прагматического кода могут быть представлены и на последующих этапах развития русско-китайского пиджина.

Данная форма представляет собой интерес еще и в том отношении, что в ней наглядно представлен пример редетерминации (выражения идентичного грамматического значения при помощи различных материальных показателей). Так, показатель перфектива *-ла* (восходящий к соответствующему русскому форманту прошедшего времени присоединяется как русской по происхождению основе *сыпи* (< *спи*, которая в русско-китайском пиджине имеет значение «спать», «засыпать»), но и к вспомогательному глаголу *ю*, передающему семантику обладания или экзистенциальную семантику [Перехвальская, 2008, с. 224]. Как отмечалось выше, последний глагол восходит к соответствующей китайской основе. Семантика прошедшего времени дважды выражается в данной временной форме при помощи показателя *-ла*.

Подводя итог вышеприведенным наблюдениям, следует отметить, что появление произведений устной словесной культуры (в частности, переводных произведений) свидетельствует о том, что язык вступает в начальную стадию развития полной функциональности. Важным свидетельством также является стабилизация набора используемых в нем грамматических форм. В свою очередь, перевод (пусть даже сделанный в юмористическо-пародийном духе) также влияет на развитие языка, заставляя его усложняться имеющиеся в наличии структуры и их семантику. Можно высказать предположения, что, при наличии соответствующих социокультурных и исторических условий, русско-китайский пиджин мог преобразоваться в «настоящий» креольский язык. Однако, по некоторым причинам исторического характера, процесс естественного развития пиджина был прерван, и он так и не добрался до этой стадии своего жизненного цикла.

Список литературы

1. Беликов, В. И. Русско-китайский пиджин / В. И. Беликов // Контактологический энциклопедический словарь-справочник. Выпуск I: Северный регион. Языки народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в контактах с русским языком / В. М. Панькин (отв. ред.). — Москва: АЗБ, 1994. — С. 294–298. — Текст: непосредственный.
2. Ван Ли. Части речи / Ли Ван; пер. с кит. А. А. Беликова // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXII. Языкознание в Китае / М. В. Софронов (сост., общ. ред. и вступ. ст.). — Москва: Изд-во «Прогресс», 1989. — С. 37–55 — Текст: непосредственный.
3. Дьячков, М. В. Креольские языки / М. В. Дьячков. — Москва: Издательство «Наука», Главная редакция восточной литературы, 1987. — 108 с. — Текст: непосредственный.
4. Журавлев, В. К. Внешние и внутренние факторы языковой эволюции / В. К. Журавлев. — Изд. стереотип. — Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. — 336 с. 1. — Текст: непосредственный.
5. Мусорин, А. Ю. Лексика кяхтинского пиджина —

Текст: электронный // Функциональный анализ языковых единиц. — Новосибирск, 2004. — URL: <http://philology.ru/linguistics4/musorin-04a.htm> (дата обращения: 12.02.2022).

6. Николаева, Т. М. Коммуникативно-дискурсивный подход и интерпретация языковой эволюции / Т. М. Николаева // Вопросы языкознания. — 1984. — № 3. — С. 111–119. — Текст: непосредственный.

7. Перехвальская, Е. В. Сибирский пиджин (дальневосточный вариант). Формирование. История. Структура: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореф. ... дис. д-ра филол. наук / Елена Всеволодовна Перехвальская. — Санкт-Петербург, 2006. — 51 с. — Текст: непосредственный.

8. Перехвальская, Е. В. Исследования по русским пиджинам / Е. В. Перехвальская. — Москва: Берлин: Директ-Медиа, 2014. — 224 с. — Текст: непосредственный.

9. Перехвальская, Е. В. Русские пиджины / Е. В. Перехвальская. — Санкт-Петербург: Алетей, 2008. — 363 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Калинин Степан Сергеевич, кандидат филологических наук, научный директор НОЦ РЯиСК, научно-образовательный центр русского языка и славянской культуры, Международный Славянский Институт, e-mail: rage_of_gods@inbox.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_193

О. Н. Ковалёва, А. В. Дюкарева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РОМАНА НИЛА ГЕЙМАНА
«АМЕРИКАНСКИЕ БОГИ»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ****TRANSLATION PECULIARITIES OF NEIL GAIMAN'S NOVEL "AMERICAN GODS":
A LINGUO-CULTURAL ASPECT****Аннотация**

В статье рассматриваются особенности передачи лингвокультурных концептов и безэквивалентной лексики при переводе художественного текста, выявленные в ходе исследования романа Нила Геймана "American Gods" и его перевода на русский язык «Американские боги», выполненного Вадимом Михайлиным и Екатериной Решетниковой. На примере романа выявлены значимые для американской культуры концепты (RELIGION, MONEY), описаны структуры концептосфер, а также проанализированы средства репрезентации данных концептов в тексте оригинала и тексте перевода; установлено соотношение частотности использования различных способов передачи безэквивалентной лексики. Авторами делается вывод о необходимости обладания глубинными лингвокультурологическими знаниями, а именно в области безэквивалентной лексики и специфики языковых картин мира, для достижения наиболее адекватного перевода художественного текста.

Abstract

The article examines the peculiarities of conveying the meaning of linguo-cultural concepts and culture-specific words in the literary text translation. The novel "American Gods" by Neil Gaiman and its translation into Russian by Vadim Michailin and Yekaterina Reshetnikova served as a research material. The authors identify significant for American culture concepts (RELIGION, MONEY), describe the structure of the conceptual spheres and analyse the means of representing those concepts in both source and target texts; determine the frequency ratio of usage of the translation methods for culture-specific words. The authors conclude that vast linguo-cultural knowledge, especially in the field of cultural-specific words and the specifics of the linguistic worldview, is required in order to achieve an adequate translation of the literary text.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, перевод, художественный текст, концептосфера, безэквивалентная лексика

Keywords: *linguoculturology, concept, translation, literary text, conceptual sphere, culture-specific words*

В связи с популярностью англоязычной литературы среди носителей русского языка, а также необходимостью системного подхода к описанию процесса передачи лингвокультурных концептов и описания специфики передачи безэквивалентной лексики при переводе англоязычных художественных произведений на русский язык актуальным становится исследование особенностей перевода художественных текстов с позиции лингвокультурологии.

Целью исследования является выявление лингвокультурологических аспектов перевода художественного текста с английского языка на русский. Объектом исследования является художественный текст, предметом исследования — особенности передачи лингвокультурных концептов и безэквивалентной лексики при переводе художественного текста. Материалом исследования послужил роман Нила Геймана «Американские боги» и его перевод на русский язык, выполненный Вадимом Михайлиным и Екатериной Решетниковой.

Мы выявили в тексте оригинала ключевые концепты (RELIGION, MONEY) и языковые способы их репрезентации, а также 529 единиц безэквивалентной лексики и основные приемы их передачи на русский язык.

Согласно Е. И. Зиновьевой, лингвокультурологический концепт — это «условная ментальная единица, направленная на комплексную репрезентацию языка, сознания и культуры» [Зиновьева, 2016, с. 93]. Безэквивалентную лексику Л. Л. Нелюбин определяет, как «лексические единицы, которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [Нелюбин, 2016].

Так, в исходном тексте было найдено 349 лексем-репрезентантов концепта RELIGION и 485 лексем-репрезентантов концепта MONEY. Определив ключевые концепты в переводных текстах, мы установили, что переводчикам удалось сохранить формирующие художественное своеобразие текста концепты РЕЛИГИЯ и ДЕНЬГИ. Чтобы убедиться в актуальности данных концептов для обеих культур и понять, что есть религия и деньги для американского и российского социума, мы провели ассоциативный анализ в корпусном менеджере Sketch Engine (для английского языка использовался корпус: ENTENTEN15; для русского языка — RUTENTEN11;) и выявили, что лексемами-репрезентантами концепта RELIGION являются: God (4,615,412), culture (2,610,317), nature (2,055,765), faith (1,159,305), tradition (1,039,335), identity (1,021,522); а лексемами-репрезентантами концепта РЕЛИГИЯ являются: бог (4257963), культура (4390174), природа (2876071), традиция (1822154), вера (1619566), ценность (1571510).

Таким образом, религия является важной составляющей обеих культур. Также стоит отметить, что лексемы-репрезентанты в двух языках схожи. Различие состоит в том, что для американцев религия связана с самоопределением, а для русских — с ценностями. Иными словами, американцы видят религию как «инструмент» к поиску себя, определению своего места в жизни и обществе, в то время как русские причисляют религию к ценностям, которые необходимо чтить и о которых необходимо помнить. Склонность русских людей к почитанию традиций и ценностей также проявляется в более частом употреблении лексемы-репрезентанта «традиция», чем лексемы-репрезентанта

«вера». В американской культуре, напротив, вера выно- сится на передний план, и уже за ней следуют традиции.

Проведя ассоциативный анализ в Sketch Engine для ан- глийского концепта MONEY, мы установили, что наиболее частотными лексемами-репрезентантами являются: service (15,771,895), information (14,922,178), work (14,789,457), development (11,898,101), business (10,643,434), opportunity (6,914,110); fund (2,104,046); а лексемами-репрезентанта- ми концепта ДЕНЬГИ являются: возможность (771626), средство (658834), право (587424), услуга (480541), рубль (405091), бизнес (295591).

Отметим, что деньги все так же являются важной состав- ляющей обеих культур, различаясь приоритетностью: для американцев деньги — это прежде всего услуга и только потом возможность, а для русского человека — наоборот: деньги дают возможности для выполнения планов и само- реализации, и только потом деньги — это услуга, бизнес- процессы [Ковалёва, Варзакова, 2019, с. 403].

В ходе анализа средств репрезентации данных концеп- тов в тексте оригинала и переводных текстах мы получили следующие результаты. Рассмотрим их.

Языковая репрезентация концептов RELIGION и РЕ- ЛИГИЯ в оригинале романа и его переводе различается незначительно. Так, мы видим, что ядра концептов схожи, переводчики используют первичную номинацию лексемы “god” при ее передаче на русский язык (См. Рис. 1 и Рис. 2). Однако если мы обратимся к приядерной зоне и периферии концепта, то заметим, что наиболее близкие по смыслу аналоги лексемы “worship” в русском языке — лексемы «почитать» и «поклоняться» — находятся на периферии концепта. Это связано с тем, что для передачи лексемы “worship” переводчики используют ряд синонимов, и, со- ответственно, частотность употребления данных лексем в тексте падает, отправляя их на периферию концепта. В случае с лексемами “faith” и “belief” мы наблюдаем об- ратную ситуацию: данные лексемы-репрезентанты нахо- дятся на периферии концепта RELIGION, однако их аналог в русском языке — «вера» — находится в приядерной зоне концепта РЕЛИГИЯ.

Хотя ядра концептов RELIGION и РЕЛИГИЯ (“god” — «бог») схожи в значении и частотности употребления, в тек- сте все же встречаются примеры использования лексемы

«бог» при переводе английских выражений, где лексема “god” не упоминается.

Таблица 1

Примеры использования лексемы «бог» в переводе романа Н. Геймана «Американские боги» на русский язык

	Neil Gaiman, “American Gods”	Перевод В. Михайлина и Е. Решетниковой, «Американские боги»
1	..., and he had a long drive ahead of him:... [Gaiman, 2015, с. 636].	..., а ему еще бог знает сколько времени вертеть баранку:...[Гейман, 2020, с. 523].
2	He heard a woman’s voice shouting at someone to for heaven’s sake shut up and turn that television down...[Gaiman, 2015, с. 352].	Он услышал, как женщина на кого-то кричит, чтобы тот, ради бога, заткнулся и убавил телевизор, ...[Гейман, 2020, с. 291].

В примере 1 (см. Таблицу 1) переводчики используют более развернутое выражение с лексемой «бог», хорошо знакомое русскоязычному читателю, которое усиливает экспрессивность, гармонично вписываясь в атмосферу книги. В примере 2 английское восклицание “for heaven’s sake” (ради всего святого) переводится на русский язык как «ради бога». Использование лексемы «бог» в русско- язычных выражениях также свидетельствует о важности в сознании русского человека религии и именно фигуры «Бога», а не просто «высших сил».

Репрезентация концептов MONEY и ДЕНЬГИ в ро- мане Н. Геймана «Американские боги» имеет сходства как в ядре концепта, так и в приядерной зоне (см. рис. 3 и 4). Периферия концепта ДЕНЬГИ представлена более широ- ко, чем периферия концепта MONEY. Например, лексема “bill” передавалась на русский язык лексемами «купюра», «банкнота» или «бумажка»; а лексема “penny” — с помо- щью лексем «пенни», «цент» и «пенс».

Несмотря на схожие ядерные и приядерные структуры концептов MONEY и ДЕНЬГИ, при переводе на русский язык глаголов, обозначающих действия с деньгами, пе- реводчики часто используют лексему «деньги» помимо

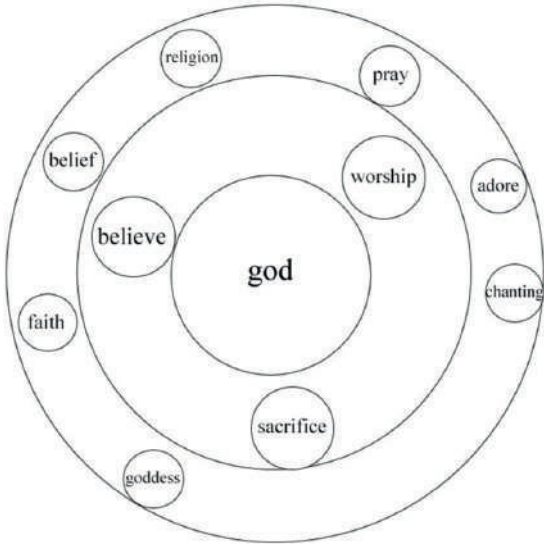


Рис. 1 — Репрезентация концепта RELIGION в тексте оригинала

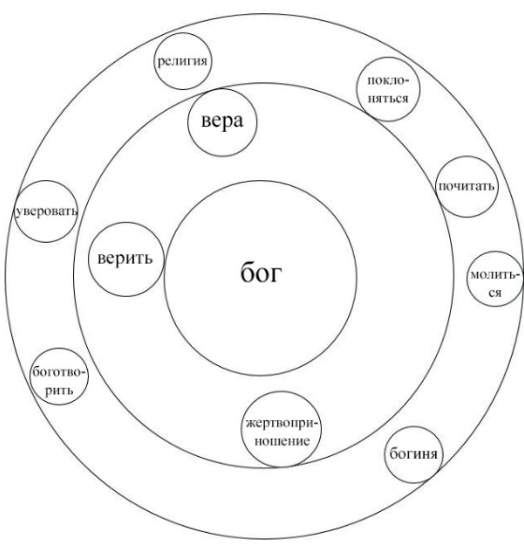


Рис. 2 — Репрезентация концепта РЕЛИГИЯ в тексте перевода

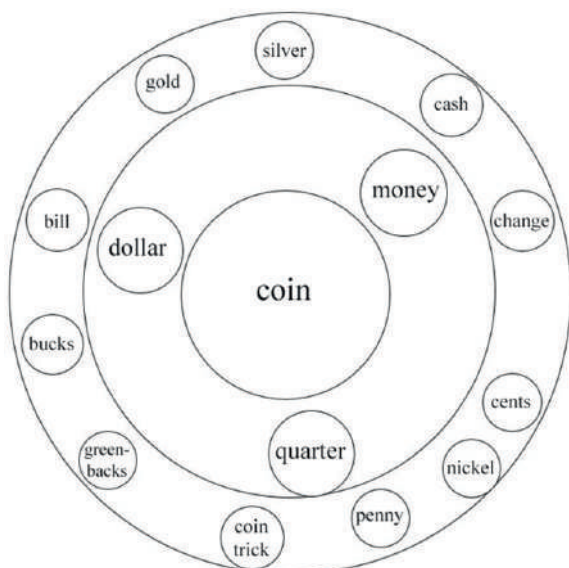


Рис. 3 — Репрезентация концепта MONEY в тексте оригинала

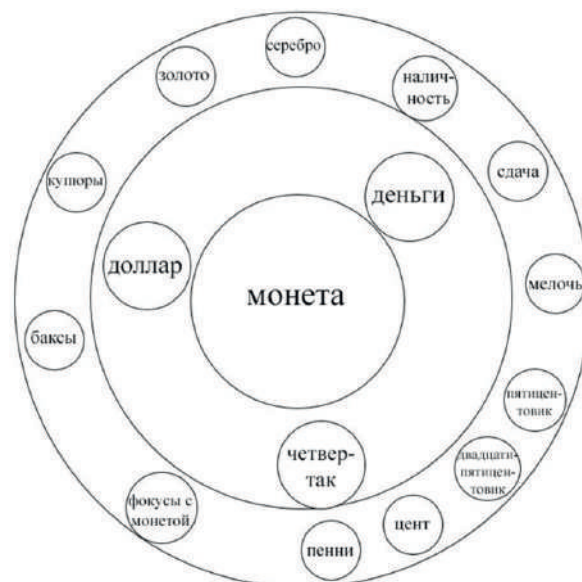


Рис. 4 — Репрезентация концепта ДЕНЬГИ в тексте перевода

самого глагола, несмотря на то, что в оригинале лексема “money” не упоминается.

Таблица 2

Примеры использования лексемы «деньги» для передачи глаголов, обозначающих действия с деньгами, в переводе романа Н. Геймана «Американские боги» на русский язык

	Neil Gaiman, “American Gods”	Перевод В. Михайлина и Е. Решетниковой, «Американские боги»
1	...where a girl would be able to earn enough to bring her family over to the New World [Gaiman, 2015, с. 286].	..., где ей было бы под силу заработать столько денег, чтобы можно было перевезти в Новый Свет всю свою семью [Гейман, 2020, с. 241].
2	“I’m paying you, you know [Gaiman, 2015, с. 37].”	Это ведь я плачу тебе деньги, так, кажется [Гейман, 2020, с. 35]?

В примерах 1–2 (см. Таблицу 2) в тексте перевода смысловое ударение смещается с самого действия на результат — деньги. Как уже упоминалось выше, для русского человека деньги являются, прежде всего, средством достижения цели, следовательно, такой перевод является вполне обоснованным.

В тексте романа мы также обнаружили 529 единиц безэквивалентной лексики (425 имен собственных, 58 реалий, 46 лакун).

Диаграмма (см. рис. 5) частотности использования основных приемов передачи безэквивалентной лексики в переводе романа на русский язык показывает, что наиболее частотным приемом передачи такой лексики на русский язык является транскрипция/транслитерация.

Имена собственные, безусловно, представляют большую часть встречающейся в тексте романа безэквивалентной лексики, однако, с точки зрения лингвокультурологии, реалии и лакуны предоставляют больше информации о мировосприятии представителей американской культуры, а анализ их перевода позволяет увидеть, насколько важны лингвокультурологические знания в работе переводчика.

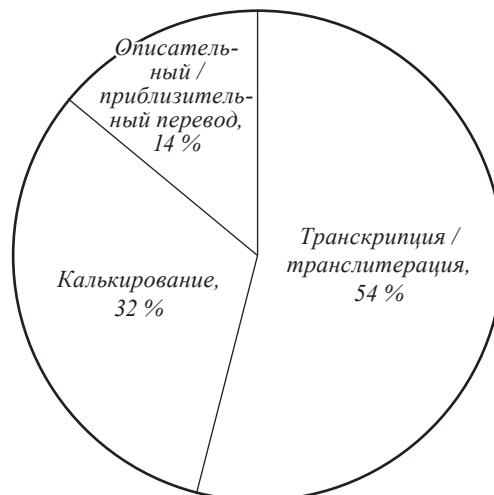


Рис. 5 — Частотность использования основных приемов передачи БЭЛ

Рассмотрим пример некорректной передачи реалии с английского языка на русский в тексте перевода романа Н. Геймана «Американские Боги».

Таблица 3

Пример некорректной передачи реалии с английского языка в тексте перевода романа Н. Геймана «Американские Боги» на русский язык

Neil Gaiman, “American Gods”	Перевод В. Михайлина и Е. Решетниковой, «Американские боги»
“He’s dead,” said the medical examiner. “Any ID?” “He’s a John Doe ,” said the cop [Gaiman, 2015, с. 282].	«— Он мертв, — сказал судмедэксперт. — Личность установлена? — По документам — Джон Доу, — сказал коп» [Гейман, 2020, с. 238].

В данном диалоге (см. Таблицу 3) речь идет о неопознанном трупе человека, найденном в лесу. Один полицейский спрашивает, есть ли при погибшем какие-либо документы.

Второй отвечает, что погибший — Джон Доу. Согласно переводу, имя погибшего — Джон Доу, что полицейские выяснили из документов, обнаруженных вместе с трупом. Однако, «Джон Доу» в американских реалиях является универсальным «обозначением» для человека, чье настоящее имя невозможно установить. Из контекста читателю также заранее известно, что найденный труп — Суини, один из персонажей романа. Соответственно, документов на имя «Джон Доу» при нем обнаружить никак не могли.

Здесь мы видим, как недостаточный запас лингвокультурологических знаний у переводчика привел к сбою в передаче глубинного смысла американской реалии.

В результате исследования мы пришли к следующим выводам:

1. В рамках лингвокультурологического анализа англоязычного романа и его перевода на русский язык мы описали ядро, приядерную зону и периферию ключевых концептов RELIGION, РЕЛИГИЯ и MONEY, ДЕНЬГИ. Схожесть ядерных и приядерных структур данных концептов свидетельствует об универсальности восприятия религии

и денег в американской и русской лингвокультурах.

2. В основном переводчики используют языковые средства прямой номинации, репрезентирующие ядра и приядерные зоны рассматриваемых концептов. Однако, в ряде случаев ядерные лексемы используются и для передачи выражений, не содержащих лексем-репрезентантов концепта.

3. Наиболее частотным приемом передачи безэквивалентной лексики является транскрипция/транслитерация, которая используется преимущественно при передаче имен собственных и географических названий, достаточно часто встречающихся в романе.

Таким образом, в процессе работы с художественным текстом переводчику неоднократно приходится сталкиваться с лингвокультурными концептами, а также со сложно передаваемой лексикой, для передачи которых требуются не только умения использовать определенные переводческие трансформации, но и применять глубинные знания в области лингвокультурологии, знания специфики языковой картины мира носителей того или иного языка.

Список литературы

1. Влахов, С. И., Флорин, С. П. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. — Москва: «Р. Валент», 2012. — 406 с. — Текст: непосредственный.
2. Гейман, Н. Американские боги / Н. Гейман; пер. с англ. В. Михайлина и Е. Решетниковой. — Москва: Издательство АСТ, 2020. — 640 с. — Текст: непосредственный.
3. Зиновьева, Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике. Учебник / Е. И. Зиновьева. — СПб.: СПбГУ; Нестро-История, 2016. — 182 с. — Текст: непосредственный.
4. Ковалёва, О. Н., Варзакова, Е. А. Лингвокультурологические особенности перевода художественного текста / О. Н. Ковалёва, Е. А. Варзакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2019. — № 11. — С. 400–404. — Текст: электронный.
5. Корпусный менеджер для анализа текстов / Sketch Engine [Электронный ресурс]. — URL: <https://app.sketchengine>.

еи (дата обращения 12.01.2022). — Текст: электронный.

6. Ларина, Т. В., Озюменко В. И. Лакуны и безэквивалентная лексика как фиксаторы специфики языка и культуры / Т. В. Ларина, В. И. Озюменко // Русистика: сб. научн. трудов. — Москва: ФГБОУ ВПО «РУДН», 2013. — С. 93–99. — Текст: электронный.

7. Максимова, С. Е. Концепт «РЕЛИГИЯ» в когнитивно-дискурсивном аспекте (на материале англоязычных художественных текстов) [Электронный ресурс] // eLibrary. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19030018> (дата обращения: 10.01.2022). — Текст: электронный.

8. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. — Москва: ФЛИНТА, 2016. — 320 с.

9. Gaiman, N. American Gods / N. Gaiman // N.Y.: William Morrow, 2016. — 426 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Ковалёва Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: babushkina_on@mail.ru

Дюкарева Анастасия Владимировна, студент факультета лингвистики и перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: dyukareva@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_196

Т. Г. Киркитадзе, Н. Ю. Кузнецова

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЭВФЕМИЗМОВ В СМИ

THE USE OF TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF EUPHEMISMS IN MASS MEDIA

Аннотация

В данной статье рассматривается феномен эвфемии и ее основные аспекты и характеристики, анализируются причины обращения в современных СМИ к данному феномену. В статье изучается понятие эвфемизма, а также характерные особенности перевода эвфемизмов, в частности применение переводческих трансформаций при переводе эвфемизмов, использующихся в современных англоязычных СМИ. Кроме того, в статье рассматриваются различные

способы перевода труднопереводимых единиц языка и анализируются причины трудностей перевода эвфемизмов в СМИ. Авторы раскрывают понятие переводческой трансформации и выделяют основные способы передачи эвфемизмов с английского языка на русский язык, приводят и анализируют примеры применения наиболее используемых переводческих трансформаций при переводе эвфемизмов с английского языка на русский в современных СМИ.

Abstract

This article considers the phenomenon of euphemization and its main aspects and characteristics, analyzes the reasons for the appeal to this phenomenon in the modern mass media. The paper examines the concept of euphemisms, as well as the characteristic features of the translation of euphemisms, in particular, the use of translation transformations in the translation of euphemisms used in modern English-language media. In addition, the paper discusses various ways of translating hard-to-translate language units and analyzes the causes of difficulties in translating euphemisms in the media. The authors uncover the concept of translation transformation and identify the main ways of transferring euphemisms from English into Russian, give and analyze examples of the most used transformations in the translation of euphemisms from English into Russian in modern mass media.

Ключевые слова: эвфемизм, язык перевода, переводческие трансформации, способ перевода, переводческий прием, труднопереводимая единица языка.

Keywords: euphemism, translation language, translation transformations, translation method, translation technique, hard-to-translate language unit.

В настоящее время процесс образования эвфемизмов отличается особой интенсивностью. Это объясняется, в первую очередь тенденцией политкорректности. В современном мире одним из наиболее важных факторов, способствующих образованию эвфемизмов, является их способность заменять грубые и резкие слова на более нейтральные слова и выражения, не сопровождающиеся негативной коннотацией. Таким образом, использование большого количества эвфемизмов свидетельствует об изменении основных акцентов в различных сферах человеческой жизни.

Вслед за И. Р. Гальпериным мы понимаем под эвфемизмами «слова и словосочетания, появляющиеся в языке для обозначения понятий, которые уже имеют названия, но считаются почему-либо неприятными, грубыми, неприличными или низкими. Они находятся в словарном составе языка и являются синонимами слов, ранее обозначавших эти понятия» [Гальперин, 1988, с. 164]. Основными целями использования эвфемизмов являются желание говорящего избегать коммуникативных конфликтов, а также необходимость завуалировать нечто неприятное для участников коммуникации. Образование и употребление эвфемизмов наиболее продуктивно в сфере номинации физиологических процессов, а также в различных сферах социальной жизни, среди которых наибольший интерес представляет для нас коммуникация в средствах в СМИ. Именно в СМИ эвфемизмы являются одним из основных средств манипулятивного воздействия на массовую аудиторию с целью ослабить негативные ассоциации, что зачастую происходит за счет искажения смысла описываемого.

В современной лингвистической науке нет общепринятых критериев в определении явления эвфемии, однако можно полагать, что эвфемизму присущи следующие черты: 1) негативная коннотация; 2) создание положительной коннотации, приукрашивание; 3) сохранение истинности высказывания [Бердова, 1998, с. 71].

Существуют различные точки зрения по проблеме языковых средств и способов эвфемизации. Однако, они больше дополняют друг друга, нежели вступают в противоречие. Эвфемизация рассматривается не как чисто лексическое явление, а определённая речевая стратегия, стилистический приём. Таким образом, эвфемизация может актуализироваться на различных уровнях языка — на графическом, фонетическом, морфологическом, синтаксическом и лексико-семантическом уровнях.

По мнению И. И. Ивановой, жителей разных стран отличает особое мышление, которое ориентировано на разные ценности. Идеология и образность речи наряду с прочими лингвострановедческими особенностями затрудняют осуществление адекватного перевода эвфемизмов во всех языках. «Зачастую полное понимание такой лексики невозможно для людей, представляющих отличную лингвокультурную группу. Поэтому для осуществления адекватного перевода эвфемизмов переводчик должен быть осведомлен об особенностях употребления эвфемизмов в языке оригинала, чтобы правильно оценить значение подтекста» [Иванова, 2019, с. 71].

Как подчеркивал известный специалист в области науки перевода В. Н. Комиссаров, «денотативная теория перевода адекватно описывает целый ряд частных особенностей переводческого процесса, когда выбор варианта перевода невозможен без обращения к действительной ситуации, стоящей за текстом оригинала» [Комиссаров, 1990, с. 16]. Это утверждение совершенно справедливо в отношении перевода текста, который трудно осуществить без понимания контекста и социокультурных реалий.

Исходя из этого, есть смысл ввести понятие переводческой трансформации. В. Н. Комиссаров считает, что «переводческие трансформации — это преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единицы оригинала к единицам перевода в указанном смысле. И, поскольку переводческие трансформации осуществляются с языковыми единицами, имеющими как план содержания, так и план выражения, они носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц» [Комиссаров, 1990, с. 172].

Отечественные лингвисты, среди которых В. Н. Крупнов [Крупнов, 1976, с. 89] и Л. С. Бархударов [Бархударов, 1975, с. 375], выделяли следующие способы перевода труднопереводимых единиц языка:

1. Подбор эквивалентов;
2. Описательный перевод;
3. Калькирование;
4. Транслитерация и транскрипция;
5. Конкретизация;
6. Антонимический перевод и т. д.

Рассмотрим более подробно эти способы перевода эвфемизмов в СМИ.

1. **Перевод при помощи подбора эквивалента** осуществляется при помощи поиска приближенного по значению

варианта в ПЯ для лексической единицы ИЯ, не имеющей в языке перевода точных соответствий. Данный вариант кажется наиболее адекватным при переводе, так как отражает реалии страны ПЯ, при этом практически не умаляя эмоциональной окраски. Это можно проиллюстрировать следующим примером: *"If Croatia adopts a progressive law on pregnancy termination, Sanja Cesar of NGO Cesi said it is possible 'ultra-conservatives will try to organize a referendum on abortion.'"* [The Abortion Exodus — more Poles and Croats going abroad, URL]. Эвфемизм *"pregnancy termination"*, использованный в данном контексте, в словаре Холдера определяется как *"induced abortion"* (аборт) [Holder, 2002, с. 311]. Указанную единицу можно было бы перевести неэвфемистично, так как на протяжении статьи и в текущем контексте был использован и вариант *"abortion"*, однако, чтобы не допустить лексической тавтологии и в тексте ИЯ, и в тексте ПЯ (взятом из информационного ресурса ИноСМИ) был использован эвфемизм (в переводном варианте — эквивалент *«прерывание беременности»*): *«Если Хорватия примет прогрессивный закон о прерывании беременности, говорит Санья Сезар из Cesi, вполне вероятно, что 'ультраконсерваторы попытаются организовать референдум по вопросу абортов'»* [EUobserver (Бельгия): жительницы Польши и Хорватии массово едут за границу, чтобы сделать аборт, URL].

2. Прием **описательного перевода** заключается в том, чтобы передать значение единицы ИЯ с помощью определения, какого-либо описания, что в последствие помогает раскрыть характерные признаки явления, обозначаемого данной лексической единицей. Основным недостатком данного способа перевода является его громоздкость, но часто это единственно возможный способ передать значение эвфемизма.

В этой связи, рассмотрим эвфемизм *"lame duck"* (владелец должности, на которую он не был переизбран), он также является метафорой, значение которой, как и перевод, передается описательно [Holder, 2002, с. 225]. Здесь мы можем увидеть, что даже словарное определение не дает никакого приближенного эквивалента, варианта — только определение. В открытых источниках, конечно, можно найти следующие варианты перевода: *«хромая утка»*, *«подбитая утка»* и т. п., однако значение данных единиц может быть известно только определенному кругу лиц — тем, кто разбирается в данном дискурсе. Отсюда следует, что использование описательного перевода единицы *"lame duck"* оправдано: *"...stating in public her effective personal deadline would be that she would instantly become a lame duck, with Labour's argument that they struggle to negotiate with the prime minister"* (*«...публично заявив, что во время ее окончательного срока она не переизберется на новый срок, учитывая довод лейбористов о том, что они из всех сил пытаются вести переговоры с премьер-министром»*) [Theresa May risks becoming a lameduck prime minister, URL].

3. Прием **калькирования** предполагает перевод безэквивалентной лексики в иностранном языке при помощи замены ее составных частей их прямыми лексическими соответствиями в языке перевода. Относительная частотность использования такого приема заключается в простоте его применения: *"Just before COVID, we had the most inclusive economy in my lifetime. The lowest unemployment ever recorded for African-Americans, Hispanics, and Asian-Americans."* [Text of Sen. Tim Scott's GOP response to Biden speech, URL]. В данном примере фигурирует эвфемизм *"African-American"*, в словаре Холдера он определяется

как *"black"* (черный) [Holder, 2002, с. 6]. В реалиях переводного языка, то есть, в нашем случае, русского, данная единица появилась позже, чем в английском языке, следовательно, из-за соображений политкорректности, применимо к данной единице, оправдано использование способа калькирования, поэтому в тексте ПЯ (взятом из информационного ресурса ИноСМИ) был использован эвфемизм *«афроамериканцы»*: *«До начала пандемии у нас была самая инклюзивная экономика в нашей истории. Самый низкий в истории уровень безработицы среди афроамериканцев, латиноамериканцев и американцев азиатского происхождения»* [The Associated Press: текст ответа сенатора от Республиканской партии Тима Скотта на речь Джо Байдена, URL].

4. **Переводческая транслитерация и транскрипция.** При транслитерации происходит передача средствами ПЯ графического (буквенного) состава слова ИЯ, а транскрипция предполагает передачу звуковой формы буквами ПЯ. До недавнего времени перевод методом транскрипции практически не применялся в языковой паре русский-английский, однако в последние годы данный способ набирает обороты и уже расценивается как нормативный, в отличие от метода транслитерации. В основном он используется при передаче имен собственных, поэтому в современных СМИ единицы, переведенные методом транслитерации, встречаются чаще, в частности и при переводе эвфемизмов: *"Russia and Georgia fought a brief war over the South Ossetia region in 2008, and Georgia has since captured numerous alleged spies working for Moscow on its territory. Critics say arrests have been used to neutralize or discredit opposition movements."* [Georgian papers go blank in protest against photographer 'spies' arrest, URL]. Эвфемизм *"neutralize"* здесь был использован в значении устранения, прекращения влияния, ослабления, что довольно непросто понять сразу, глядя на это многозначное слово. Скорее всего, поэтому при переводе данной единицы было принято решение использовать транслитерацию: *«Россия и Грузия столкнулись во время короткой войны в августе 2008 года в Южной Осетии. С тех пор Грузия поймала несколько предполагаемых шпионов, которые работали на Москву на ее территории. Критики считают, что аресты призваны нейтрализовать или дискредитировать оппозицию»* [Грузинские газеты выходят без фотографий в знак протеста против арестов фотожурналистов, URL].

5. **Метод конкретизации** применяется при переводе обобщенных эвфемистических выражений, которые нуждаются в конкретизации их значений. «В противном случае придется опять же пользоваться добавлением лингвокультурного комментария — если, конечно, истинное значение не очевидно из контекста» [Павлова, 2007, с. 49].

В теории такой прием как генерализация также может быть задействован для перевода эвфемистичной лексики. Однако, как известно, эвфемия сама по себе — это стилистический прием, речевая стратегия, в которой задумано некое обобщение какого-либо феномена. Это можно увидеть в следующем примере: *"A six-month-old girl is in a critical condition in hospital..."*. Здесь, единица *"condition"* изначально, в исходном тексте, уже была использована генерализовано, заменяя название конкретного заболевания или состояния. Поэтому в таких случаях корректнее было бы передать смысл единицы по смыслу наиболее приближенно к оригиналу или даже более конкретизировано: *критическое/бессознательное состояние, состояние*

комы и т. п. [Baby in critical condition with ‘unexplained’ injuries, URL].

6. **Антонимический перевод** представляет собой, по определению В. Н. Комиссарова, «лексико-грамматическую трансформацию, при которой замена утвердительной формы в оригинале на отрицательную форму в переводе или, наоборот, отрицательной на утвердительную сопровождается заменой лексической единицы ИЯ на единицу ПЯ с противоположным значением» [Комиссаров, 1990, с. 147].

Данный прием не является распространенным, но все же встречается при переводе труднопереводимой лексики, в частности эвфемизмов. Выбор данного способа перевода может означать, что в языке перевода не существует такой реалии, или максимально приближенный к оригиналу перевод не передаст необходимой эмоциональной окраски: «*Independent councillor Maurice Deveney told BBC Radio Foyle that Mr McHugh damaged community relations*» [Derry and Strabane: SDLPs John Boyle elected mayor, URL]. Для единицы “community relations” в словаре эвфемизмов существует следующее определение — “social tension between those of a different racial background” [Holder, 2002, с. 77]. В самом определении мы можем заметить значение

«напряженность», а в русскоязычной прессе достаточно часто используется словосочетание «расовая напряжённость» однозначно в эвфемистической функции. В связи с этим возможен следующий перевод фрагмента с рассматриваемым эвфемизмом: «*Независимый советник Морис Девенни сообщил «Би-би-си Радио Фойл», что мистер МакХью способствует усилению расовой напряжённости*».

В. Н. Комиссаров отмечает, что, «работая с текстами, в которых автор не говорит прямо, а явно вуалирует свое высказывание, ... переводчику необходимо выбирать между сохранением завуалированности высказывания и прямой передачей содержания» [Комиссаров 1990, с. 45]. Следовательно, речь идет о переводе при помощи подбора эквивалентов.

Таким образом, эвфемизация — это достаточно комплексное явление с множеством нюансов и особенностей. Для перевода английских эвфемизмов на русский язык используется достаточно большое количество приемов. Английские эвфемизмы можно перевести, подобрав русские эвфемизмы эквивалентные языку оригинала. Довольно частотным способом в силу простоты применения является калькирование, но в распоряжении переводчика находятся также и другие переводческие трансформации.

Список литературы

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. — М.: Международные отношения, 1975. — 465 с. — Текст: непосредственный.
2. Бердова, Н. М. Эвфемизмы в свете теории вторичной номинации: Дисс. ... канд. филол. наук / Н. М. Бердова. — М.: Агентство «ФАИР», 1998. — 350 с. — Текст: непосредственный.
3. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. — М.: Изд. литературы на ин. языках, 1988. — 458 с. — Текст: непосредственный.
4. Грузинские газеты выходят без фотографий в знак протеста против арестов фотожурналистов // inosmi.ru — Текст: электронный. — URL: <https://inosmi.ru/20110719/172204293.html> (дата обращения: 24.01.2022).
5. Иванова, И. И. Особенности перевода эвфемизмов англоязычной прессы (на материалах издания “the Guardian”) / И. И. Иванова. — Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2019. — С 69–73. — Текст: непосредственный.
6. Комиссаров, В. Н. Теория перевода / В. Н. Комиссаров. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с. — Текст: непосредственный.
7. Крупнов, В. Н. В творческой лаборатории переводчика / В. Н. Крупнов. — М.: Международные отношения, 1976. — 192 с. — Текст: непосредственный.
8. Baby in critical condition with ‘unexplained’ injuries — Текст: электронный // bbc.com: [официальный сайт]. — URL: <https://www.bbc.com/news/uk-scotland-tayside-central-..> (accessed: 24.01.2022).
9. Derry and Strabane: SDLPs John Boyle elected mayor — Текст: электронный // bbc.com: [официальный сайт]. — URL: <https://www.bbc.com/news/uk-northern-ireland-foyle-west-44353570> (accessed: 24.01.2022).
10. EUobserver (Бельгия): жительницы Польши и Хорватии массово едут за границу, чтобы сделать аборт // inosmi.ru — Текст: электронный. — URL: <https://inosmi.ru/20190723/245511658.html> (дата обращения: 24.01.2022).
11. Georgian papers go blank in protest against photographer ‘spies’ arrest // theguardian.com — Текст: электронный. — URL: <https://www.theguardian.com/world/2011/jul/18/georgia-papers-protest-photographers-arrest> (accessed: 24.01.2022).
12. Text of Sen. Tim Scott’s GOP response to Biden speech // apnews.com — Текст: электронный. — URL: <https://apnews.com/article/tim-scott-joe-biden-business-race-and-ethnicity-health-789601bb6410b6756358893bea33d5a9> (accessed: 24.01.2022).
13. Theresa May risks becoming a lameduck prime minister // thetimes.co.uk — Текст: электронный. — URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/theresa-may-risks-..> (accessed: 24.01.2022).
14. The Abortion Exodus — more Poles and Croats going abroad // euobserver.com — Текст: электронный. — URL: <https://euobserver.com/social/145450> (accessed: 24.01.2022).
15. The Associated Press: текст ответа сенатора от Республканской партии Тима Скотта на речь Джо Байдена // inosmi.ru — Текст: электронный. — URL: <https://inosmi.ru/20210517/249731837.html> (дата обращения: 24.01.2022).

Сведения об авторах

Кузнецова Наталья Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, Челябинский государственный университет, e-mail: kuznez19@mail.ru

Киркитадзе Тамара Гелаевна, студент факультета лингвистики и перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: tamara_kirkitadze@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_200

Н. Н. Николина

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
(Екатеринбург, Россия)

**ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ-ДЕТЕЙ
ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДИНИЙ
(на материале современных англоязычных романов)**

**THE ISSUE OF THE TRANSLATION OF CHILD CHARACTERS' SPEECH IN FICTION
(a case study of modern novels written in english)**

Аннотация

Статья посвящена особенностям перевода англоязычных произведений, направленных на взрослую аудиторию, где главными персонажами (и рассказчиками) являются дети. Речь главных героев при этом отмечается наличием различных особенностей на лексическом и грамматическом уровнях. В статье рассматриваются три англоязычных романа и их переводы, где главным героям 5, 8 и 12 лет соответственно: «Комната» (2010) Эммы Донохью, «Девочка в красном пальто» (2015) Кейт Хэмер и «Флоренс и Джайлс» (2010) Джона Хардинга. Отмечается, что зачастую особенности речи юных персонажей не передаются при переводе. Это может быть объяснено различием языковых систем, а также попыткой избежать комического эффекта. При этом подобные потери могут быть компенсированы. Компенсация происходит за счет использования уменьшительных суффиксов, а также изменения слов, которые в оригинале являются нейтральными.

Abstract

The article is devoted to the issue of the translation of novels written in English which are targeted at an adult audience. In such novels, the main characters (and narrators) are children. The speech of the main characters is marked by various features at the lexical and grammatical levels. The article examines three novels written in English and their translations, where the main characters are 5, 8 and 12 years old, respectively: "The Room" (2010) by Emma Donoghue, "The Girl in the Red Coat" (2015) by Kate Hamer and "Florence and Giles" (2010) by John Harding. The author notes that often the features of the speech of young characters are translated. This can be explained by the difference in language systems, as well as an attempt to avoid a comic effect. At the same time, such losses can be compensated. The translators compensate them with the help of diminutive suffixes, as well as changes in words that are neutral in the original.

Ключевые слова: роман, детская речь, перевод, конверсия, олицетворение, компенсация.

Keywords: novel, child's speech, translation, conversion, personification, compensation.

В современных романах, рассчитанных на взрослую аудиторию, нередко главными героями или рассказчиками являются дети или подростки. К таковым относятся такие произведения, как «Милые кости» (2002) Элис Сиболд, «Загадочное ночное убийство собаки» (2003) Марка Хэддона, «Жутко громко и запредельно близко» (2005) Джанетт Радклифф.

В исследовании подобных произведений важным аспектом является изучение не только способов репрезентации в них речи детей, но и особенности перевода таких произведений. В переводоведении детская речь, наряду с ломаной или дефектной речью, относится к индивидуальным отклонениям от литературной нормы [Влахов, 1980, с. 251]. Особенности детской речи являются речевой характеристикой персонажа, которая «играет немаловажную роль в художественном произведении, и ее воспроизведение входит в задачу переводчика» [Комиссаров, 2002, с. 82].

Для того чтобы выяснить, какие стратегии выбирают переводчики, передавая особенности речи персонажа-ребенка, и чем такие стратегии могут быть обоснованы, были выбраны три современных романа. Все они рассчитаны на взрослую аудиторию, но рассказчиками в них являются дети 5, 8 и 12 лет. Это такие произведения, как «Комната» (2010) Эммы Донохью, «Девочка в красном пальто» (2015) Кейт Хэмер и «Флоренс и Джайлс» (2010) Джона Хардинга.

В первом романе из нашего списка — «Комнате» Эммы Донохью — главному герою и рассказчику Джеку 5 лет. В его речи много лексических и грамматических марке-

ров, которыми может быть отмечена детская речь. Это выражается грамматическими ошибками, особенностями словообразования и словоупотребления. Однако при переводе эти ошибки и особенности почти не передаются.

Например, в текст можно встретить неправильные формы существительных, прилагательных и глаголов. В основном они связаны с применением общего правила к исключениям или использованием лишних формообразующих элементов. Так, даже к неисчисляемым существительным добавляется окончание -s, ко всем глаголам, правильным и неправильным в формах прошедшего времени добавляется окончание -ed, а формы сравнительной и превосходной степеней образуются одновременно с помощью и суффиксов -er, -est, и слов 'more', 'most'.

'Usually I'm not allowed draw on any bits of Room or furnitures' [Donoghue, 2010, p. 14].

«Обычно Ма не разрешает мне рисовать на стенах или мебели» [Донохью, 2016, с. 20].

'...it suddenly opens like a mouth and there's different moneys inside' [Donoghue, 2010, p. 199].

«Если нажать на него, он неожиданно открывается, словно рот, и в нем видны разные монеты» [Донохью, 2016, с. 340].

'Oh, I forgot to have some when I woke up' [Donoghue, 2010, p. 8].

«Ой, я забыл попить, когда проснулся» [Донохью, 2016, с. 11].

'I wish I knew the code to let them out' [Donoghue, 2010, p. 122].

«Как бы мне хотелось знать код, чтобы достать их!» [Донохью, 2016, с. 203].

‘...will he be even **more madder**?’ [Donoghue, 2010, p. 50].

«Рассердится ли он еще сильнее ...» [Донохью, 2016, с. 86].

‘Today I’m **the most loudest** ever...’ [Donoghue, 2010, p. 33].

«Сегодня я кричу, как никогда, громко ...» [Донохью, 2016, с. 57].

Стоит также отметить ошибки в речи героя, связанные с неправильным усвоением значений некоторых глаголов. По словам С. Н. Цейтлин, у детей могут возникать проблемы с различением глаголов, которые выражают определенное действие, и глаголов, которые это действие «каузируют». Вместо «сделай так, чтобы что-то произошло» дети «прямо называют требуемое действие» [Цейтлин, 2000, с. 157]. Одним из примеров подобного неправильного усвоения значения глагола может быть использование в тексте романа глагола «to disappear».

«I wish I had the note still but Old Nick **disappeared** it» [Donoghue, 2010, p. 111].

«Жаль, что у меня больше нет записки, Старый Ник **уничтожил**» [Донохью, 2016, с. 186].

«The splintery bits of the vase are all gone, Ma must have **disappeared** them down the incinerator» [Donoghue, 2010, p. 230].

«Осколков вазы уже нет — должно быть, Ма **выкинула** их в мусоропровод» [Донохью, 2016, с. 394].

Данный глагол является непереходным, имеет значение «исчезать» и обычно не несет значения «заставить кого-либо/что-либо исчезнуть». Похожая ошибка встречается и в случае с другим глаголом.

«That **remembers** me to do mine because it’s dripping» [Donoghue, 2010, p. 157].

«Это **напоминает** мне о том, что тоже надо прочистить нос, — из него все время течет» [Донохью, 2016, с. 267].

Мы видим, что вместо глагола «to remind», который имеет значение «напоминать (побуждать кого-то вспомнить кого-то или что-то)», то есть, делать так, чтобы какое-то действие произошло, используется глагол «to remember» со значением «помнить», то есть называется непосредственно действие, а не то, что его вызывает.

Как видно из примеров, переводчик переводит данные слова на русский язык нейтральными переходными глаголами.

Также в тексте присутствуют ошибки, связанные с пропуском основного глагола и неправильным порядком слов.

‘I wish I didn’t whisper five so he heard me, I wish I **didn’t** anything’ [Donoghue, 2010, p. 30].

«Жаль, что я прошептал слово «пять» и он меня услышал. Надо было мне сидеть тихо» [Донохью, 2016, с. 52].

‘Why you **didn’t** tell him before that it was my birthday?’ [Donoghue, 2010, p. 31].

«Почему ты не сказала ему заранее, что у меня день рождения?» [Донохью, 2016, с. 54].

По приведенным примерам можно сделать вывод о том, что переводчик предпочел не передавать все выделенные ошибки в речи рассказчика. Безусловно, такое решение можно объяснить разной структурой английского и русского языков, несоответствием определенных грамматических элементов, однако передача ошибок в некоторых случаях все-таки возможна. Можно предположить, что переводчик хотел избежать комического эффекта, который мог бы возникнуть при излишнем «коверкании»

языка. Подобный эффект не соответствовал бы серьезной тематике произведения. Тем не менее, решение опустить ошибки сильно меняет образ пятилетнего рассказчика, менее удачно передает особенности детской речи, мышления и мировосприятия.

Не совсем понятно, почему в приведенных примерах переводчик не компенсирует отсутствие грамматических ошибок на лексическом уровне, хотя прием компенсации встречается в других случаях. В русском варианте романа в речи героя довольно часто можно встретить слова с диминутивными суффиксами, при этом подобное использование не мотивировано текстом оригинала:

‘You want to play with Jeep and **Remote** and me?’ [Donoghue, 2010, p. 37].

«Хочешь поиграть с джипом, **дисташкой** и со мной?» [Донохью, 2016, с. 63].

‘That’s our **bottle**’ [Donoghue, 2010, p. 45].

«Это же наша **бутылочка**!» [Донохью, 2016, с. 77].

Отмечается, что «такого рода компенсации представляются оправданными в связи с тем, что в детской речи часто встречаются уменьшительно-ласкательные формы» [Куликова, 2013, с. 141].

На лексическом уровне речь Джека изобилует олицетворениями. Бытовые предметы (мебель, техника, комнатные растения, находящиеся в комнате, где живут мальчик и его мать) воспринимаются главным героем как живые уникальные существа. Об этом свидетельствует написание таких слов с заглавной буквы, использование местоимений «he» и «she» и их производных форм, отсутствие артиклей (как в случае с именами собственными), а также использование с такими словами глаголов, обозначающих действия людей.

‘I look down at **Rug** with **her** red and brown and black all zigging around each other’ [Donoghue, 2010, p. 6].

«Я смотрю на ковер, весь в красных, коричневых и черных зигзагах, обвивающих друг друга» [Донохью, 2016, с. 8].

‘**Door**’s made of shiny magic metal, **he** goes beep beep...’ [Donoghue, 2010, p. 9].

«**Дверь** сделана из волшебного блестящего металла, <...> она произносит бип-бип» [Донохью, 2016, с. 14].

‘...like give **Plant** a cup of water in **Sink** for no spilling, then put **her** back on **her** saucer on **Dresser**...’ [Donoghue, 2010, p. 10].

«Мы выливаем чашку воды в **цветок**, поставив **его** в раковину, чтобы вода не пролилась на **шкаф**, а потом ставим **его** назад на блюдце...» [Донохью, 2016, с. 14].

‘Bouncy Ball **loves** to get lost in Labyrinth and hide, I have to call out to **him**...’ [Donoghue, 2010, p. 14].

«Мячик очень **любит** прятаться в лабиринте, и мне приходится звать **его** оттуда...» [Донохью, 2016, с. 22].

В переводе данные олицетворения передаются частично. Одушевленность передается через глаголы, однако не сохраняется написание существительных с заглавной буквы, а использование личных местоимений «он/она» и их производных объясняется особенностями русского языка, а не сознательным решением переводчика. Гендер одушевленных предметов, заявленный в оригинале, меняется в зависимости от рода русских слов. Проблема передачи гендера и одушевленности довольно сложна, однако она может быть решена с помощью «использования замен и компенсационных средств» [Токарева, 2017, с. 182].

Речь восьмилетней рассказчицы романа «Девочка в красном пальто» К. Хэмер нейтральна и мало отличается от речи взрослого. В тексте были найдены только

единичные примеры грамматических ошибок, похожих на те, которые мы выделили в речи Джека. Это использование глагола «to disappear» в ненормативном каузативном значении и неправильной формы сравнительной степени прилагательного «scared».

‘...then the fog **disappears** him’ [Hamer, 2015, p. 53].

«... а потом туман **скрывает** его целиком» [Хэмер, 2017, с. 66].

‘...and I’m getting **scared**er and **scared**er’ [Hamer, 2015, p. 99].

«...и мой **страх** становится все **сильней** и **сильней**» [Хэмер, 2017, с. 176].

Даже эти немногочисленные примеры переводятся на русский язык нейтрально, без ошибок и компенсации. Возможно, такие «детские» ошибки в речи восьмилетней рассказчицы звучали бы странно, тем более что на протяжении всего романа она выражается довольно грамотно. Однако при этом переводчик стремится создать именно детский, не нейтральный образ. Свидетельствует тому обращение к компенсации на лексическом уровне: как и в переводе романа Донохью, можно найти существительные с уменьшительными суффиксами, хотя в оригинале на подобное использование ничего не указывает.

‘Mum’s reading the **book** now that tells you everything that’s going to be happening’ [Hamer, 2015, p. 30].

«Мама читает **книжечку**, в которой описано все, что будет происходить» [Хэмер, 2017, с. 37].

‘Though I didn’t want to try and **tell** them about that’ [Hamer, 2015, p. 38].

«Только я не хотела даже **ни словечка** говорить об этом никому» [Хэмер, 2017, с. 46].

‘... though maybe it’s just a **bird** or an **animal**’ [Hamer, 2015, p. 80].

«... а это, может быть, всего-навсего **птичка** или там **зверек** какой-нибудь мелкий» [Хэмер, 2017, с. 98].

Отдельного внимания заслуживает речь рассказчицы в романе Дж. Хардинга «Флоренс и Джайлс». Главной героине, от лица которой ведется повествование, 12 лет. Ее речь, в силу возраста, не вполне можно назвать детской. Однако перевод романа представляет особую сложность для переводчика, поскольку всю историю Флоренс рассказывает, используя либо придуманные ею слова, либо уже существующую лексику, но делая это неконвенциональным способом; ее речь полна неологизмов. Часть ее инноваций схожа с характеристиками, выделяемыми в речи детей, однако главное отличие состоит в том, что героиня намеренно искажает свою речь: в ее случае это не ошибки, а словотворчество. Далее рассмотрим, какие именно особенности речи двенадцатилетней героини можно выделить и как они передаются при переводе.

Во-первых, в речи рассказчицы много существительных, образованных от слов разных частей речи с помощью суффикса -ery. В каких-то случаях они либо опускаются, либо переводятся существующими русскими словами, иногда другой части речи (burner — знойные), и никак не компенсируются в предложении. Некоторые из слов вполне можно было перевести существительными, используя суффиксы -ость/-есть, чтобы максимально сохранить особый склад речи рассказчицы (drippery — капучесть, duster — пыльность).

‘...especially on a winter’s eve in the **fadery** of twilight’ [Harding, 2010, p. 8].

«...особенно в сумерки ранними зимними вечерами» [Хардинг, 2012, с. 12].

‘...cool even in the **burnery** of summer...’ [Harding, 2010, p. 9].

«...даже в **знойные** летние дни в ней царит прохлада...» [Хардинг, 2012, с. 13].

‘...so I have to steal candles to read there and afterward scrape their guilty **drippery** from the floor’ [Harding, 2010, p. 9].

«...так что мне приходится воровать свечи, чтобы читать, а потом отскабливать с пола предательские **капли**» [Хардинг, 2012, с. 13].

‘... the whole place a **dustery** of disregard’ [Harding, 2010, p. 9].

«...**запыленный** образчик запустения и пренебрежения» [Хардинг, 2012, с. 14].

Но стоит все-таки отдать должное переводчику, довольно часто она переводит данные существительные, создавая на их основе слова других частей речи. При этом в тексте такие слова выделены курсивом, чего нет в оригинале.

‘...every one of which taught me the miserable impotence of **fingertracery**’ [Harding, 2010, p. 9].

«...каждая из которых возвещала мне, сколь жалок и беспомощен **пальцещупный метод**» [Хардинг, 2012, с. 15].

‘So began the **sneakery** of my life’ [Harding, 2010, p. 10].

«Так началась моя **украдчивая** жизнь» [Хардинг, 2012, с. 16].

‘I resolved therefore to make a **smugglery** of books in the tower...’ [Harding, 2010, p. 26].

«Поэтому я решила **наконтрабандить** побольше книг в башню...» [Хардинг, 2012, с. 35].

Также нередко используются глаголы в их ненормативном каузативном значении. Верными бы были словосочетания, состоящие из данных глаголов и глагола «to make». Неправильное использование глаголов не передается, они переводятся нейтрально.

‘...it **shivers** me quite’ [Harding, 2010, p. 8].

«...даже мне <...> здесь порой бывает **жутковато**» [Хардинг, 2012, с. 12].

‘... it **feared** me quite...’ [Harding, 2010, p. 9].

«Меня **напугало**...» [Хардинг, 2012, с. 15].

‘...yet that somehow **wondered** me even more’ [Harding, 2010, p. 9].

«...но из-за этого они были еще **притягательнее**» [Хардинг, 2012, с. 14].

Наконец, в речи Флоренс много глаголов и причастий, образованных с помощью конверсии от слов разных частей речи. Часть из них переводится нейтрально, а часть — с помощью придуманных глаголов.

‘...either **armchaired** and sewing or **desked** with a puzzlery of papers’ [Harding, 2010, p. 8].

«...она или **шьет**, **сидя в кресле**, или **роется в ворохе бумаг**» [Хардинг, 2012, с. 13].

‘I **morninged** in the library and **afternooned** in my tower’ [Harding, 2010, p. 26].

«Я **утреневала** в библиотеке и **послеобедничала** в башне» [Хардинг, 2012, с. 35].

В некоторых случаях переводчик переводит подобные глаголы, меняя часть речи, например, на существительное.

‘...it was shortly before she **tragicked** upon the lake...’ [Harding, 2010, p. 8].

«...незадолго до ее **трагизбели** на озере...» [Хардинг, 2012, с. 12].

Данный пример примечателен тем, что здесь не просто от прилагательного «tragic» образуется глагол «to tragick».

По смыслу этот глагол заменяет словосочетание «to die

tragically» (трагически погибнуть), что отражено в переводе: переводчик использует слово «трагическая», которое является сочетанием слов «трагическая» и «гибель».

Переводчик так же обращается к приему компенсации. В данном случае, речь идет об использовании придуманных слов там, где в оригинале слова общеизвестные. Вероятно, что переводчик прибегает к этому способу, чтобы компенсировать потери, которые возникают при невозможности перевода некоторых неологизмов оригинала.
 '...they lack the *persistence* of children' [Harding, 2010, p. 10].

«Им не хватает детской *упрямчивости*» [Хардинг, 2012, с. 15].

'...*carrying them* about increased the likelihood of being caught' [Harding, 2010, p. 26]

«Постоянное *книгоношество* повышало риск попасть с *поличным*» [Хардинг, 2012, с. 35].

Подводя итоги можно сделать вывод о том, что речь персонажей-детей в англоязычных произведениях может

быть отмечена рядом грамматических и лексических особенностей, которые могут включать в себя различные ошибки в формообразовании и словоупотреблении. Также речь таких персонажей может содержать большое количество неологизмов. Передача всех данных элементов представляет непростую задачу для переводчика. Это в первую очередь связано с несоответствием систем английского и русского языков. В силу этого, а также, чтобы избежать произвольного комического эффекта, переводчики часто опускают ошибки и особенности, которыми отмечена речь рассказчиков-детей, однако такое решение лишает речь рассказчиков уникальности. Частичным решением данной проблемы является использование приема компенсации. Распространенным явлением в данном случае можно назвать использование уменьшительных суффиксов. Также компенсация может происходить за счет изменения языковых единиц, нейтральных в тексте оригинала.

Список литературы

1. Влахов, С. П., Флорин, С. И. Непереваемое в переводе / С. П. Влахов, С. И. Флорин. — Москва: Международные отношения, 1980. — 344 с. — Текст: непосредственный.
2. Донохью, Э. Комната / Э. Донохью; пер. с англ. Е. В. Ламановой. — Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. — 416 с. — Текст: непосредственный.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. — Москва: Высш. шк., 1990. — 253 с. — Текст: непосредственный.
4. Куликова, М. Н. Фонографические средства изображения детской речи в аспекте перевода / М. Н. Куликова // Вестник СПбГУ. Язык и литература. — 2013. — № 1. — С. 140–145. — Текст: непосредственный.
5. Токарева, О. В. Актуализация категорий одушевленности и гендера в англоязычном тексте и потери при переводе на русский язык / О. В. Токарева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 9(75): в 2-х ч. — Ч. 1. — С. 179–183. — Текст: непосредственный.
6. Хардинг, Д. Флоренс и Джайлс / Д. Хардинг; пер. с англ. Е. Мигуновой. — Москва: РИПОЛ классик, 2012. — 384 с. — Текст: непосредственный.
7. Хэмер, К. Девочка в красном пальто / К. Хэмер; пер. с англ. И. Климовицкой. — Москва: Издательство «Э», 2017. — 384 с. — Текст: непосредственный.
8. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / С. Н. Цейтлин. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с. — Текст: непосредственный.
9. Donoghue E. Room / E. Donoghue. — London: Picador, 2010. — 400 p. — Текст: непосредственный.
10. Hamer K. The Girl in the Red Coat / K. Hamer. — London: Faber and Faber, 2015. — 378 p. — Текст: непосредственный.
11. Harding J. Florence and Giles / J. Harding. — London: Blue Door, 2010. — 263 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Николина Наталья Николаевна, ассистент кафедры германской филологии, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, e-mail: nickolyasya@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_203

А. Г. Фомин

Кемеровский государственный университет (Кемерово, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛЕНГИЗМОВ В КИНОДИСКУРСЕ (на материале сериала "The boys" и его перевода)

FEATURES OF THE TRANSLATION OF SLANGISMS IN THE FILM DISCOURSE (based on the material of the TV series "The boys" and its translation)

Аннотация

В статье рассматриваются переводческие приемы наиболее ярких и интересных случаев перевода сленгизмов, отобранных методом целенаправленной выборки из скриптов оригинала и перевода сериала «The boys», выпущенного стриминговой компанией Amazon. В центре сюжета находятся две противоположные по идеологии организации, имеющие разный стиль общения, проявляющийся, прежде всего, в использовании лексики. В результате анализа установлено, что самым частым способом перевода у обеих студий является подбор необходимого аналога —

41,8 % у «LostFilm» и 39,4 % у «Кубик в кубе» соответственно. Также очень часто переводчики использовали прием калькирования и целостного преобразования. Отметим, что достаточно весомая часть сленгизмов была передана сниженной лексикой, что может рассматриваться как особенность перевода данного пласта лексики для адекватной передачи эмотивной составляющей.

Abstract

The article discusses the translation techniques of the most striking and interesting cases of translation of slangisms selected by the method of targeted sampling from the scripts of the original and translation of the TV series “The boys”, released by the streaming company Amazon. In the center of the plot are two organizations that are opposite in ideology, having a different style of communication, manifested primarily in the use of vocabulary. As a result of the analysis, it was found that the most frequent method of translation for both studios is the selection of the necessary analogue — 41.8 % for LostFilm and 39.4 % for Cube in Cube, respectively. Translators also very often used the technique of calculus and holistic transformation. It should be noted that a fairly significant part of the slangisms were transmitted with reduced vocabulary, which can be considered as a feature of the translation of this layer of vocabulary for an adequate transfer of the emotive component.

Ключевые слова: сленгизм, переводческие методы и приемы подбора аналога, лексических трансформаций, калькирования, транскрибирования, конкретизации, генерализации, прием целостного преобразования, модуляции, описательный перевод.

Keywords: slangism, translation methods and techniques of analog selection, lexical transformations, calculus, transcription, concretization, generalization, reception of integral transformation, modulation, descriptive translation.

Перевод представляет собой декодирование информации из одного языка в другой с использованием всех возможных ресурсов. Выполняя передачу смысла с иностранного языка на родной, внимание следует уделять каждому лексическому компоненту. В особенности, когда речь идет о переводе сленгизмов. Потерять экспрессию и эмоциональную окраску во время перевода сленгового выражения приравнивается к потере того самого посыла и изюминки, которую хотел донести автор. Рассмотрим переводческие приемы наиболее ярких и интересных случаев перевода сленгизмов, отобранных методом целенаправленной выборки из скриптов оригинала и перевода сериала «The boys», выпущенного стриминговой компанией Amazon, первая серия увидела свет 26 июля 2019 года.

Сериал представляет собой сатирическое изображение, а если быть точнее прямую издевку над всеми фильмами про супергероев. В центре сюжета находятся две противоположные по идеологии организации. Первая — многомиллиардная компания «Vought» во главе с Семеркой (англ. The Seven) — самые сильные и знаменитые супергерои Земли. Наставником и лидером этой Семерки является Патриот (англ. Homelander) — неуравновешенный психопат и безумно жестокий человек, которого волнует лишь собственная репутация, но не как неблагополучие тех людей, которых он призван защищать. Для компании самое главное это маркетинг. Пока эти «Суперы» всюду развлекаются и наслаждаются жизнью, люди, искренне верящие в их честность и намерения, скупают все в магазинах, где только есть имя их любимого супергероя.

Вторая же — неофициальная и скрытная организация «Пацаны» (англ. The Boys). Ее предводитель Билли Бутчер по прозвищу «Мясник». Он, как и его подчинённые, искренне ненавидит супергероев, и на то у него есть свои причины. Вместе они создают коллектив сопротивления, который готов пойти на все, чтобы положить конец всем этим героям в трико.

При просмотре сериала зритель сразу обращает внимание на абсолютно разный стиль общения, проявляющийся, прежде всего, в использовании лексики: Патриот старается везде использовать высокую лексику, часто употребляемую в публичных выступлениях, в то время как, Бутчер прибегает к лексике пониженного регистра, отдавая приказы своим друзьям.

Для изучения переводческих приемов был проведен сравнительный анализ оригинала сериала и двух его вариантов дубляжа, что позволило более объективно выявить наиболее эффективные методы перевода сленга на материале 160 примеров из первого и второго сезонов, которые состоят из 16 серий + 1 мини-серии, восполняющей сюжетную дыру между первым и вторым сезоном. Критерием отбора примеров выступила фиксация лексической единицы в онлайн словарях сленга (см. Список литературы). Для анализа были взяты варианты дубляжей студии «LostFilm» и «Кубик в кубе». Дубляж студии «LostFilm» является профессиональным многоголосым, а дубляж студии «Кубик в кубе» является любительским двухголосым. В качестве основного отличия от других студий дубляжа можно назвать повышенное содержание нецензурной лексики. Однако это не только не отпугивает любителей сериалов и фильмов, а наоборот, располагает. Обладая определенной харизмой и высоким качеством дубляжа, «Кубики» смогли влюбить в себя более нескольких тысяч фанатов, которые всегда с нетерпением ждут озвучки именно от своей любимой студии.

Обычно процесс перевода начинают с поиска аналога в языке перевода. Аналог в переводе — это метод подбора синонимичного выражения в языке перевода. В результате анализа было выявлено, что студия «LostFilm» прибегала к данному приему чаще всего — 67 случаев (41.8 %), причем 59.7 % из этого количества составил перевод именно сниженной лексикой. Следовательно, студия максимально старалась сохранить экспрессию, которая была в оригинале. Студия «Кубик в кубе» использовала данный прием в 39.4 % случаев и 58.7 % составила передача сленгизмов сниженной лексикой.

I'm not gonna piss you about, Hughie.

Перевод студии «LostFilm» был выполнен следующим образом:

*Я не буду тут ж**у мать, Хьюи.*

Если обратимся к онлайн-словарю, то увидим, что выражение «to piss about» имеет значение «to waste time, especially in silly or frivolous ways». [<https://www.thefreedictionary.com>]. Словосочетание «to waste time» переводится как «даром терять время, потянуть время, впустую тратить время, бить баклуши, зря тратить время». Можем сделать вывод, что фраза «to piss about» можно перевести как «зря тратить время». Однако, чтобы со-

хранить элемент экспрессивности и эмотивности, студия «LostFilm» выбирает перевод сниженного аналога «ж**у мять», при этом подчеркивая и без того грубое выражение.

Рассмотрим следующий пример: *Go into the bog, take the bug out.*

Перевод студии «Кубик в кубе»: *Иди в сортир, вытаскивай это.*

В онлайн-словаре американского сленга слово «bog» означает «toilet, bathroom» [<https://www.urbandictionary.com>]. Слово «toilet» так и переводится на русский язык «туалет». Следовательно, «bog» означает «туалет или уборная». Однако именно этот сленгизм отчетливо выделяет пренебрежение данного места у говорящего. Студия «Кубик в кубе» нашла отличный аналог и перевела это место как «сортир». В толковом словаре Ожегова слово «сортир» означает «то же, что уборная» (сниж.) [Ожегов, 1994].

Go into the bog, take the bug out.

Студия «LostFilm» перевела это как:

Двигай в толчок, вынимай жучок.

В данном случае обе студии отлично справились с задачей, сохранив стилистическую окраску сленгизма и негативное отношение одного из героев к тому месту. На разговорном жаргоне «сортир» и «толчок» стоят в одном синонимичном ряду, потому оба варианта являются удачными.

Еще один пример: *Right in front of you, prick.*

Я перед тобой, чмо. (пер. студии «LostFilm»)

В интернет-словаре американского сленга дается такое определение слову «prick» — «generically known as a worthless asshole. But more precisely, a prick is an incessantly annoying or obnoxious person who escalates their behavior the more they are ignored» [<https://www.urbandictionary.com>]. Такие слова как «annoying» или «obnoxious» переводятся как «надоедливый» или «неприятный». Исходя из этого, можно сделать вывод, что сленгизм «prick» переводится как «человек надоедливый и неприятный». Студия «LostFilm» использует слово «чмо». В словаре русского арго В. С. Елистратова это означает как «1. Руг. чудить, мудить, обманывать. 2. Первоначально употр. как аббрев. «Человек, морально опустившийся» (среди работников исправительно-трудовых учреждений) [<https://rus-russian-argo.slovaronline.com>]. Безусловно, судя по данному определению, перевод выполнен не совсем верно, однако заметим, что слово «чмо» перестало иметь подобное значение. Теперь оно употребляется в качестве сниженного выражения со значением, которое показывает негативную оценку человека. В этом моменте сериала один из героев был невидимый, и потому он и говорит другому «in front of you», добавляя при этом экспрессивный сленгизм «prick», подчеркивая свое доминирование и недовольство. Студия «LostFilm» выбрала неплохой аналог и полностью передала нетерпимое отношение одного героя к другому.

Right in front of you, prick.

Перевод студии «Кубик в кубе»:

*Прямо напротив, онё**л.*

По данным интернет-портала «Molomo» данное выражение можно перевести как «человек, не достойный уважения, беспечный, бестолковый дурак» [<https://www.molomo.ru/slang/>]. Студия «Кубик в кубе» значительно повышает уровень экспрессии в речи говорящего, а также использует бранную лексику. За счет такого перевода и качественного дубляжа, студия завоевала огромное количество фанатов, поэтому некоторые выражения они намеренно переводят нецензурной лексикой.

Не каждый сленгизм имеет аналог в языке перевода, в связи с чем, если переводчику не удастся его подобрать, он прибегает к поиску необходимой трансформации.

Лексические трансформации — это отступление при переводе от словарных соответствий. Оно происходит в замене лексических единиц ИЯ на лексические единицы ПЯ, не являющиеся их эквивалентами [Сдобников, 2006]. По данным нашего исследования студия «LostFilm» также довольно часто использовала прием калькирования — 26.8 % и 32.5 % от этого числа было выражено сниженной лексикой; у студии «Кубик в кубе» — 18.75 % и 16.6 % соответственно.

Калькирование — прием перевода слов, выражений, фраз буквальным переводом соответствующей языковой единицы. Проанализируем несколько примеров:

You know that we, uh... Uh, bro, not my fault, okay?

Ты знаешь, что мы... бро, я не виноват, ладно? (перевод студии «Кубик в кубе»)

Данный сленгизм, образовавшийся от слова «brother», давненько вошел в разговорный вариант русского языка. Молодежь переняла данное выражение из английского языка и активно использует его в речи.

Следующий пример: *When I got fired, I tinder my way through Barcelona.*

Когда меня уволили, я тиндерил по всей Барсе (пер. студии «LostFilm»). Обратимся к интернет-словарю американского сленга «Urban Dictionary» и найдем там следующее определение слову «tinder» — «A popular dating app for college students used on iphones and androids. In which you select individual based on your attractiveness to said individual and an individual brief statement» [<https://www.urbandictionary.com>]. Тиндер довольно популярное приложение и в нашей стране, однако сам сленгизм «тиндерить» пока не получил своей распространенности у молодежи. Наверное, на это еще нужно время. Тем не менее, студия «LostFilm» применяет прием калькирования.

Транскрибирование — это такой прием перевода, при котором в языке перевода повторяется звуковая форма слова оригинала. Метод транскрибирования использовался довольно редко: 0.6 % в переводах обеих студий.

It will help with your, uh, anxiety. It's LSD and MDMA. This is a candy flip.

Оно поможет успокоить нервишки. Тут ЛСД и МДМА — это кэнди флип (перевод студии «LostFilm»).

Поможет с твоими нервишками. Это ЛСД и МДМА — это кэнди флип. (перевод студии «Кубик в кубе»).

По данным интернет-словаря американского сленга, candy flip — «to get high on both LSD and Ecstasy together» [<https://www.urbandictionary.com>]. В русский язык данный сленгизм перешел именно путем транскрибирования, обе студии придерживались данного метода и остались в выигрыше.

Конкретизация — это замена слова или словосочетания ИЯ с более широким предметно-логическим значением словом и словосочетанием ПЯ с более узким значением. Методом конкретизации студия «LostFilm» воспользовалась всего в 2.5 % случаев, а «Кубик в кубе» и вовсе 0.6 %. Стоит отметить, что студия «LostFilm» гораздо чаще прибегала к уточнению определенных понятий, чтобы точнее передать задумку автора. Приведем несколько примеров: *And the spread. What a spread.*

A naumet! Просто чудо! (пер. студии «LostFilm»)

В онлайн-словаре американского сленга дается следующее определение сленгизму «spread» — «an impressive

buffet of food» [<http://onlineslangdictionary.com>]. Определение открыто намекает на понятие «шведский стол». В словаре Ожегова дается следующее определение понятию «шведский стол»: «в отелях, пансионатах, на приёмах: накрытый стол, с к-рого еда и напитки берутся по выбору, без заказа; форма такого обслуживания» [Ожегов, 1994]. По сюжету отец Хьюи разговаривает с ним о прошедших поминках и с большой радостью вспоминает угощения. Студия «LostFilm» решила использовать прием конкретизации для создания и без того комичной ситуации (прим. черный юмор) — у его сына погибла девушка и они вернулись с поминок, где отец начал нахваливать еду с поминок. Вполне возможно, что именно конкретизация оказала наиболее яркий юмористический эффект. В данном случае перевод выполнен лаконично и с сохранением значения сленгизма.

I-I wanted to see you, sweetheart.

Перевод студии «LostFilm» выполнен таким образом:

Я просто хотела увидеться, доча.

В онлайн-словаре американского сленга данное слово понимается как «a particularly lovable or pleasing person or thing» [<https://www.urbandictionary.com>]. На русский язык данный сленгизм чаще всего переводят как «дорогая, любимая». В данном случае был использован метод конкретизации, что лаконично вписывается в ситуацию, подчеркивая трогательность момента — обращение мамы к любимой дочери.

Генерализация предполагает замену единицы ИЯ, имеющей более узкое значение, единицей ПЯ с более широким значением, т. е. преобразование, обратное конкретизации. Использование приема генерализации у студии «LostFilm» составил 1.2 %, что значительно меньше в сравнении со студией «Кубик в кубе» — 4.3 %. Данный прием иногда играл злую шутку с обеими студиями, так как при переводе сленгизмов прием генерализации не всегда бывает успешен. Рассмотрим несколько примеров:

You send a Supe over the 38th parallel, Pyongyang's gonna answer with a nuke.

Перевод студии «LostFilm»

Пошлете Суна за 38-ю параллель, и Пхеньян запустит ракету.

В онлайн-словаре американского сленга «nuke» означает «to fire upon with a nuclear weapon» [<http://onlineslangdictionary.com>]. Ракета в толковом словаре Д. Н. Ушакова — «снаряд из гильзы, наполненный воспламеняющимся составом, приходящий в движение и взлетающий высоко в воздух при воспламенении, употр. для фейерверков, для военных сигналов и в новейшее время в технике в качестве двигателя» [<https://ushakovdictionary.ru>]. В студии «LostFilm» использовали прием генерализации, обозначив ядерную бомбу ракетой. В контексте разговора указать, что Пхеньян нанесет удар именно ядерной бомбой, а не какой-либо ракетой было необходимо, так как данный сленгизм заставляет задуматься о последствиях. Смысл не был искажен, но конкретики определенно не хватало, чтобы зритель мог прочувствовать угрозу при произнесении данных слов.

Еще один пример: *New bling?*

Перевод студии «Кубик в кубе»:

Обновка?

Слово «bling» в онлайн-словаре сленгизмов имеет дефиницию «shiny, used to describe jewelry» [<http://onlineslangdictionary.com>]. В толковом словаре Т. Ф. Ефремовой «обновка» — значит «недавно приобретенная вещь (обычно об одежде)» [Ефремова, 2000]. Во вре-

мя поездки по городу Старлайт достала новый крестик, подаренный мамой пару дней назад. Хьюи задал вопрос «New bling?». Студия «Кубик в кубе» выбрала вариант «обновка», тем самым воспользовавшись приемом генерализации, так как обновка — это нейтральное выражение, относящиеся к чему-то новому. Данный перевод выглядит посредственным, в связи с тем, что слово «обновка» больше относится к одежде, чем к аксессуарам. В данном случае можем предложить свой перевод данного сленгизма: *New bling?*

Новая побрякушка? (перевод наш).

Целостное преобразование представляет собой изменение лексической единицы вплоть до целого предложения. Данный способ довольно часто использовался студией «Кубик в кубе» — 13.75 %, при этом они использовали 36.3 % сниженной лексики, чтобы сохранить определённую экспрессию. У студии «LostFilm» показатель чуть меньше — 8.75 %, однако, они задействовали больше сниженной лексики — 57.1 %. Уже не первый раз обращаем внимание, что перевод сниженной лексикой доминирует. Обратимся к примерам из сериала: *She's so good in a room.*

Перевод студии «LostFilm»:

Она круто держится.

Если обратимся к онлайн-ресурсу «Langformula», то обнаружим, что выражение «be good in a room» переводится как «хорошо держаться на презентации своей работы, напр. на прослушивании» [<https://langformula.ru>]. Специалисты студии «LostFilm» удачно воспользовались приемом целостного преобразования.

She's so good in a room.

У неё харизма через край. (пер. студии «Кубик в кубе»)

Как было упомянуто ранее выражение «to be good in a room» означает «чувствовать себя уверенно на сцене во время какого-либо выступления». Студия «Кубик в кубе» также использует прием целостного преобразования, полностью меняя синтаксическую структуру предложения.

В обоих случаях основной целью было донести момент восхищения или даже некой зависти, так как по сюжету Старлайт не верила в свои силы и считала, что именно другая девушка должна была пройти кастинг. Обе студии правильно передали основной смысл слов героини. Перейдем к следующему примеру:

— *That was awesome.*

— *Awesome? That was fucking gold!*

Студия «LostFilm» предлагает следующую интерпретацию:

— *Было супер.*

— *Супер? По тебе «Оскар» плачет!*

Обратимся к интернет-словарю американского сленга «Urban Dictionary» и увидим, что выражение «fucking gold» означает «a phrase used to describe how great something is» [<https://www.urbandictionary.com>]. Переводчики применили прием целостного преобразования, где была произведена полная замена лексической единицы. Здесь важно отметить, что данный диалог происходил на съемках небольшого промо-ролика и первая фраза была сказана другом, а вторая режиссером. Отсюда выражение «That was fucking gold» превратилось в уже более конкретизированное «По тебе «Оскар» плачет!». Несмотря на то, что один из элементов выражения «fucking» был опущен, перевод получился адекватным и идеально вписался в контекст повествования. Разберем другой пример перевода целостного образования сразу двумя студиями:

— *Oh, well, that's fucking rich, isn't it?*

— *А ты не сильно о****ла?* (перевод студии «LostFilm»)
 — *Ну, так пора ему звякнуть.* (перевод студии «Кубик в кубе»)

Словосочетание «fucking rich» трактуется как «нечто очень ценное и весомое». По сюжету Виктории Ньюман был нужен важный свидетель, а таковой был у Мэллори и Бутчера. Бутчер был категоричен и ни за что не хотел выдавать свидетеля, но внезапно Мэллори произнесла фразу, что у них есть такой человек. Реакция Бутчера не заставила себя долго ждать: *Oh, well, that's fucking rich, isn't it?*

Студия «LostFilm» сделала целостное преобразование с частичным сохранением бранной лексики, однако, полностью изменила синтаксическую структуру предложения. Тем не менее, этот перевод можно считать адекватным, так как он выражает недовольство и эмоциональную несдержанность персонажа.

Что касается студии «Кубик в кубе», то их вариант совершенно не вписывается в контекст сериала. В их переводе слова Бутчера звучат нелепо и бессмысленно, ведь он был полностью против того, чтобы выдавать свидетеля, а тут он уже согласен. Было также выполнено целостное преобразование, но с опущением сленгизма и, более того, все предложение было переведено неверно.

Воспользовавшись все тем же целостным преобразованием, можем предложить наш перевод: — *Oh, well, that's fucking rich, isn't it?*

— *А им б**** не сильно жирно будет?* (перевод наш).

Смысловое развитие или модуляция — прием, при котором исходные лексические единицы заменяются при передаче на другой язык не их лексическими соответствиями. Прием модуляции встречается в переводах обеих студий одинаково — 2.5 %, однако в этот раз «Кубик в кубе» воздержались от сниженной лексики. Вся она отразилась у студии «LostFilm» — 30 % от общего количества примеров перевода с использованием приема модуляции.

You just wait till they're wearing camo.

Студия «Кубик в кубе» дает такой перевод:

А что будет, когда их в армию возьмут.

В онлайн-словаре американского сленга «camo» означает «camouflage patterned and coloured one. Popular in the military» [<https://www.urbandictionary.com>]. В онлайн-словаре толкового словаря Д. Н. Ушакова слово «камуфляж» трактуется как «способ военной маскировки, состоящий в окраске предметов (напр. орудий) пятнами, полосами, искажающими очертания» [<https://ushakovdictionary.ru>]. Студия «Кубик в кубе» заменила выражение «носить камуфляж» на «брать в армию». Здесь происходит замена следствия на процесс.

Описательный перевод относится к лексико-грамматическим трансформациям, предполагает замену лексической единицы исходного языка словосочетанием, которое достаточно полно объясняет или определяет это значение на переводящий язык. От общего числа сленгизмов опи-

сательным переводом студия «LostFilm» воспользовалась 6.2 %, используя при этом 30 % сниженной лексики. У студии «Кубик в кубе» всего 2 % употребления данного приема, но 50 % случаев использования сниженной лексики. Обратимся к примеру:

B-roll on the building.

Студия «Кубик в кубе» делает следующий перевод:

Мы общий план ставим!

Выражение «B-roll» является кино-сленгом и не имеет эквивалента в русском языке. Его основное значение «any supplemental video that considered to be secondary to your primary footage» [<https://www.studiobinder.com>]. Переводчики студии «Кубик в кубе» выходят из ситуации, применяя описательный перевод, тем самым разъясняя сленгизм развернутым термином «общий план».

B-roll on the building.

Снимаем заставку! (перевод студии «LostFilm»)

Прежде всего, хочется отметить, что интерпретация «LostFilm» произведена тем же самым приемом — описательным переводом. Однако здесь не идет речь ни о какой заставке. Перевод теряет свой основной смысл, но не выбивается из сюжета и не сбивает зрителей. Не можем назвать его корректным, потому что значение сленгизма было утеряно, но при этом данный факт не исказил смысл повествования. И еще один пример:

I'm going 10-1.

Перевод студии «LostFilm»:

Я в галльон.

Сленговое выражение «going 10-1», к сожалению, не обозначено ни в одном из словарей сленга. И пока остается лишь строить догадки, но студия дубляжа «LostFilm» выполнила перевод и перевела как «Я в галльон». Галльон в словаре Т. Ф. Евремовой означает «уборная на корабле (в речи моряков)» [Ефремова, 2000]. В контексте ситуации персонажи не находились на корабле, но разговор прервался именно на этой фразе, когда Эй-Трэйн пошел в сторону и сцена прекратилась.

В современном кинопереводе используются все известные переводческие методы, выбор конкретного приема для передачи сленга обусловлен контекстуальным значением данной лексической единицы и эмоциональностью ситуации сюжета. Результаты исследования показывают, что чаще всего переводчики обеих студий придерживались приема поиска аналога, калькирования и целостного преобразования. Отметим, что достаточно весомая часть сленгизмов была передана сниженной лексикой, что может рассматриваться как особенность перевода данного пласта лексики для адекватной передачи эмотивной составляющей. Однако не во всех рассмотренных случаях экспрессия и эмоциональная окрашенность речи соответствовала оригиналу, что порой препятствовало зрителю в полной мере понять задумку автора сериала.

Список литературы

1. Елистратов, В. С. Словарь русского арго — Текст: электронный. — URL: <https://rus-russian-argo.slovaronline.com>, свободный (дата обращения: 15.01.2022).
2. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. В 2 т. / Т. Ф. Ефремова. — М.: Русский язык, 2000. Т. 1: А-О — 1213 с., Т. 2: П-Я — 1084 с. — Текст: непосредственный.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 2-е изд., испр. и доп., М.: АЗБ, 1994. —

944 с. — Текст: непосредственный.

4. Сдобников, В. В. Теория перевода: [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. — М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. — 448 с. — Текст: непосредственный.

5. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка — Текст: электронный. — URL: <https://ushakovdictionary.ru> (дата обращения 05.01.2022).

6. Langformula — Текст: электронный. — URL: <https://langformula.ru>, свободный (дата обращения 03.02.2022).

7. Molomo — Текст: электронный. — URL: <https://www.molomo.ru/slang/> (дата обращения 03.02.2022).

8. Online Slang Dictionary — Текст: электронный / Slang Dictionary — URL: <http://onlineslangdictionary.com>, свободный (дата обращения: 03.02.2022).

9. Studio Binder — Текст: электронный. — URL: <https://www.studiobinder.com> (дата обращения 03.02.2022).

10. The Free Dictionary — Текст: электронный / Free Dictionary // URL: <https://www.thefreedictionary.com> (дата обращения: 03.02.2022).

11. Urban Dictionary — Текст: электронный / Urban Dictionary // URL: <https://www.urbandictionary.com>, свободный (дата обращения: 03.02.2022).

Сведения об авторе

Фомин Андрей Геннадьевич, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры переводоведения и лингвистики, Кемеровский государственный университет, e-mail: andfomin67@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_208

О. А. Хрущева

Оренбургский государственный университет (Оренбург, Россия)

ПРОФЕССИИ XXI ВЕКА В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДА: ПРИЁМЫ ПЕРЕДАЧИ И ПРОМАХИ

XXI CENTURY JOBS IN THE CONTEXT OF TRANSLATION: METHODS AND FAILURES

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме перевода названий современных профессий, выполнена на материале «Атласа новых профессий» и его перевода на английский язык и подразумевает их сравнительно-сопоставительный анализ. В ходе проведенного исследования при изучении названий профессий на русском и английском языках были выявлены наиболее типичные способы передачи данных наименований, согласно типологии переводческих трансформаций и приемов перевода. В наши дни в процессе развития технологий появляется множество уникальных сфер деятельности и, как следствие, названий родов занятий. В то время как для более известных профессий существуют традиционные варианты, большинство современных профессий составляет трудность для переводчика, требует качественно выполненного предпереводческого анализа и обоснованного выбора стратегии при переводе.

Abstract

The article is devoted to the problem of translation of present-day jobs. It is based on the Atlas of emerging jobs in Russian and its English-language version that presupposes their contrast and comparison. The study has revealed the most typical translation techniques employed in translation of emerging jobs, in accordance with the classification of translation transformations and methods. In the modern world with the technology flourishing there is a great number of unique occupations and domains. While widely-known jobs have their traditional names, emerging jobs pose a problem for translation and thus require a scrupulous pre-translation research and wisely chosen translation strategy.

Ключевые слова: *Атлас новых профессий; приемы перевода; транскрипция; транслитерация; интерференция; гибриды; наименование специальности.*

Keywords: *Atlas of emerging jobs; translation techniques; transcription; transliteration; interference; hybrids; profession.*

Современная эпоха характеризуется массой изменений, трансформаций и инноваций в различных сферах, что в значительной степени связано с развитием технологий, сменой приоритетов, смещением акцентов на экологические проблемы, ценности человека, цифровизацию. Профессиональная область не является исключением: регулярно появляются новые специальности, потребность в которых продиктована веяниями времени, новые сферы и направления деятельности. Люди приобретают и совершенствуют актуальные навыки, стремятся к развитию профессиональных и универсальных компетенций. Документальным свидетельством данной общественной тенденции можно по праву считать «Атлас новых профессий» — уникальное издание, в котором представлено большое количество современных наименований различного рода занятий. Атлас — это не просто перечень специальностей, но и детальное объяснение истории воз-

никновения этих профессий и указание на перспективы их дальнейшего развития. В нем отражены профессиональные тренды будущего, что играет огромную роль в профориентации молодежи.

Разработка «Атласа новых профессий» началась в 2010 году; его авторами выступили международный консультант в области прогнозирования потребности в кадрах Дмитрий Судаков, научный журналист и лауреат премии «Просветитель-2017» Дарья Варламова, писатель-фантаст и блогер Мария Рамзаева и сценарист Федор Кукин. В 2014 году вышла в свет первая редакция «Атласа новых профессий», ставшая плодом совместной работы Дениса Коричина, Екатерины Лукши, Дмитрия Пескова и Павла Лукши. Пособие отличается простым и понятным стилем изложения и ориентируется на широкий круг читателей. Примечательно, что Атлас издан на русском и английском языках; именно этот факт послужил стимулом для иници-

ирования нашего исследования, направленного на сопоставление и анализ оригинального и переводного текстов.

Актуальность настоящей работы несомненна и обусловлена глобальными изменениями, происходящими в социуме, в частности, на рынке труда. На сегодняшний день систематически возникает потребность в новых профессиях, охватывающих широкий спектр различных сфер деятельности, их адекватном наименовании, в связи с чем возникает проблема правильного перевода на иностранный язык.

В целом необходимо отметить, что в изучаемом нами материале наблюдается использование комплекса приемов и стратегий перевода, с превалированием транскрипции, транслитерации, перестановки элементов и подбора эквивалентов в языке перевода. Среди большого разнообразия современных профессий, представленных в Атласе, наибольший интерес для изучения представляют те наименования, которые претерпели смешанный перевод.

Такие варианты, как R&D-менеджер здравоохранения, BIM-менеджер-проектировщик, управленец детским R&D, HR-геймификатор, дизайнер User Experience (UX), менеджер Zero Waste, Data-тренер, имеют двуязычную структуру, где один элемент является общеупотребительной лексемой русского языка (хотя и ранее заимствованной из английского языка — manager, designer, trainer), а второй — сокращением (R&D — Research and Development; HR — Human Resources; BIM — Building Information Modeling) или полноосновной единицей английского языка в оригинальной латинской графике (User Experience — пользовательский интерфейс; Zero Waste — безотходные технологии). Лексема «геймификатор» на данный момент не ассимилирована в полной степени, хотя имеет типичный суффикс русского языка, характерный для обозначения рода занятий. Подобные гибридные образования, согласно результатам исследования Л. А. Нефёдовой и Е. С. Краснопеевой, «создаются как при калькировании аналитических конструкций оригинального текста — межъязыковой интерференции, так и по инициативе переводчика, ориентирующегося на норму ожидания — предпочтения реципиента, не только обладающего специальными знаниями, но и готового к восприятию текста с большой плотностью англицизмов» [Нефёдова, Краснопеева, 2020, с. 87]. Авторы приходят к выводу о том, что увеличение числа гибридных двуязычных наименований свидетельствует о толерантности к интерференции в среде целевой аудитории переводного текста. В апелляции к нашему материалу исследования отметим, что гибридные наименования однозначно понятны и прозрачны для понимания со стороны специалистов данной области, в то время как сторонний непосвященный человек будет испытывать сложности с расшифровкой термина, в особенности при недостаточном уровне владения английским языком.

В «Атласе новых профессий» наряду с гибридными наименованиями распространены и единицы, подвергшиеся полному переводу и воссозданию исходной модели. Такая стратегия перевода, например, была применена для передачи профессий «ИТ-евангелист» и «ИТ-диетолог», где инициальный элемент представляет собой аббревиатуру от словосочетания «информационные технологии», что в оригинальном звучании соответствует «IT — information technology». Таким образом, первая из приведенных специальностей применяется к человеку, профессионально занимающемуся пропагандой в сфере информационных технологий, а вторая, в свою очередь, — к специалисту

в области диетологии, применяющему информационные технологии для решения профессиональных задач.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают профессии, обозначенные на страницах «Атласа» и претерпевшие двойной перевод: первоначально они были переведены с английского языка на русский, а впоследствии — воссозданы путем обратного перевода в английской версии издания. Примерами могут выступить следующие единицы: fact checker (a specialist who checks the facts presented in the media for accuracy) в русском варианте звучит как фактчекер (специалист, который проверяет изложенные в медиа факты на достоверность), что свидетельствует об использовании метода транслитерации. Схожий прием наблюдаем при переводе профессии bioremediator (a specialist who restores ecosystems using biotechnology (in particular, using microorganisms, plants, and mushrooms), для которой подобрали русскоязычный вариант биоремедиатор (специалист, который восстанавливает экосистемы с использованием биотехнологий (в частности, с помощью микроорганизмов, растений и грибов) путем транслитерации. В случае передачи названия профессии foreman watcher (a specialist in construction who uses digital construction projects) имеет место сочетание подбора прямого соответствия, а также транскрипции и транслитерации, что отражается в варианте перевода — прораб-вотчер (специалист по строительству с применением цифровых проектов сооружений).

Важно понимать, что использование приемов транскрипции и транслитерации воссоздает звуковую и графическую формы слова, но не дает понимания его семантики, структуры, внутренней формы. Выбирая данную стратегию перевода, специалист-переводчик стремится обеспечить звучание подобное интернациональным словам в угоду глобализации и иным факторам современности. Однако, по сути, оперирование названными приемами перевода свидетельствует о пути «наименьшего сопротивления», избранного специалистом, и отказе от поиска удачных вариантов перевода, соответствующих нормам и узусу языка перевода, удобству произношения, прозрачности семантики. Обозначенная тенденция четко прослеживается на примере таких наименований, приведенных на страницах «Атласа новых профессий», как специальности из области охраны окружающей среды и экологии, в частности, экорециклер в металлургии, рециклер электронного мусора. Данные лексемы переданы путем транслитерации англоязычного варианта — resucler, специалист в сфере переработки отходов. Необходимо признать, что переводные единицы не отличаются благозвучием, хотя постепенно входят в общее употребление в словарной системе русского языка, свидетельством чему является количество профессий, имеющих данный элемент в своей структуре: специалист по рециклингу одежды; специалист по рециклингу пищевых отходов; технолог рециклинга летательных аппаратов; рециклинг-технолог и другие.

Ассимиляция лексем подобного типа на данный момент не воспринимается как проблема, потому как носители русского языка, особенно представители молодежи, склонны использовать англоязычные слова и выражения в большом количестве как в бытовом повседневном общении, так и в узкоспециальных областях в качестве терминов. Данная тенденция, получившая название языковой перекодировки, а именно переключения с русского на английский язык, «выступает характерной чертой речевого поведения российских граждан, обретающей массовый, повсеместный характер и имеющей негативные послед-

ствия для общества, национального языка и культуры, менталитета народа» [Хрущева, 2021, с. 38]. Примерами не ассимилированных вариантов наименований профессий могут служить: сайенс-художник; ментор стартапов; сити-фермер; продюсер профильных коворкингов; тренер по майнд-фитнесу; лэшмейкер; браумастер; менеджер краудфандинговых и краудинвестиционных платформ; фэшн-эксперт по экологической безопасности и другие. Важно отметить, что в подавляющем большинстве случаев подобные единицы содержат элементы, которые имеют прямые соответствия в языке перевода, понятные и привычные всем носителям языка вне зависимости от их социального статуса, возраста, рода занятий.

Список литературы

1. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. — М.: Интеллектуальная Литература, 2020. — 456 с. — Текст: непосредственный.
2. Нефёдова, Л. А., Краснопева, Е. С. Англо-русские гибридные образования в тексте перевода: о межъязыковой интерференции в контексте переводческих норм / Л. А. Нефёдова // Вестник Волгоградского государственного университета. — Серия 2, Языкознание. — 2020. — Т. 19, № 4. — С. 86–98. — DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2020.4.8>. — Текст:

Подводя итог настоящему исследованию, можно утверждать, что традиционные приемы перевода, в частности транслитерация и транскрипция, подбор соответствия и калькирование, являются достаточно продуктивными и распространенными в практике перевода наименований новых профессий. Однако, наше исследование показало, что использование данных методов несмотря на их популярность, не всегда является уместным и удачным, поскольку может привести к потере смысла или непониманию. Переводчику, таким образом, важно помнить о необходимости тщательно исследовать семантику исходного слова, быть внимательным, креативным при выборе стратегии перевода, а также соблюдать принципы лингвоэкологии.

непосредственный.

3. Хрущева, О. А. Языковая перекодировка как признак культуры повседневности России XXI века / О. А. Хрущева // Сервис Plus. — 2021. — Т. 15. — № 2. — С. 35–38. — DOI: 10.24411/2413-693X-2021-10204. — Текст: непосредственный.

4. Atlas of Emerging Jobs 3.0 / Edited by Dmitry Sudakov and Daria Varlamova. Translated by Amolingua Ltd. © Layout: ООО «Intellectual Literature», 2020. — 224 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Хрущева Оксана Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Оренбургский государственный университет, e-mail: hrox@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_210

Цзюй Чуаньтин

Хэйлунцзянский научно-технический университет (Харбин, Китайская Народная Республика)

ТРУДНЫЕ СЛУЧАИ ПЕРЕВОДА ОСЛОЖНЁННЫХ И СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК И НАОБОРОТ

DIFFICULT CASES OF TRANSLATION OF COMPLICATED AND COMPLEX SENTENCES FROM RUSSIAN INTO CHINESE AND VICE VERSE

Аннотация

В статье анализируется влияние различий в строе русского и китайского языков на перевод осложненных простых предложений и сложных предложений. Будучи флективным языком, русский использует морфологическую флексию в качестве основного средства грамматических отношений, а смысл выражается через различные модели предложений. Компоненты предложения внутренне связаны формальными средствами, а грамматические и логические отношения предложений четко обозначены связками и грамматическими знаками, что неизбежно приводит к множеству сложных длинных и трудных предложений в русской письменной речи. Показано, что для точного перевода осложненных и сложных русских предложений необходимо научиться выделять основу предложений на основе полного понимания компонентов предложения в русских и китайских предложениях и овладения отношениями падежа. Аргументируется, что предлагаемый метод одинаково хорошо работает как в сложных простых предложениях, так и в сложных предложениях. Основой предложения предстает субъектно-сказуемый компонент, который является ядром предложения и основным каркасом, скелетом. Второстепенные компоненты предложения, как продолжение главных, составляют плоть и кровь, поэтому при переводе длинного и сложного предложения сначала выделяют подлежащее и сказуемое, устанавливают основное противоречие, а затем переводят дополнение, определение и обстоятельство, помещая их в соответствующее место в предложении. Расположить, разрешить вторичные противоречия с точки зрения китайского синтаксиса, то есть добавить «ветви и листья» на своеобразном дереве, и, наконец, «отшлифовать» предложение, чтобы получить гладкое и полное предложение.

Abstract

The article analyzes the influence of differences in the structure of the Russian and Chinese languages on the translation of complicated simple sentences and complex sentences. Being an inflectional language, Russian uses morphological inflection as the main means of grammatical relations, and the meaning is expressed through various sentence patterns. The components of a sentence are internally connected by formal means, and the grammatical and logical relations of sentences are clearly

marked with connectives and grammatical signs, which inevitably leads to many complex long and difficult sentences in Russian written speech. It is shown that for an accurate translation of complicated and complex Russian sentences, it is necessary to learn how to identify the basis of sentences based on a complete understanding of the components of the sentence in Russian and Chinese sentences and mastering the case relations. It is argued that the proposed method works equally well both in complex simple sentences and in complex sentences. The basis of the sentence is the subject-predicate component, which is the core of the sentence and the main frame, the skeleton. The secondary components of the sentence, as a continuation of the main ones, are flesh and blood, therefore, when translating a long and complex sentence, the subject and predicate are first distinguished, the main contradiction is established, and then the addition, definition and circumstance are translated, placing them in the appropriate place in the sentence. Arrange, resolve secondary contradictions in terms of Chinese syntax, that is, add “branches and leaves” on a kind of tree, and finally polish the sentence to get a smooth and complete sentence.

Ключевые слова: китайский язык, русский язык, предложение, предикатив, субъект.

Keywords: Chinese, Russian, inflectional, sentence, complex, predicate, subject.

Структура предложений зависит от особенностей в региональных традициях, национальной культуре, религиозных верованиях и способе мышления [Колесов, 2004]. Предложение на китайском языке должно быть простым и ясным. Структура китайских предложений в основном зависит от логических отношений и порядка слов. Предложения, как правило, короткие, структуру которых формируют глаголы. Языковые традиции и лексический порядок относительно фиксированы. В китайских предложениях редко встречаются сложные и распространенные определения. При одновременном включении нескольких определений они обычно реализуются соответствующей сегментацией предложения. В китайском языке часто встречаются компактные и неполные предложения. В то время как традиционная западная философия подчеркивает индивидуализм, они понимают вещи посредством логического анализа, и этот логический анализ основан на полных формах выражения смысла в предложении, т. е. китайский — аналитический язык, а русский — флективный язык [Ван Суюе, 2012].

Как флективный язык русский использует морфологическую флексию в качестве основного средства грамматических отношений, а смысл фразы выражается через различные модели предложений. Компоненты предложения внутренне связаны формально, а грамматические и логические отношения предложений четко обозначены связками и грамматическими знаками, что неизбежно приводит к множеству сложных длинных и трудных предложений в русской письменной речи. В «Курсе русско-китайского перевода» сложные и осложненные предложения трактуются следующим образом: «длинными сложными предложениями являются в основном предложения с двумя или более словосочетаниями причастия (деепричастия) или придаточными предложениями, или с большим количеством компонента со смысла пояснения [Чжэн Цзешен, 1985, с. 56].

В русских конструкциях частотны различные словосочетания, формируемые отглагольными существительными или предложно-падежной формой существительных. На основе этих языковых средств может быть образовано очень длинное простое предложение, содержащее различные определители, или за счет использования различных союзов несколько простых предложений могут быть объединены в очень длинное сложное предложение, между тем сложное предложение объединены с придаточным или координирующим отношением [Тун Юйфань, 2014].

В современном русском языке также наблюдается тенденция преобразования сложных предложений с разными отношениями в простые предложения с помощью различных грамматических средств [Арутюнова, 1999; Бархударов, 2008]. Наиболее распространенным является использование причастия вместо определительной фра-

зы с доминантой «который», применение деепричастия для выражения обстоятельства времени, причины, условия и др. Длинные предложения не только имеют большое количество слов, но и представляют собой сложную структуру, трудную для понимания и перевода на другие языки, что становится большой проблемой как для русско-изучающих, так и для русских работающих.

Обычно не предъявляется особых требований к конкретному количеству слов в длинных сложных предложениях. Так, Тун Юйфань в научной статье анализирует некоторые предложения с 20 и более словами, обосновывая приемы перевода подобных длинных конструкций [Тун Юйфань, 2014].

Для точного перевода длинных и сложных русских предложений необходимо научиться выделять основу предложений на основе полного понимания компонентов предложения в русских и китайских предложениях и знание значения падежей, несовпадающих в языках. Этот метод одинаково хорошо работает как в осложненных простых, так и в сложных предложениях.

Основой предложения является субъектно-сказуемый компонент, который является центром предложения, его ядром и основным каркасом, скелетом. Субъект — это то, что является основным объектом предложения, а сказуемое — это утверждение или описание состояния действия или характеристики субъекта. Предикативная основа предложения служит для раскрытия содержания понятия, суждения, выраженного предложением. Второстепенные компоненты предложения, как продолжение главных, составляют детализацию мысли, поэтому при переводе осложненного и сложного предложения сначала выделяют подлежащее и сказуемое, устанавливают основное отношение, а затем переводят дополнение, определение, размещая в соответствии от требования порядка слов в данном языке. Перед нами своеобразный метод «размножения идеи», «дерева мысли»: расположение в допустимой позиции второстепенного члена как бы добавляет ветви и листья стволу (предикативной основе). Итоговый литературный перевод позволяет максимально точно передать русскую мысль на китайской языке. Первичный и вторичный компоненты в предложении выполняют разные функции, но и первичный, и вторичный компоненты необходимы для точного и адекватного выражения смысла предложения.

Для перевода длинных сложносочиненных предложений необходимо проанализировать синтаксическую структуру в целом и уточнить соподчинение между предложениями. В процессе перевода необходимо ориентироваться на предложение в целом, а не просто переводить части. Нарушение этого требования является распространенной ошибкой тех, кто впервые пробует перевести

русские осложненные и сложные предложения на китайский язык. Нередко переводится каждый компонент предложения в соответствии с логическим и синтаксическим членением до конца, при этом теряется логическая связь между компонентами предложения. Чтобы избежать неточностей перевода, мы должны сначала выделить главное в предложении.

Например, при переводе конструкции *Кроме того, я сильно сомневаюсь, что нормальному мужику, который привык добиваться всего сам, понравится навязчивая девица, пытающаяся взять его нахрапом* «кроме того» можно рассматривать как междометие, а предложение можно рассматривать как пояснительное придаточное предложение во главе с «сомневаться + что». Все это после «что» используется для описания содержания «сомневаться». Из предложения видно, что сказуемое «понравится» требует сильного подчинения «кому», поэтому основная мысль состоит в компонентах «мужику понравится девица», а часть «который привык добиваться всего сам» используется для описания «мужика» (какой он), уточнение после слова «пытающаяся» используется для характеристики «девицы» (какая она). Компоненты определения отражают разные модели осложнения. Так что всю фразу можно перевести так: 此外, 我十分怀疑, 习惯于自己追求一切的正常的男人, 会喜欢上一个企图蛮横的得到他的纠缠不休的女孩。Это предложение, которое можно перевести сначала назад в обычном порядке, является относительно простым предложением.

В примере *Цели и задачи общения в данной сфере заключаются в том, чтобы изобразить художественный мир, существующий в сознании писателя, создать художественные образы и оказать на читателя идейно-эстетическое воздействие* мы видим, что подлежащее — «цели и задачи», сказуемое — «закключаться», а целевое предложение определяется сигналом «чтобы». Однородные сказуемые в форме инфинитива «изобразить, создать, вызвать», используется одновременно для обозначения того, что «цели и задачи», «общение» ставятся после предиката как несогласованный атрибут, а «в данной сфере» может использоваться как междометие. В первом простом предложении «существующий» функционирует в качестве причастия от глагола «существовать» для описания «художественного мира», поэтому все предложение можно перевести на китайский язык как: 该领域交际的目的和任务在于描绘作家意识中的文学世界, 塑造文学形象, 并从思想

上、美感上影响读者。Это предложение несложно перевести, и в то же время применяется сочетание предложения ограниченного, объяснительного сложного предложения, переводится в соответствии с традиционным порядком слов и частей предложения.

В общении китайцы обычно применяют простые, короткие предложения. Если им необходимо выразить ряд описаний и ограниченных отношений, то они выражаются за счет сокращения длинных русских: *Люди с творческим складом ума, эмоциональные, относящиеся к артистическому типу, как правило, выбирают профессии дизайнера, художника, музыканта, актёра и т. д.* Предикативная основа: «люди... выбирают...», а «как правило» может быть выдвинуто отдельно как междометие, компоненты после «выбрать» выступают дополнением, атрибутивный оборот «с творческим складом ума, эмоциональные, волнующие к художественным свойствам» используются как способ для описания «какой человек», среди которых «относящиеся к» является причастием от словосочетания «относиться к». Перед нами относительно сложная структура, если мы переведем обособленный член перед центральным словом, тогда получаем 有创造性思维方式的、情感丰富的、属于演员类型的人, 他们会选择.... Обособленное определение выделяем в простое предложение: 有创造性思维方式的、情感丰富的人, 这些人属于演员型, 他们会选择设计师、艺术家、音乐家以及演员等职业。

В итоге анализа сложных случаев перевода можно сделать вывод, что процесс перевода осложненных и сложных русских предложений на китайский язык — это не механическое транслитирование предложения за предложением до конца, на первом этапе перевода мы должны вычленять основную мысль и главные члены, проанализировать их структурные отношения. На основе полного понимания структурных характеристик и моделей китайского языка мы должны избегать таких проблем, как перегруженность и слишком сложная часть атрибутивной части. Иногда даже нужно изменить, реорганизовать, нарушить целое предложение без изменения исходного значения, соответственно увеличивать или уменьшать количество слов, уточняя лексическое значение, чтобы сделать шаблон предложения более универсальным. Это требует высокого уровня владения русским и китайским языками, определенного понимания предыстории переводимого текста, его жанра и стиля. Перевод должен соответствовать стилистике переводимого языка и мышления носителя чужого языка.

Список литературы

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. — Москва: Языки русской культуры, 1999. — 342 с. — Текст: непосредственный.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. — Москва: Издательство ЛКИ, 2008. — 235 с. — Текст: непосредственный.
3. Колесов, В. В. Язык и ментальность = Language and mentality / В. В. Колесов. — Санкт-Петербург: Петербургское Востоковедение, 2004 (Акад. тип. Наука РАН). — 237 с. — Текст: непосредственный.
4. 王苏月: 俄汉翻译过程中长难句的翻译策略 — 以上海组合组织教育合作文件翻译为例[D]; 黑龙江大学; 2012年. — Ван Суюе. Стратегии перевода длинных сложных предложений

в русско-китайском переводе — на примере перевода документов ШОС по сотрудничеству в сфере образования [D]; Хэйлунцзянский университет, 2012. — 11 с. — Текст: непосредственный.

5. 佟雨繁: 俄语长难句翻译策略研究 — Тун Юйфань. Стратегии перевода длинных сложных предложений в русско-китайском переводе — «Россия и Китай за четыре века взаимодействия» [D]; Хэйлунцзянский университет, 2014. — 62 с. — Текст: непосредственный.

6. 郑泽生, 耿龙明. 俄汉翻译教程[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 1985年. 第56页. — Чжэн Цэшен, Гэн Лунмин. Курс русско-китайского перевода. Шанхай: Шанхайское издательство по обучению иностранным языкам, 1985. — С. 56. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Цзюй Чуаньтин, кандидат филологических наук, лектор кафедры специального русского языка, Хэйлунцзянский научно-технический университет, e-mail: juchuanting@163.com

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

DOI: 10.47475/9785727118054_213

Н. М. Абиева, Е. Н. Каюда

Алтайский государственный медицинский университет (Барнаул, Россия)

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

(из опыта работы со студентами-медиками)

PROBLEMS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

(from the experience of working with medical students)

Аннотация

В статье рассматриваются основные проблемы реализации образовательного процесса по программе дисциплины “Русский язык как иностранный” в условиях дистанционного обучения. Авторы статьи описывают положительные и отрицательные стороны перехода на дистанционный формат обучения, к которому пришли вузы в период пандемии COVID-19. На примере опыта работы с иностранными студентами Алтайского государственного медицинского университета показаны особенности преподавания дисциплины: описываются проблемы и пути решения, связанные с дистанционной формой проведения занятий, с использованием цифровых инструментов в формировании основных коммуникативных компетенции обучающихся. Авторы статьи приходят к выводу о том, что специфика преподавания русского языка иностранным студентам-медикам диктует выбор новых принципов в методике обучения, подчиненных деятельностному подходу. Дается оценка перспективы дистанционных форм обучения иностранному языку.

Abstract

The article examines the main problems of the implementation of the educational process according to the program of the discipline “Russian as a foreign language” in the context of distance learning. The authors of the article describe the positive and negative aspects of the transition to distance learning, which universities have come to during the COVID-19 pandemic. On the example of the experience of working with foreign students of the Altai State Medical University, the features of teaching the discipline are shown: problems and solutions are described related to the remote form of conducting classes, using digital tools in the formation of the basic communicative competence of students. The authors of the article come to the conclusion that the specifics of teaching the Russian language to foreign medical students dictates the choice of new principles in teaching methods, subordinate to the activity approach. The assessment of the perspectives of distance forms of teaching a foreign language is given.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, дистанционное обучение, компетенции, медицинский дискурс, образование, языковые навыки, коммуникативный подход.*

Keywords: *Russian as a foreign language, distance learning, competencies, medical discourse, education, language skills, communicative approach.*

Вопросы, связанные с дистанционной формой обучения в вузе становятся как никогда актуальными и обсуждаемыми, поскольку касаются не только администрации, профессорско-преподавательского состава, методистов, обучающихся, как главных субъектов образовательного процесса, но и затрагивают всю образовательную парадигму общества. Какие результаты приносит внедрение дистанционного обучения с использованием цифровых технологий, какие положительные и отрицательные стороны мы видим уже сейчас — все эти вопросы бурно обсуждаются в ученых сообществах.

Современные статьи о дистанционном обучении, процессе встраивания в цифровую среду и особенностях реализации образовательного процесса в дистанционном формате раскрывают проблему в разных аспектах. Так, причины столь широкого распространения подобной формы обучения видятся, во-первых, в стремлении

вузов оставаться “конкурентоспособными образовательными организациями” [Давлетова, 2020, с. 35], использующими передовые информационные технологии, во-вторых, в возможности реализации эффективного личностно-ориентированного подхода, который базируется на “синергетическом” [Брим, 2021, с. 314] учебном взаимодействии преподавателя и обучающегося. Спорным вопросом остаются те принципы, которые будут лежать в основе проектов будущей образовательной концепции [Абиева, 2021, с. 15].

В период пандемии COVID-19 дистанционный формат взаимодействия стал повсеместным и затронул не только образовательную, но и воспитательную сторону. В работе с иностранными студентами-медиками немаловажной стороной является воспитательная деятельность, реализующаяся через кураторскую работу. И здесь современные технологии являются вариантом решения проблемы,

если отвечают таким требованиям, как “систематичность, индивидуальный подход и целенаправленность” [Абиева, 2021, с. 54].

Переход на дистант в медицинском вузе также имел свои особенности. А опыт преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) в дистанционном формате в группах с иностранными студентами сформировал ряд вопросов к обсуждению.

Первая группа вопросов — вопросы общего характера, касаются не только преподавания русского языка как иностранного, но и любого предмета.

Техническая оснащенность и проблемы со связью

Инструменты, которые используются при дистанционном формате обучения, позволяют в той или иной степени заменить традиционные формы проведения занятий по (РКИ).

Ресурсы платформы Moodle открывают возможности создания электронных курсов. Это поле для совместной работы обучающегося и преподавателя, поскольку можно загружать файлы (текстовые, аудио, видео и т. п.), разрабатывать банки тестовых заданий и фонды оценочных средств. Возможности платформы позволяют осуществлять мониторинг успеваемости обучающегося. Но в процессе использования платформы студентами и преподавателями был выявлен существенный недостаток — интерфейс платформы трудно назвать “интуитивно-понятным”, следствием этого является большая затрата времени у студента и преподавателя на изучение функционала платформы. Для работы в Moodle требуется не только зарегистрировать обучающегося, но и провести с ним краткое обучение (как найти курс, как добавить файлы и т. п.), такая работа осложняется тем, что для иностранцев требуется перевод текста интерфейса на английский язык, а потому студенты предпочитают использовать более привычные для них способы передачи информации — через мессенджеры.

Сервисы обмена сообщениями WhatsApp, Telegram и сервисы, обеспечивающие видеосвязь — Skype, Zoom дают возможность проводить занятия (лекции, практические, семинары, консультации) on-line как групповые, так и индивидуальные. Кроме того, дополнительно используются такие приложения как Learning Apps, Canva, облачные системы Google и др. интерактивные доски платформы. Все эти ресурсы дают широкие возможности для обучения. Но, разумеется, обладают своими недостатками: для качественной передачи информации каждый участник образовательного процесса должен быть обеспечен стабильным Интернет-трафиком, оргтехникой и софтом — это техническая сторона вопроса. Студенты из Индии, как показал опыт преподавания в АГМУ, сталкиваются в значительной степени с проблемами с Интернетом, поскольку в разных штатах власти ограничивают использование Интернета гражданам в связи с различными политическими ситуациями, например, Кашмир полностью не имеет доступа к сети. Со студентами из арабских стран также возникают проблемы со связью, но это в большей степени индивидуальные случаи, кроме того в Египте WhatsApp работает только в режиме чата, что также становится препятствием в обучении. Т.о. *техническая оснащенность и проблемы со связью* — это проблемы, которые остаются объективными, на которые повлиять со стороны вуза (образовательной организации) сложно и почти невозможно.

Влияние на здоровье

Столь широкое применение компьютерного обучения получило распространение не так давно, а потому влияние

его на психическое и физиологическое здоровье сейчас активно изучается учеными — врачами, гигиенистами, психологами и др. На сегодняшний день актуальны исследования феномена Zoom-усталости [Тимченко, 2021, с. 72], который отмечается у обучающихся в результате активного применения цифровых технологий.

Проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся и преподаватели: увеличение количества нагрузки на зрение (чтение, просмотр, письмо за экраном монитора или гаджета), специфическая нагрузка на слух (при применении наушников), нагрузка на опорно-двигательный аппарат (однообразная поза при работе за компьютером), нарушение границ рабочего времени и времени для отдыха, психологическая адаптация к новому формату и т. п.

При работе в дистанционном формате с иностранцами возникает проблема составления расписания, при котором учитывались бы часовые пояса. Так разница во времени в Барнауле с Египтом составляет 5 часов, что представляет большую сложность проведения онлайн занятий в арабских группах, занятия приходится переносить или восстанавливать, чтобы проводить их в рабочие часы и для студента и преподавателя.

Дистанционный формат предполагает разработку новых санитарно-гигиенических правил, учитывающих специфику воздействия используемых средств, учет индивидуальных особенностей здоровья, строгий режим, чередование работы и отдыха.

Следующие вопросы связаны непосредственно с предметом РКИ.

РКИ в пространстве медицинского дискурса

Язык врача — это инструмент, посредством которого формируется “комплекс знаний о пациенте, формулируется диагноз, вырабатывается стратегия и тактика лечения” [Рылова, 2021, с. 59]. Как известно, формированию речевых навыков мало уделяется внимания среди русских студентов, поскольку язык специальности и родной язык совпадают, а среди иностранных студентов этому языку и вовсе приходится учиться заново.

В условиях пандемии стали актуальны проблемы организации уроков с применением дистанционного обучения. При объявлении режима самоизоляции и переходе на онлайн обучение у студентов наблюдалось снижение активности, мотивации к обучению и развитию самостоятельного мышления и т. д. С психолого-педагогическими проблемами столкнулись все преподаватели при организации качественного дистанционного обучения. Сложности состояли в том, чтобы усилить интерес к обучению у студентов. Необходимо было максимально разнообразить формы представления материала: дробить сложные темы на небольшие объемы информации, составлять определенный глоссарий по каждой теме, разрабатывать презентации с аудио- и видеосопровождением. Также каждый урок по РКИ должен быть профессионально-ориентирован — это диктуется условиями обучения в медицинском университете.

Профессия, которую иностранцы получают на базе медицинского университета, предполагает умение вступать в коммуникацию с русскими людьми, например, при прохождении клинической практики в медучреждениях: при общении с пациентами, при сборе анамнеза больного, постановки диагноза и т. д.

Программа дисциплины “Русский язык как иностранный” в АГМУ рассчитана не только на овладение уровнями А1-B2, но и на овладение профессиональной медицинской

лексикой. Это значит, что уже с самого начала обучения на каждом уровне вводятся слова, словосочетания, диалоги и кейсы, связанные с медицинской тематикой.

На уровне А1 — это слова, обозначающие части тела, названия медицинских учреждений, короткие диалоги «врач-пациент». А2-В1- органы и системы организма, жалобы пациента и симптомы заболеваний, диалоги по системам организма. К В2 уровню обучающийся должен уметь вести диалог с пациентом, записывать анамнез болезни в медицинскую карту, знать специфические термины. Этот уровень характеризуется сформировавшимся умением вступать в коммуникацию, а также умением переводить «язык пациента» на «язык медицины», т. е. «устанавливать коннотации между лексическими единицами разговорного и научного стиля, переводить информацию, полученную в устной коммуникации, в письменную» [Шестухина, 2021, с. 90].

Таким образом, каждый студент должен обладать навыками ведения диалога с больным:

- для установления паспортных данных и заполнения паспортной части медицинской карты при поступлении больного в приемное отделение;
- для выявления жалоб и оформления записи в медицинской карте стационарного больного;
- по истории жизни, истории настоящего заболевания и оформления соответствующей записи в карте больного;
- при осмотре, пальпации, перкуссии, аускультации и других методах обследования больного и оформления записи о результатах объективного обследования.

Формирование всех необходимых навыков обеспечивает развитие устной диалогической, устной и письменной форм монологической профессиональной речи иностранных студентов-медиков. Цель каждого занятия — обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму. Преподаватели разрабатывали комплекс заданий на разные виды деятельности. Подготовленные задания (отбор, систематизация, методическая интерпретация языкового и речевого материала) способствовали развитию всех видов речевой деятельности студентов:

- аудирования (восприятие на слух устной разговорной речи больного);
- говорения (обмен информацией при общении между врачом — больным, врачом — коллегами);
- письма (оформление записи в медицинскую карту при опросе больного);
- чтения (получение информации из источника — из медицинской карты больного для сообщения курирующему врачу).

Дистанционное обучение заставляет выбирать методы и принципы обучения, которые становятся эффективными в условиях виртуальной образовательной среды. Для формирования коммуникативной компетенции были представлены задания с инструкцией, например, «Читайте и повторяйте», «Слушайте и повторяйте», «Слушайте и оформляйте запись», «Заполняйте схему» и т. д. Работа с текстами строилась следующим образом:

Предтекстовые задания выполнялись до чтения текста, чтобы сократить уровень языковых и речевых трудностей — знакомство с новой лексикой по дыхательной системе и определение тематики текста: строение (*глотка, трахея, легкие, бронхи, альвеолы и т. д.*), жалобы (*продуктивный/непродуктивный кашель, мокрота, примеси*

крови, одышка, хрипы и т. д.), научная лексика: *состоит, располагается/находится, содержать, покрывать, проникать, поступать, характеризуются, появляется, наблюдается, становится и т. д.*

Текстовые задания ориентированы на чтение текста или отдельных его частей — студенты работают с текстом, выделяют главную информацию и отвечают на вопросы по тексту: *Из чего состоит дыхательная система? Каков путь прохождения воздуха при дыхании? Где происходит процесс газообмена? Какие органы относятся к верхним/нижним дыхательным путям? Дайте объяснения термину «плевра». Назовите функции органов дыхания.* Данные упражнения вводят необходимые лексико-грамматические единицы, конструкции и обороты, смысло-речевые ситуации: описание форм, строение, функции, местоположение предмета и т. д. (*«Дыхательная система состоит из...»; «Дыхательная система выполняет функцию...» и т. д.*). А также в тексты были внесены схемы, рисунки, чтобы студентам легче было интерпретировать текст и работать с ним.

Послетекстовые задания выполняются после прочтения текста — умение воспроизвести и интерпретировать содержание текста, развитие умения продуктивного характера, позволяющие использовать полученную информацию в различных ситуациях общения. Например, студентам предлагается смоделировать речевые ситуации и составить диалог *«На приеме у врача», «На занятии по анатомии» и т. д.*

Важнейшим компонентом обучения стали аудио- и видеозаписи, т. к. в условиях отсутствия языковой среды студенты-иностранцы стали забывать русский язык. Преподаватели делали аудио и видеозаписи с комментариями, пояснениями и примерами чтения текстов и диалогов.

На занятиях по РКИ использовался следующий режим освоения материала:

- групповые видеоконференции с преподавателем в Zoom для введения нового материала, закрепления, повторения и пр.;
- самостоятельная работа учащихся с опорой на учебные материалы, высылаемые преподавателями;
- изучение видеороликов с объяснением нового материала; различных приложений и сайтов для усвоения грамматических, лексических норм русского языка;
- изучение фотографии грамматических таблиц и аудиозаписей с пояснениями, инструкциями, комментариями преподавателя для направления учебной деятельности обучающихся.

Обратная связь была организована посредством нескольких форм:

- практическое занятие в Zoom: объяснение темы, выполнение заданий;
- запись аудио- и видеофайлов к устным заданиям на медицинскую тему. Иностранцы, которые находились за пределами РФ, записывали аудио-ответы на вопросы, читали фрагменты текстов. А иностранцы, которые остались проживать в общежитии университета, отправляли видео диалога «врач-пациент»;
- выполнение письменных заданий, тестов, решение ситуаций, заполнение карт больного и т. д. Все задания отправлялись на e-mail преподавателю или в чат WhatsApp, на платформу Moodle.

Из-за длительных ограничений студенты не могли посещать очные занятия, таким образом, отсутствовали личные контакты с преподавателем, увеличился объем

самостоятельной работы с учебными материалами, а многие оказались не готовы к общению в сети. Это спровоцировало появление у большинства студентов психологических трудностей, связанных со спецификой «психолого-педагогического фактора общения в сети как особого вида коммуникации» [Старов, 1999, с. 26]. Многие студенты затруднялись задавать вопросы в классе в Zoom, отвечать на вопросы преподавателя, некоторые из них при формулировке вопроса использовали английский язык. Также за минимальное количество часов нужно было освоить большой объем информации, а в нагрузку входят профильные предметы, которые очень важны для студента-медика.

Таким образом, полученный опыт показал, что в формате дистанционного обучения принципы работы в очном формате необходимо сохранить: отработка диалогов в парах онлайн или в аудиовидеозаписи, работа с интерактивными заданиями на платформах, работа с текстом и вопросами — устно или письменно, анализ и обработ-

ка аудио-видеоматериалов с последующим заполнением карт. Все эти формы успешно переносятся из аудиторной работы в дистанционную. Главным недостатком остается отсутствие возможности у преподавателя контролировать процесс подготовки и презентации ответов студентов. Качество подготовленного материала остается «на совести» обучающегося, поскольку подобный формат обучения подталкивает студентов к использованию переводчиков, онлайн словарей и других вспомогательных средств. Такому обучению свойственна отчужденность процесса, а потому студенту не всегда в полной мере удастся реализовывать полученные навыки в реальном времени. Работая в аудитории с преподавателем, студенты разбирают вопросы и учатся решать проблемы в учебной и социально-профессиональной макросферах на иностранном языке. В дистанционном формате понижается уровень мотивации, а потому, стратегия преподавателя должна заключаться в смещении акцента в сторону деятельностного подхода.

Список литературы

1. Абиева, Н. М. Обучение русскому языку как иностранному и проблема дегуманизации образования / Н. М. Абиева // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. — 2021. — № 4. — С. 8–17. — Текст: непосредственный.
2. Абиева, Н. М. Организация кураторской деятельности в условиях дистанционного обучения иностранных студентов / Н. М. Абиева // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 1 (86). — С. 54–55. — Текст: непосредственный.
3. Брим, Н. Е. Учебное взаимодействие в рамках дистанционного обучения (на примере студентов-лингвистов) / Н. Е. Брим // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». — 2020. — Т. 30, вып. 3. — С. 313–322. — Текст: непосредственный.
4. Давлетова, А. А., Алексеев, О. А. Дистанционное обучение / А. А. Давлетова, О. А. Алексеев // Достижения науки и образования. — 2021. — № 1 (73). — С. 35–38. — Текст: непосредственный.
5. Рылова, Е. В. Антиномия говорящего и слушающего в коммуникативной паре врач-пациент / Е. В. Рылова

// Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. — 2021. — № 4. — С. 52–62. — Текст и: непосредственный.

6. Старов, М. И. Психолого-педагогические проблемы общения при дистанционном обучении / М. И. Старов, М. В. Вислобокова. // Дистанционное образование. — 1999. — № 2. — С. 26–31. — Текст и: непосредственный.

7. Тимченко, Н. С., Кочетова, Ю. Ю., Тупкина, В. А. Zoom-усталость в контексте дистанционного обучения студентов вуза: по материалам социологического исследования / Н. С. Тимченко, Ю. Ю. Кочетова, В. А. Тупкина // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. — 2021. — № 4. — С. 70–78. — Текст: непосредственный.

8. Шестухина, И. Ю. Коммуникативные стратегии и тактики в речевой партии врача в аспекте обучения русскому языку как иностранному / И. Ю. Шестухина // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. — 2021. — № 4. — С. 87–96. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Абиева Наиля Мисирхановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры РКИ, Алтайский государственный медицинский университет, e-mail: aceloti@yandex.ru

Каюда Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры РКИ, Алтайский государственный медицинский университет, e-mail: kayuda.lena@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_216

Азиз Лемит Мухаммад

Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

LIGUODADITICS AND METHODS OF TEACHING NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES

Аннотация

В данной научной статье исследуется развитие лингводидактики как науки, ее объект, предмет, исследовательские задачи и аксиологические смыслы обосновываются синтезом рефлексивно — аналитического и эмпирического компонентов методологических знаний в обучении иностранному языку.

Поскольку эта наука накапливает многочисленные знания, доказано, что она изучает как взаимодействие таких явлений, как язык, сознание, культура, общество, так и процессы обучения иностранному языку, овладения этим языком как частью образовательного процесса, использования языка как средства общения, (самопознания) и (саморазвития).

Акцент делается как на описании направлений исследований лингводидактики через обращение к ее понятию «профессиональная языковая личность», так и на интерпретации содержательных и инновационных особенностей современной социокультурной модели лингвистического образования студентов и ее существенных структурных элементов, включая ценность этого образования, его цель, содержание и методы, а также коммуникативную деятельность студентов, их вовлеченность в систему социальных отношений и результаты образования.

Abstract

In this scientific article, the development of linguodidactics as a science, its object, subject, research tasks and axiological meanings are substantiated by the synthesis of reflexive-analytical and empirical components of methodological knowledge in teaching a foreign language.

Since this science accumulates numerous knowledge, it has been proven that it studies both the interaction of such phenomena as language, consciousness, culture, society, and the processes of learning a foreign language, mastering this language as part of the educational process, using language as a means of communication, (self-knowledge) and (self-development).

Emphasis is placed both on describing the directions of research in linguodidactics through an appeal to its concept of «professional linguistic personality», and on interpreting the content and innovative features of the modern socio-cultural model of students' linguistic education and its essential structural elements, including the value of this education, its purpose, content and methods, as well as the communicative activity of students, their involvement in the system of social relations and the results of education.

Ключевые слова: наука, методика обучения родному и иностранным языкам, проблемы обучения иностранным языкам, лингводидактика, интегрированное обучение, эмпирическое исследование.

Keywords: science, methods of teaching native and foreign languages, problems of teaching foreign languages, linguodidactics, integrated learning, empirical research.

Большое разнообразие вариантов обучения иностранным языкам и обучающих средств выдвигает новые требования к преподавателю иностранного языка, которому в современных педагогических условиях нужно уметь действовать не по строго установленным правилам, как это было раньше, а в соответствии с личным осознанным выбором выбирая из перечня возможных методических систем именно ту, которая в большей степени подходит для конкретных условий обучения.

Для решения данной задачи преподавателю иностранного языка нужно точно знать, что именно следует понимать под «владением языком», а также по каким именно законам идет процесс изучения иностранному языку в конкретных условиях обучения.

Современная образовательная «идеология» потребовала пересмотра и переосмысления методических проблем с точки зрения процессов овладения иностранным языком учащимися в разных учебных условиях. Здесь имеется в виду получение объективных данных овладения иностранным языком, которые подкрепляются не столько эмпирическими исследованиями на материале конкретного изучаемого языка, сколько подробным теоретическим обоснованием всех тех факторов, которые оказывают влияние на процесс изучения иностранному языку вне зависимости от конкретных условий обучения.

Другими словами, в методической науке отмечается общая направленность на усиление ее теоретической базы благодаря лингводидактическим данным, которые позволяют ориентироваться в разнообразии методических мнений и подходов, и которые могут иметь противоречивый характер и зачастую могут быть недостаточно теоретически обоснованы.

Процесс изучения иностранного языка является одним из предметов, которые вызывают интерес со стороны психологов и психолингвистов, лингвистов и методистов. В то же время подойти к пониманию данного процесса только с позиции конкретной дисциплины, значит, не получить полной картины, которая показывала бы ме-

ханизм усвоения иностранного языка в учебных целях. По мнению ученых это способна сделать, только лингводидактика, так как она, являясь интегративной наукой, может описать как принцип работы механизмов усвоения языка, так и раскрыть специфику управления данными механизмами в условиях обучения [Рейнеке, 1983].

Очевидно, что развитие прикладной лингвистической дисциплины — лингводидактики, или теории FLT (обучение иностранному языку), во многом определяет качественный уровень изучения иностранного языка выпускниками высших учебных заведений.

В настоящее время лингводидактика постоянно наращивает свой исследовательский потенциал в области FLT, вместе с тем расширяя перечень исследовательских интересов за счет определения новых научных подходов, в частности, в области интегрированного обучения содержанию и языку в системе высшего образования.

Главная цель лингводидактики как науки состоит в получении и систематизации достоверных знаний о FLT и обучении иностранному языку. Основные проблемы лингводидактики можно представить в виде двух исследовательских групп.

Первая исследовательская группа занимается структурой и историей развития научно-методологических знаний, а также принципами, формами и методами; вторая исследовательская группа обеспечивает возможность использования полученных знаний в образовательном контексте. Таким образом, научно-методологические знания, сформированные лингводидактикой на каждом этапе развития данной прикладной науки, являются как объектом, так и продуктом познавательного процесса.

Познавательный процесс следует трактовать как специфическую научную деятельность, которая направлена на получение, обобщение, а также на систематизацию научных знаний в рамках лингводидактики, включая интеграцию полученных знаний в конкретные концепции, подходы, модели, методы FLT, а также в образовательный процесс.

В свою очередь, это приводит к утверждению, что лингводидактика, будучи теорией FLT представляет собой продукт научного и методологического познания, с кластером научных концепций об изучении и преподавании иностранного языка в качестве основного объекта исследования лингводидактики.

Модель языковой личности. Модель языковой личности является центральной категорией лингводидактики, при этом языковую личность следует понимать, как личность, которая может выражаться как в языке, так и через язык.

С точки зрения лингвиста **языковая личность** представляет собой многокомпонентный набор языковых способностей, умений и готовности к осуществлению речевых поступков, которые принято классифицировать, с одной стороны, по видам речевой деятельности, а с другой стороны — по уровням языка, а именно фонетике, грамматике и лексике.

Касательно изучения иностранного языка здесь имеется в виду вопрос формирования **вторичной языковой личности**, как совокупности способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым следует понимать успешное взаимодействие с представителями других культур. Данная совокупность способностей является как целью, так и результатом изучения иностранного языка [Новичкова, 2012].

Вместе с тем лингводидактика дает описание модели вторичной языковой личности, уровней данной модели, а также описание механизмов и условий функционирования и формирования в условиях проводимого обучения, а также описание факторов, которые определяют степень владения иностранным языком.

Также важно обратить внимание на то, что отношение между лингводидактикой и методикой обучения не является отношением между теорией и практикой.

Лингводидактика формулирует общие закономерности, которые касаются функционирования механизмов способностей человека к общению на иностранном языке и способов их формирования.

Методика оперирует лингводидактическими закономерностями, разбирает их с точки зрения педагогических законов и реализует их в конкретных учебных пособиях, в системах упражнений, в различных средствах обучения, а также в процессе обучения иностранному языку [Гальскова, 2003].

Необходимо подробнее остановиться на данных вопросах в контексте интегрированной учебной программы, и стараться рассмотреть, как эволюционный, так и инновационный тип науки, а также связанный с этим когнитивный процесс. Под учебной средой следует понимать совокупность внешних и внутренних условий необходимых для освоения учащимися иностранного языка и культуры носителей данного языка, а также для осознания учащимися родного языка и своей культуры.

Лингводидактика представляет собой раздел науки, который занимается изучением закономерностей процесса обучения новому языку и культуре в сочетании с родным языком и с родной культурой учащихся.

Научная картина методологии представляет собой системный обзор различных научно-методологических знаний (концепций, теорий, методов обучения, подходов и моделей FLT), которые были получены на конкретном историческом этапе развития лингводидактики и образовательной практики.

Лингвистическая модель обучения: взаимозависимая целостность основных элементов образовательного процесса (к таковым следует отнести: ценность образования, цель и содержание образования, тип общения субъектов образовательного процесса, методы обучения и результаты обучения) и методы их формирования, которые характерны для определенного типа общества.

Обучение иностранному языку (FLT): социальная и систематизированная технология передачи и приобретения знаний, навыков, умений иностранного языка, а также различных способов коммуникативной и познавательной деятельности посредством изучения иностранного языка.

Технология (методология) FLT: Совокупность методик обучения, а также разных методов сотрудничества преподавателей и учащихся, которые обеспечивают успешное достижение целей обучения и овладения иностранным языком.

Инновационный процесс в обучении иностранному языку: комплексное взаимодействие субъектов образования, которое должно обеспечивать качественные изменения целей и условий, содержания, а также различных способов и методов обучения иностранному языку.

Предметно-интегрированное обучение: Организация учебного процесса на основе принципов междисциплинарности, которая представляет собой сильную взаимосвязь иностранного языка со знаниями и навыками в области профессиональных дисциплин.

Подход: Определенная теоретическая и методологическая концепция, которая используется в качестве способа для рассмотрения и интерпретации того, как именно следует преподавать иностранный язык. Таким образом, возникает необходимость для уточнения содержания тех учебных дисциплин, которые относятся к профессиональному циклу.

Для того, чтобы будущие преподаватели иностранных языков могли принимать свое активное и эффективное участие в межкультурной коммуникации по различным профессиональным темам на высоком научном уровне с использованием лингводидактической терминологии, содержание лингвистической подготовки должно включать в себя следующие компоненты.

Во-первых, научные знания страны изучаемого языка, касательно предметов профессиональной подготовки. Подобные знания должны быть направлены на практическую работу и впоследствии быть полезными для будущей профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка.

Во-вторых, научная и профессиональная сферы общения в отношении педагогических, психологических и методических знаний. Сферы практического применения (вербального общения) языка, в которых реализуются соответствующие типы речи, находятся в границах определенного государства как особой территориальной политической единицы, которая характеризуется наличием устойчивых экономических, политических, а также культурных и языковых связей.

Следует учитывать, что сферы вербального общения имеют информационную специфику и представляют собой совокупность различных тем, которые в свою очередь составляют предмет обсуждения в определенных областях социального взаимодействия [Погорелова, Жукова, Калаягин, 2009].

В-третьих, темы, соответствующие содержанию дисциплин педагогического, психологического и методиче-

ского циклов. Подобные темы являются тем средством, которое необходимо для получения представлений о тех научных концепциях, которые есть в различных культурах. При этом такие темы должны отбираться на следующих принципах: основе на научных знаниях о родной культуре, сравнении и новизне, систематичности и согласованности.

В-четвертых, коммуникативные ситуации, характерные для профессиональной и научной сфер общения. Следует дать следующее понятие термину «ситуация»: ситуация — это динамичная система взаимодействия собеседников, которая благодаря собственному отражению в сознании людей формирует личную потребность в осуществлении целенаправленной деятельности, а также обеспечивает поддержку данной деятельности.

Коммуникативные ситуации позволяют спланировать процесс формирования у будущих преподавателей иностранного языка способности эффективного перехода к межкультурному профессионально ориентированному и терминологически нагруженному общению с представителями иных культур.

Предполагается, что ситуации должны помогать учащимся правильно понимать предмет высказывания, точно определять его языковую форму, делать правильный выбор лексических, так и грамматических единиц, выражать идею высказывания в тексте, а также достаточно точно определять стратегию речевого поведения в рамках профессиональной и научной сфер общения.

В-пятых, тексты научного содержания с большим объ-

емом лингводидактической терминологии. Языковая личность раскрывает коммуникативные способности и характеристики в продуктах своей коммуникативной деятельности, которыми являются тексты. Тексты, представляя собой единство содержания и речи, благодаря которым данное содержание формируется, могут служить характеристикой для языковой личности.

Будучи целостными завершенным как по содержанию, так и по речевой форме продукт (научный текст) представляет собой определенную научную тему и коммуникативную ситуацию, а также содержит определенный лексический и грамматический материал и терминологию, и вместе с тем является образцом научного общения среди носителей языка [Birch, 2013].

Можно утверждать, что значение владения лингводидактической терминологией весьма велико. Для того чтобы современный преподаватель иностранного языка был способен принимать верные профессиональные решения и своевременно делать правильный выбор, он должен иметь точное представление о психологических законах и лингвистических принципах, которые регулируют процесс изучения иностранным языком, а также знать о том, какие именно факторы оказывают влияние на процесс обучения, и о том какие закономерности имеют место в процессе порождения речи, и наконец знать о том, как наиболее эффективно использовать все ресурсы лингводидактической терминологической системы.

Список литературы

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с. — Текст: непосредственный.
2. Новичкова, Е. О. Роль социокультурной компетенции в процессе межкультурной коммуникации. / Е. О. Новичкова // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: студенческий взгляд: сборник статей по материалам II Всероссийской студенческой научной конференции (10 февраля 2012 г.). — Екатеринбург: УрФУ, 2012. — С. 234–240. — Текст: непосредственный.
3. Погорелова, И. Г. Жукова, Е. В. Калягин, А. Н. Невер-

бальные коммуникации в деятельности преподавателя высшей школы / И. Г. Погорелова, Е. В. Жукова, А. Н. Калягин // Сибирский медицинский журнал, 2009. — № 3. — С. 172–174. — Текст: непосредственный.

4. Рейнеке, В. К теории владения иностранным языком: методологический подход / В. К. Рейнеке. — М.: Академия, 1983. — С. 257–263. — Текст: непосредственный.

5. Birch, B. M. English grammar pedagogy: a global perspective / Barbara M. Birch. — New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2013. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Азиз Лемшт Мухаммад, аспирант кафедры инновационных языков, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, e-mail: Lemsht2012@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_220

Yu. V. Almeteyev

Chelyabinsk State University (Chelyabinsk, Russia)

Ю. В. Альметев

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

FLOW AND CARNIVAL: TWO REASONS TO USE BOARD GAMES IN A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

ПОТОК И КАРНАВАЛ: ДВЕ ПРИЧИНЫ ИСПОЛЬЗОВАТЬ НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Abstract

This paper discusses the educational value of using social deduction board games in university foreign language classrooms. The theoretical foundations of using such games lies at the intersection of Csíkszentmihályi's flow theory and Bakhtin's concept of carnival. The author argues that the state of flow provides optimal psychological conditions for the development of students' speaking skills, whereas the carnivalesque propensities of playing board games in the classroom lower foreign language learners' affective filter and heighten their willingness to communicate in the foreign language. Excerpts from student surveys provide the empirical evidence of students' flow and their high willingness to communicate during and after playing social deduction games in the foreign language, which speaks in favor of the described approach.

Аннотация

Данная статья рассматривает образовательную ценность использования настольных игр в преподавании иностранных языков в университете. Теоретическое обоснование использования игр жанра социальной дедукции лежит на пересечении теории потока Микхай Чиксентмихайи и концепции карнавала М. М. Бахтина. Автор статьи отмечает, что состояние потока обеспечивает оптимальные психологические условия для развития разговорных навыков студентов, в то время как карнавальная характеристика игрового процесса снижает аффективный фильтр изучающих иностранный язык студентов и повышает их готовность к общению на иностранном языке. Фрагменты из опросов студентов предоставляют эмпирическое подтверждение испытанному ими состоянию потока и высокой готовности к общению на иностранном языке во время игрового процесса и после его завершения, что свидетельствует о педагогической пользе описанного подхода.

Keywords: *flow, carnival, Bakhtin, foreign language education, social deduction board games, language anxiety, affective filter, willingness to communicate, polyphonic education.*

Ключевые слова: *поток, карнавал, Бахтин, преподавание иностранных языков, настольные игры, социальная дедукция, языковая тревожность, аффективный фильтр, готовность к общению, полифоническое обучение.*

In this paper I discuss the theoretical underpinnings of the educational value of using board games, particularly social deduction games, in university foreign language classes. Csíkszentmihályi's theory of Flow and Bakhtin's concept of Carnival became the theoretical foundation for my classroom study of the educational merit of board games in advanced FL university classes. Categorized as the "zone of optimal learning", flow provides the optimal conditions for students to practice the language material they have acquired and hone their speaking and interactional skills. Carnavalesque properties of board gaming (personally, I have never laughed as hard as when playing board games with my students), as well as their egalitarian nature (students get a chance to play with or against their teacher and beat him, literally, "in his own game"), arguably lower students' affective filter and dramatically increase their Willingness to Communicate (WTC) in a foreign language (FL).

According to Bakhtin (1984), carnival, which is a "way of sensing the world as one great communal performance", liberates a person from fear, "bringing the world maximally close to a person and bringing one person maximally close to another" (p. 33). Besides tightening the bonds between individuals and between people and the world around them, the subversive joy of the carnival unleashes people's creative potential through liberating them from the societal dogmas and makes all participants equal to each other. In Bakhtin's view, carnival "is opposed to that one-sided and gloomy official seriousness which is

dogmatic and hostile to evolution and change". Bakhtin (1984) emphasizes that it is precisely that sort of seriousness, which permeates all levels of human existence, that the carnivalesque sense of the world liberates an individual from, but "there is not a grain of nihilism in it, nor a grain of empty frivolity or vulgar bohemian individualism" (p. 34). Any conscientious and thoughtful FL educator would agree that nothing is more detrimental to FL learning, at any proficiency level, than that ubiquitous "seriousness", which permeates our education and stifles students' progress. The drab seriousness of many Russian university classes does not provide a fruitful ground for FL learning. Bakhtin (1984) argues that "the principle of laughter and the carnival spirit (...) destroys this limited seriousness and all pretense of an extratemporal meaning and unconditional value of necessity" (p. 35). The spirit of carnival, according to him, "frees human consciousness, thought, and imagination for new potentialities" (p. 35).

A lot has been written by the second and foreign language acquisition theorists and practitioners (Krashen, 2003; MacIntyre & Gardner, 1994; Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986) about foreign language anxiety in FL education, which can have a debilitating effect on the development of FL skills. In a nutshell, if a learner is afraid of making a mistake while speaking a FL, they would rather remain silent and avoid the unpleasant feeling of sounding "silly" or incompetent in front of their peers.

Of course, FL anxiety is much more common among FL learners of lower proficiency levels, those who have not yet mastered the major features and patterns of their new language. However, even advanced students of foreign languages often experience a certain degree of FL anxiety in their university FL classroom. The fears associated with the oral use of the language a student has invested so much time and effort into can range from a banal aversion to being corrected by an “omniscient” teacher to a more subtle anxiety of “sounding less eloquent and sophisticated” than your peers or teacher.

According to Krashen (2003), high affective filter can considerably decrease a FL learner’s ability to acquire new language material, whereas MacIntyre and Gardner (1994) maintain that FL anxiety negatively affects FL learners’ WTC in a FL. Therefore, it should be the question of utmost importance for any language educator — what can we do to lower the students’ affective filter and boost their WTC? As a foreign language instructor, I discovered the best theoretical framework to finding the solution for the discussed issue at the intersection of Bakhtin’s theory of Carnival (1984, 1990) and Csíkszentmihályi’s theory of Flow (1990, 2014). On the practical level, the “carnavalesque” and “optimal experience” ideas intermarried, as it were, in my teaching practices and gave rise to a method of incorporating social deduction games (and other board games) into my advanced level EFL classes.

Such games as “Ultimate Werewolf”, “Secret Hitler”, “Insider”, and (my students’ favorite) “Avalon: Resistance”, provide a space for polyphonic interaction between language learners, in which they feel safe to practice their FL “voice”. In social deduction games, the fictional identities suggested by the game and assumed by the players, reduce or utterly remove the students’ FL anxiety. According to Bakhtin (1990), “truth is not born nor is it to be found inside the head of an individual person, it is born between people collectively searching for truth, in the process of their dialogic interaction” (p. 26). Thus, in the process of playing a social deduction game, the interaction between the students becomes meaningful, as they are cooperatively seeking for the truth, trying to unravel the craftiness of their opponents (if you belong to the “good” team), or cunningly weaving a web of lies in order to mislead them (if you are on the “evil” team).

Not all Russian university students have a chance to have conversations in the FL with native speakers — in fact, the majority of them do not have a chance to practice their oral FL skills in a meaningful interaction (by which I mean an interaction not artificially created by the textbook) and hone their unique FL “voice”. At the same time, students’ individual “voices” create a polyphony, in which they, as a group, reach higher levels of FL proficiency. “The essence of polyphony lies precisely in the fact that the voices remain independent and, as such, are combined in a unity of a higher order than in homophony” (Bakhtin, 1990, p. 29).

The key aspect of flow experiences is engagement in the activity at hand, which is characterized as the simultaneous occurrence of interest, excitement, and enjoyment (Csíkszentmihályi, 1990, 2014). The state of flow only occurs when the activity is both challenging and inherently rewarding. Nothing can compare to board games in their potential to lead students into the state of flow in a FL classroom. The state of flow, as it was previously documented (Almetev, 2018, 2017), is conducive to a plethora of beneficial ramifications in FL learning: it heightens student motivation to FL studies, lowers the affective filter, and, ultimately, boosts their WTC.

When playing *One Night Ultimate Werewolf*, which is a classical social deduction game, similar to “Mafia”, students receive their secret roles, which give some of them access to certain information on the roles of other players. Then, during the “night” phase, some of their roles are secretly switched, and the players spend the “day” phase discussing their game identities, making claims about who they were initially, retracing the actions that were conducted during the “night”, and trying to figure out what their new identities might be — all this is done in order to reveal the true identities of the “werewolves”, the two players of the “evil” team. One game play takes about 15–20 minutes, so the game can be played twice or even three times at the end of an academic period. Usually, students get so engrossed in playing this game that they don’t notice the lapse of time and want to play more and more rounds, even after the class is over. The collective search for “the true identities” of everyone involved in the game makes all students actively participate in the oral discussion, as they offer their arguments, disprove the claims of their opponents, and try to persuade their probable team members (because no one knows for sure who they are) to vote according to their reasoning. During such discussions, students learn to take turns while sharing their opinions, even though, in the overall excitement of the game, they often shout over each other.

Avalon: Resistance is another social deduction board game, which, according to my students’ reviews and my own experience, is even more exciting and conducive to prolonged oral discussions and heated/jocular arguments among the students of the academic group. Similar to “*Werewolf*”, players are divided into two groups — the “Knights of the Round Table”, headed by Merlin himself, and “evil” team of “Minions of Mordred”. Again, each player, with but a few exceptions, only knows his own role and is supposed to divine the roles of his classmates. This game, however, is longer and consists of five rounds. In each round a new player becomes king and selects a team to perform a quest. All the players participate in voting for or against the proposed team. When the team is agreed upon, they perform a quest, in which the team members secretly vote to “succeed” or “fail” the mission. Collective oral discussions precede both phases of each round — the team selection and the mission itself. Therefore, the game includes at least 10 micro-discussions (taking into account the five rounds/quests), with students making their remarks constantly, even during the shuffling and distributing of cards between rounds, as they are trying to make alliances with other players, sharing their surmises about the identities of “minions of evil”, while the latter are trying to convince the others in their good intentions and sway the course of the game in their favor.

To measure my students’ engagement during our board game playing sessions, I used qualitative research methods, such as surveys and questionnaires. The participants were asked to describe their reaction to the gaming sessions immediately after their completion. Following are extracts from their surveys:

“When we play Avalon, I forget that we are at the uni — it feels more like we are a group of friends, gathered together in some pub, or at a party, to play a game”.

“I feel very relaxed and excited when we talk and sometimes even shout trying to discuss and figure out who the bad guys in this game are”. “Usually, I get tired by the end of an English class, like mentally and psychologically tired, sometimes even bored, but after playing Avalon, I want to keep speaking English even when I ride home in a “marshrutka”, so I create some imaginary dialogues in my head. And then I come home and continue speaking to myself in English out loud.”

"When I come home after playing Avalon: Resistance in my English class, I keep thinking about the game and can't wait to play it again in our next class meeting. I think of new strategies I will use next time to deceive my classmates when I am one of the "evil" guys".

"When we play Avalon or Werewolf, time literally "flies"! We play one round of the game, then another one, and after each time we want to play again. Then we realize that we have played for a whole hour and the class is over."

As can be gleaned from the excerpts above, the participants experienced flow during the gaming sessions, as all the indicators of flow are present: students feel relaxed and engaged; they want to continue playing or thinking about the game even after the class is over; they don't notice the lapse of time while playing, which means they are in "the zone".

In such gaming sessions, however, the state of flow is not the goal in itself — rather, it is a means of liberating students of their insecurities about using their FL and boosting their WTC. The student reactions also show that their perceived WTC increased during and after such sessions. *"I want to keep speaking in English after playing Avalon, so I speak to myself silently as I walk home"*, writes one of the participants. Another student writes that she *"used to hate speaking English, and I never spoke English out loud at home, unless I was learning a text for the university. Now, I come home and I speak in Eng-*

lish, about everything — what I am doing at the moment and what I am going to do next, for example. Sometimes I spoke to myself before, but not in English, only in my native language. My parents probably think that I am going crazy". Another student reports the following, which also attests to his growing WTC: *"I always play video games at home, after the university. When I get very excited at certain points of the game, I usually start shouting something, in Russian. However, I notice that now, after playing one of our games in class, I play some of my games at home and shout in English!"*

To summarize, the cited excerpts from students' reflective surveys provide the empirical evidence of students experiencing flow during the process of playing social deduction games. Moreover, they provide evidence of growth of their willingness to communicate in the FL during and after playing social deduction games. Student surveys testify that all the restraints and reservations they may occasionally experience in their FL classroom disappear in the liberating, subversive, "carnavalesque" environment of playing a board game. The preliminary results of this study speak in favor of the described approach to teaching foreign languages at the university level. However, more research needs to be done in this area in order to garner more detailed information on the benefits of social deduction games in FL education.

References

1. Almetev, Y. V. (2018). Theory of Flow: Implications for Foreign Language Education. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 39, pp. 279–285.
2. Almetev, Y. V. (2017). Willingness to Communicate in Foreign Language Education. *Journal Professional Project: Ideas, Technologies, Results*, 4(29), pp. 37–41.
3. Bakhtin, M.M. (1984). *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Ed. and trans. Caryl Emerson. Minneapolis: University of Minnesota Press.
4. Bakhtin, M.M. (1990) *Art and Answerability*. Ed. Michael Holquist and Vadim Liapunov. Trans. Vadim Liapunov and Kenneth Brostrom. Austin: University of Texas Press [written 1919–1924, published 1974–1979]
5. Csikszentmihalyi, M. (2014). *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer.
6. Csikszentmihalyi, Mihaly (2014). *Applications of Flow in Human Development and Education: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer.
7. Csikszentmihalyi, Mihaly (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row.
8. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70 (ii): 125–132.
9. Krashen, S. D. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth: NH: Heinemann.
10. MacIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44 (2): 283–305

Сведения об авторе

Альметев Юрий Валерьевич, кандидат педагогических наук, PhD, доцент кафедры теории и практики английского языка, Челябинский государственный университет, e-mail: Yu71@list.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_222

А. Д. Бакина

Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Орел, Россия)

ИЗ ОПЫТА ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОГО АНГЛО-РУССКОГО СЛОВАРЯ БИБЛЕЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

ON THE CREATION OF LEARNER'S ENGLISH-RUSSIAN DICTIONARY OF BIBLICAL PHRASEOLOGY

Аннотация

В статье обсуждается проблема формирования и совершенствования фразеологической компетенции обучающихся на старшем этапе языкового ВУЗа при внимании к основам фразеологии библейского происхождения. Библейская

фразеология рассматривается как одно из направлений общей фразеологии, активно разрабатываемое сегодня современными исследователями-фразеологами. Освещаются вопросы специфики построения учебного словаря библейской фразеологии с учетом основных свойств и характеристик библейских фразеологических единиц, входящих в корпус библеизмов. Предлагаемый краткий учебный словарь должен обеспечить обучающихся необходимой информацией о значении, переводе, особенностях употребления 150 наиболее распространенных фразеологических единиц библейского истока в русском и английском языках. При составлении словаря учитывался ряд важных параметров: степень идиоматичности, устойчивости, вариативность, стилистические особенности употребления фразеологизмов.

Abstract

The article discusses the problem of formation and development of phraseological competence of students at the senior stage of a language university with attention to the basics of phraseology of biblical origin. Biblical phraseology is considered as one of the areas of general phraseology, actively developed today by modern researchers-phraseologists. The issues of the specifics of constructing a learner's dictionary of biblical phraseology are highlighted, along with taking into account the main properties and characteristics of biblical phraseological units included in the corpus of biblicisms. The proposed short educational dictionary should provide students with the necessary information about the meaning, translation, usage features of the 150 most common phraseological units of biblical origin in Russian and English. When compiling the dictionary, a number of important parameters were taken into account: the degree of idiomaticity, stability, variability, stylistic features of the use of phraseological units.

Ключевые слова: фразеология, библейская фразеология, фразеологическая компетенция, учебный словарь библейской фразеологии, фразеологические единицы библейского происхождения.

Keywords: phraseology, biblical phraseology, phraseological competence, learner's dictionary of biblical phraseology, phraseological units of biblical origin.

Исследование библейской фразеологии сегодня ведется в русле различных научных направлений, таких как семантико-прагматическое, когнитивное, лингвокультурологическое, сопоставительное и мн. др. Одним из перспективных, но, к сожалению, пока недостаточно разработанным на сегодняшний день является лингводидактическое направление, а именно фразеодидактика. Фразеологии отводится совсем немного места в учебных планах языковых ВУЗов, чаще всего она входит в курс лексикологии или является факультативной дисциплиной. Тем не менее изучение фразеологии (в том числе иноязычной и в сопоставлении с фразеологией родного языка) необходимо для всестороннего лингвистического образования молодых специалистов особенно на факультетах или в институтах иностранных языков.

В рамках компетентностного подхода формирование фразеологической компетенции представляет особую комплексную задачу. Понятие фразеологической компетенции в методике преподавания языков сегодня изучается многими современными исследователями, например, (Лыткиной Г. В. (2017), Чепковой Т. П. (2012), Баграмовой Н. В. (2015), Федуленковой Т. Н. (2017). Несмотря на активное изучение фразеологической компетенции, ее понятие пока еще точно не выделено в рамках методики. Так, Н. В. Баграмова считает, что фразеологическая компетенция — это «часть коммуникативной компетенции и способность реализовать языковую, речевую и социокультурную компетенции в различных ситуациях речевого общения, что подразумевает адекватное ситуации восприятие и использование в речи фразеологических единиц иностранного языка вкупе со способностью пользоваться знаниями в области лингвистики изучаемого языка, страноведения, социолингвистики и культурологии» [Баграмова, Джура, 2015, с. 197].

Более подробное и основательное определение понятия приводится в исследовании Т. Е. Помыкаловой. Согласно исследователю, фразеологическая компетенция — это «способность использования континуума познанных и, следовательно, применяемых, ингерентных и адгерентных содержательных, интерпретационных, функциональных свойств признаков (в конкретном рассмотрении) знаков,

вторичной сигнификации, способствующих высокой степени понимания коммуникантами друг друга в процессе сообщения информации и выражения оценочности этим информационным данным» [Помыкалова, 2009, с. 143].

Формирование и развитие фразеологической компетенции подразумевает изучение фразеологических единиц на занятиях по иностранному языку, что является эффективным способом обогащения словарного запаса учащихся, а также усвоения ими грамматических структур изучаемого языка. Использование фразеологизмов в речи способствует реализации практической цели обучения иностранным языкам, которая состоит в овладении навыками живого общения. Совершенствование фразеологической компетенции необходимо для развития иноязычной выразительной речи учащихся. Успешное обучение учащихся выразительности речи за счет фразеологизмов обеспечивается, по мнению С. В. Чернышова, специально разработанной моделью, включающей целевой, процессуально-содержательный и результативный компоненты, которые обеспечивают не только формирование коммуникативно-речевых умений выразительности речи на английском языке, но и совершенствование коммуникативной компетенции в целом (языковой, речевой, социолингвистической, социокультурной). Это вносит существенный вклад в развитие поликультурной языковой личности школьника на разных уровнях ее развития [Чернышов, 2008, с. 7].

Использование учебного словаря библейской фразеологии в ходе изучения фразеологии английского языка имеет большую значимость на старшем этапе языкового ВУЗа. Необходимость разработки учебного словаря библейской фразеологии обусловлена насущной потребностью обучающихся идентифицировать фразеологические единицы библейского происхождения, понимать их смысл и особенности употребления. Ценность словаря состоит в том, что он включает в себя наиболее употребительные библейские фразеологизмы английского языка, которые присутствуют во многих словарных источниках, с подробным толкованием, необходимыми стилистическими пометами и контекстами употребления. Поиск в более объемных по содержанию словарях фразеологии или

непосредственно библейской фразеологии очень сложен для специалиста, работающего с текстами, в которых используются библейские фразеологизмы. Краткий учебный словарь, включающий в себя исключительно библейскую фразеологию, позволяет сделать процесс перевода с английского на русский язык более простым, а формирование фразеологической компетенции — более эффективным.

Выборка фразеологизмов, вводимых в учебный словарь библейской фразеологии, осуществлялась по мультиязычному словарю библейских фразеологизмов «Лепта библейской мудрости» [Адамия, 2019] и Приложения 1 из пособия Т. Н. Федуленковой «Лекции по английской фразеологии библейского происхождения» [Федуленкова, 2016] при сравнении фразеологизмов с библеизмами в словаре наиболее употребительных библейских фразеологизмов в русском языке Л. Г. Кочедыкова [Кочедыков, 2006]. Стилистические пометы и эквиваленты библеизмов в русском языке проверялись на основе словаря А. В. Кунина [Кунин, 1984], представляющего собой наиболее полное собрание фразеологизмов английского языка с переводом на русский язык.

Примеры употребления библейских фразеологизмов в английском языке приводятся по трем источникам: 1) по британскому национальному корпусу английского языка (British National Corpus); 2) по параллельному корпусу русского и английского языков; 3) интернет-версии британской газеты «The Guardian».

Отметим основные особенности библейских фразеологизмов, входящих в состав разработанного учебного словаря библейской фразеологии, предназначенного для формирования фразеологической компетенции на старшем этапе языкового ВУЗа.

По степени идиоматичности библейские фразеологизмы можно разделить на две группы:

- 1) полностью идиоматичные выражения;
- 2) частично идиоматичные выражения.

Полностью идиоматичные выражения предполагают, что значение фразеологического оборота невозможно понять из суммы значений его компонентов: их значение, как и значение всего библеизма, полностью переосмыслено, поэтому без знания значения не всегда можно понять, о чем идет речь в контексте.

Полностью идиоматические выражения в предлагаемом учебном словаре библейской фразеологии составляют доминирующую группу. Анализ 150 библеизмов, вошедших в учебный словарь, позволяет выделить 122 библеизма с высокой степенью идиоматичности, т. е. полностью идиоматичные выражения.

Например:

Alpha and omega — the beginning and the end; the entirety of something; самая суть чего-либо; нечто самое значительное;

the Tower of Babel — a scene of noise and confusion; о полной неразберихе, большом беспорядке, суете, шуму и суматохе;

Balaam's ass — a silent, downtrodden person who suddenly says something worthy of attention; о робких, покорных людях, неожиданно высказывающих свое мнение или выражающих протест;

to bear (to carry) one's cross — a burden or trial one must put up with; терпеливо переносить страдания, невзгоды, безропотно мириться со своей печальной и трудной жизнью;

beat swords into ploughshares — to abstain from destructive activities, such as war and violence (symbolized by swords),

in favor of peaceful, constructive activities (symbolized by ploughshares, a farming implement); перейти от войны к мирной политике;

Belshazzar's feast — 1) funny life during disasters 2) a magnificent feast; 1) веселая, легкомысленная жизнь во время какого-л. бедствия. 2) роскошный пир с оргиями.

Соответственно, частично идиоматические выражения встречаются в библейской фразеологии, входящей в содержание учебного словаря только в ограниченном количестве, а именно из проанализированных 150 фразеологизмов мы выделили 28 таких примеров. Например:

the abomination of desolation — the pagan sacrifices; полное разорение, опустошение, развал;

to add (to contribute) one's mite to smth — to put one's weight into something; внеси своей, пусть небольшой, но сильный вклад в общее дело; принять посильное участие в чем-либо полезном;

All they that take the sword shall perish with the sword — responding to a threat; всякий, кто нападет на Россию, будет уничтожен; шире — ответ на любую угрозу в адрес говорящего;

Am I my brother's keeper? — I'm not responsible for the actions, behavior, or whereabouts of my close relative or friend (not necessarily a brother). Often used to express frustration that such responsibility is assumed; говорится, когда хотят заявить о своей непричастности к чьим-либо неблагоприятным делам и поступкам.

Далее рассмотрим библейские фразеологизмы, входящие в состав разработанного нами учебного словаря, исходя из такого их свойства, как устойчивость. Согласно содержанию учебного словаря, здесь выделяются как устойчивые библейские фразеологизмы, так и фразеологизмы, которые могут иметь вариации в компонентном составе или грамматических категориях. Данные две группы практически равнозначны в разработанном учебном словаре. Так, устойчивые фразеологизмы, которые не имеют вариаций, представлены в количестве 79 единиц. Например:

The Holy of Holies — as a sacred special place; что-либо сокровенное, тайное, заветное, недоступное для непосвященных;

In the beginning was the word — the word is the essence of life; о первичности слова, словесного искусства; о слове как о начале всякого дела;

is Saul also among the prophets? — about a person out of position; о человеке не на своем месте;

Job the Long-suffering — a long-suffering person is patient despite being annoyed or insulted regularly over a period of time; человек, испытывающий многочисленные бедствия;

kill the fatted calf — to prepare a lavish celebration, often to welcome someone back from a long absence; устроить обильное застолье по какому-либо поводу.

71 библеизм, входящий в состав учебного словаря, имеет возможность варьировать свой компонентный состав, грамматические категории. Некоторые вариации незначительны и касаются лишь отдельных компонентов (знаменательных или даже служебных слов) в составе библеизма. Например:

old as Methuselah / as old as Methuselah — Мафусаилов век;

bone of one's bone and flesh of one's flesh / bone of the bone and flesh of the flesh / bone of one's bone — плоть от плоти, плоть и кровь;

the brand of Cain / the mark of Cain — Каинова печать (клеймо);

to cherish smb. (smth.) like the apple of one's eye / to guard smb. (smth.) like the apple of one's eye — хранить (беречь) как зеницу ока; дорожить как зеницей ока;

a double-edged sword / or two-edged sword — обоюдо острый меч;

divide the sheep from the goats / separate the sheep from the goats — to separate the good from the bad;

to eat of the tree of knowledge / to eat from the tree of knowledge — вкушать от древа познания добра и зла;

Faith will move mountains / Faith moves mountains — вера горами движет (двигает); вера и гору с места сдвинет.

Некоторые фразеологизмы подвергаются значительным изменениям, дополнениям или сокращениям:

book sealed with seven seals / sealed book / closed book — книга за семью печатями;

cornerstone / corner stone / chief cornerstone / chief corner stone — краеугольный камень;

feet of clay / colossus with feet of clay — колосс на глиняных ногах, гигант на глиняных ногах;

Eye for eye / Eye for eye, tooth for tooth / An eye for an eye / An eye for an eye and a tooth for a tooth — око за око, зуб за зуб.

В процессе формирования фразеологической компетенции при составлении учебного словаря необходимо учитывать степень интернациональности библейских фразеологизмов. Для учебного словаря мы отобрали только интернациональные фразеологизмы, которые имеют точные фразеологические эквиваленты в русском языке. Однако степень эквивалентности в двух языках может быть различной.

Так, в большинстве случаев эквивалентность библейских фразеологизмов на английском и русском языках создается за счет калькирования, т. е. пословного соответствия компонентного состава и значения фразеологизма. Мы выделили 88 таких библеизмов в нашей выборке.

Например:

To fall into (on) good ground (soil) — упасть на добрую почву;

Forbidden fruit — запретный плод;

A good Samaritan — милосердный (добродетельный) самаритянин (самарянин);

He that (who) is no twith us (me) is against us (me). — Кто не с нами (не со мною), тот против нас (против меня);

Who sows the wind, will reap the whirlwind — Кто сеет ветер, пожнет бурю.

Также к калькированным вариантам библеизмов мы относим такие пары фразеологизмов, которые в английском языке построены на основе нейтральной лексики, а в русском языке — на основе архаизмов:

the finger of God — **перст** божий;

gird up one's loins — **препоясать** (препоясывать, опоясывать) **чресла**;

the golden calf — **златой телец**;

like a thief in the night — как (яко) **тать** ночью (в **нощи**).

Некоторые фразеологизмы имеют как нейтральные, так и устаревшие варианты перевода:

lost (stray) **sheep** — заблудшая **овца** (**овечка**); заблудшее **овча**.

Иногда при калькировании требуются лексико-грамматические изменения, не существенно влияющие на значение библейского фразеологизма в русском языке. Такие изменения наблюдаются при интернационализации 32 библейских фразеологизмов, отмеченных в разработанном учебном словаре.

Приведем примеры:

the wisdom of Solomon — **Соломонова премудрость**;

You shall not make for yourself a graven image — **не сотвори себе кумира**;

through hell and high water — в **огонь** и в воду;

thirty pieces of silver — **тридцать сребренников**;

there is a time for all things (or for everything) — **Всему-вовремя** (и время всякой вещи под небом).

16 библеизмов, которые являются интернациональными в английском и русском языках, имеют значимые расхождения в компонентном составе, что предполагает назвать их аналогами.

Например:

(as) old as Methuselah — **Мафусаилов век**;

The Tower of Babel — **авилонское столпотворение**;

be gathered to one's fathers — **отправиться к праотцам**;

green pastures — **злачное место**;

He that giveth unto the poor shall not lack — **Да не оскудеет рука дающего**;

he that seeks find — **Ищите и обряцете**.

14 библейских фразеологизмов, входящих в содержание учебного словаря, разработанного в настоящем исследовании, связаны в английском и русском языке за счет полукальки, т. е. дословного перевода, но с включением транскрипции или транслитерации, которая используется для перевода имен собственных или культурных реалий.

Например:

Alpha and omega — **Альфа и омега**;

Balaam's ass — **валаамова ослица**;

Belshazzar's feast — **Валмасаров пир**;

the brand (mark) of Cain — **Каинова печать** (клеймо);

doubting Thomas — **Фома неверующий**;

David and Jonathan — **Давид и Ионафан**;

Gog and Magog — **гог и магог**;

Job the Long-suffering — **Иов многострадальный**;

Judas [Isariot] — **Иуда**[-предатель];

Judas kiss; kiss of Judas — **Иудин поцелуй**; поцелуй **Иуды**;
Иудино лобзание;

Old Adam — **ветхий Адам** (человек);

the repentant Magdalene — **кающаяся Магдалина**;

Sodom and Gomorrah — **Содом** [и **Гоморра**].

Интерес также представляет стилистическая характеристика библейских фразеологизмов, которая сильно отличается в английском и русском языках.

Так, в английском языке большинство библейских фразеологизмов, входящих в содержание учебного словаря библеизмов (144 единицы) являются нейтральными и не обладают стилистическими пометами.

Только шесть единиц помечены стилистическими пометами разного типа в английской выборке.

Так, три библейских фразеологизма обладают пометой «lit.» и отражают, таким образом, книжную, художественную фразеологию:

by (in) the sweat of one's brow (**lit.**) — в **поте** лица [своего];

the [Great] Flood; Noah's flood (**lit. or humor.**) — **всемирный потоп**;

the scales fall from smb.'s eyes (**lit.**) — **чешуя** (завеса, пелена) **упала** (спала) с **глаз**; покров **упал** (спал) с **глаз**.

У двух библеизмов отмечается помета «formal», т. е. они отражают формальное книжное использование фразеологии:

prodigal son (**formal**) — **блудный сын**;

Alpha and omega (**formal**) — **Альфаиомега**.

Один библеизм обладает пометой «slightly formal»:

to put on (to wear, to be in) sackcloth and ashes; to sprinkle

ashes upon one's head (slightly formal) — посыпать пеплом главу.

Русские же эквиваленты английских библеизмов очень разнообразны по стилистической окраске. Так, нейтральные библеизмы, не помеченные в стилистических словарях какими-либо стилистическими пометами, наблюдаются только в 37 примерах. Другие же библейские фразеологизмы обладают различными стилистическими пометами:

— «книжн.»:

To separate (to sift, to winnow) the wheat from the chaff (the husk from the grain) — отделять / отделить плевелы (плевелы. арх.) от пшеницы (от зерен) (книжн.);

signs and wonders — знамения и чудеса (книжн.);

the sings of the times (тж. позднее *a sing of the times*) — знамение времени (книжн.);

— «книжн. Или публ.»:

to add (to contribute) one's mite to smth. — вносить / вносить [свою] лепту (книжн. или публ., одобр.);

[colossuswith] feet of clay — колосс на глиняных ногах (книжн. или публ.);

Hethat (who) is not with us (me) is against us (me) — кто не с нами (не со мною), тот против нас (против меня) (книжн. или публ.);

In the beginning was the word — в начале (сначала) было слово (книжн. или публ. часто ирон.);

— книжн. высок.:

All they that take the sword shall perish with the sword — взявшие меч — от меча (мечом) погибнут; кто с мечом к нам войдет (придет), от меча и погибнет (книжн., высок.);

to bear (to carry) one's cross — нести свой крест (книжн., высок.);

beat swords into ploughshares — перековать мечи на орала (книжн., высок.);

— «книжн. устар.»:

Who so ever shall smite thee on the right cheek, turn to him the other also — кто ударит тебя в правую щеку, обрати к нему (подставь ему) и левую (и другую) (книжн., устар.);

weaker vessel (humor.) (in meaning 1); weak vessel (in meaning 2) — сосуд скудельный (устар., книжн.);

to stand like [Lot's wife turned into] a pillar of salt — стоять как соляной столп (устар., книжн.);

— «книжн. ирон.»:

Balaam's ass — валаамова ослица (книжн., ирон.);

be gathered to one's fathers — отправиться к праотцам (книжн., ирон.);

— «устар., книжн., высок.»:

sursum corda (Latin) — Горесердца! (книжн., высок., устар.);

the finger of God — перст божий (устар. книжн., высок.);

to eat of (from) the tree of knowledge — вкушать от древа познания добра и зла (устар., книжн., ирон.);

— «книжн., неодобр.»:

the golden calf — золотой (златой, устар.) телец (книжн., неодобр.);

the poor inspirit — нищие духом (книжн., чаще неодобр.);

— «книжн., шутл.»:

the [Great] Flood; Noah's flood (lit. or humor.) — всемирный потоп (книжн. или шутл.);

It is easier for a camel to pass (to go) through the eye of a needle than... — Легче верблюду пройти сквозь игольное ушко, чем... (книжн., иногда шутл.);

— «книжн., презрит.»:

Judas [Isariot] — Иуда [предатель] (книжн., презр.);

a whited sepulcher — гроб повапленный (книжн., презр.);

— «книжн., устар., ирон.»: *is Saul also among the prophets?* — Еда (неужели) и Саул во пророках? (книжн., устар., ирон.);

— «разг.»: *the Lord gave, and the Lord hath taken away* — Господь (Бог) дал, господь (Бог) взял (разг.);

— «книжн., устар. шутл.»: *kill the fatted calf* — заклать (заколоть) упитанного тельца (книжн., устар., шутл.);

— «ирон.»: *One's left hand does not know what one's right hand is doing* — левая рука не ведает (не знает), что делает правая (ирон.);

— «книжн., высок., одобр.»: *the promised land; the land of promise; the land of milk and honey* — земля обетованная (книжн., высок., одобр.).

Примером словарной статьи предлагаемого словаря могут послужить следующие (таблица).

Таким образом, разработанный краткий англо-русский учебный словарь библейской фразеологии призван оказать значительную помощь обучающимся в усвоении основ библейской фразеологии, изучении специфических свойств и особенностей фразеологических единиц библейского происхождения, понимании значения и специфи-

№	Библеизм / стилистическая помета	Дефиниция на русском языке	Дефиниция на английском языке	Перевод	Пример употребления
1	the abomination of desolation	полное разорение, опустошение, развал	the pagan sacrifices	мерзость запустения (книжн.)	<i>Hippolytus composed a strange book entitled the Refutation arguing the dependence of a row of Gnostic sects upon a row of pagan philosophers, and finally turning his weapons on Callistus, who seemed to him the abomination of desolation sitting where he ought not. [The Oxford illustrated history of Christianity. McManners, John (ed.). Oxford: OUP, 1990].</i>
2	All they that take the sword shall perish with the sword; Live by the sword, die by the sword; He that strikes with the sword, shall perish with the sword.	Всекий, кто нападет, будет уничтожен; ответ на любую угрозу в адрес говорящего.	responding to a threat	взявшие меч — от меча (мечом) погибнут; кто с мечом к нам войдет (придет), от меча и погибнет (книжн., высок.)	<i>The imprudence of our thoughts recoils upon our heads; who toys with the sword shall perish by the sword. [Joseph Conrad. Lord Jim (1900)].</i>

ки употребления данных единиц в устной и письменной иноязычной речи, развитии общей эрудиции и формиро-

вании фразеологической компетенции на старшем этапе языкового вуза.

Список литературы

1. Адамия, З. К. Лепта библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. Т. 1: А–О / авт.-сост.: З. К. Адамия [и др.]; под общ. ред. Е. Е. Иванова [и др.]. — Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. — 288 с. — Текст: непосредственный.
2. Адамия, З. К. Лепта библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. Т. 2: П–Я / авт.-сост.: З. К. Адамия [и др.]; под общ. ред. Е. Е. Иванова [и др.]. — Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. — 308 с. — Текст: непосредственный.
3. Баграмова, Н. В., Джура, Н. В. Структура и место фразеологической компетенции в составе коммуникативной компетентности / Н. В. Баграмова, Н. В. Джура // *The Emissia. Offline Letters*. — 2015. — № 11. — С. 24–30. — Текст: непосредственный.
4. Кочедыков, Л. Г. Краткий словарь библейских фразеологизмов / Л. Г. Кочедыков. — Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2006. — 176 с. — Текст: непосредственный.
5. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / Лит. ред. М. Д. Литвинова. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Рус.яз, 1984. — 944 с. — Текст: непосредственный.
6. Лыткина, Г. В. Формирование фразеологической компетенции на уроках русского языка как иностранного во франкоговорящих группах / Г. В. Лыткина // *Актуальные вопросы науки*. — 2017. — № 30. — С. 73–77. — Текст: непосредственный.
7. Помыкалова, Т. Е. Формирование фразеологической компетенции лингвистической культуры младших школьников (на материале единиц фразеологического признака) / Т. Е. Помыкалова // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. — 2009. — № 7. — С. 142–148. — Текст: непосредственный.
8. Федуленикова, Т. Н. Лекции по английской фразеологии библейского происхождения / Т. Н. Федуленикова. — М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2016. — 146 с. — Текст: непосредственный.
9. Федуленикова, Т. Н. Формирование профессиональных компетенций специалиста посредством фразеологии библейской этимологии / Т. Н. Федуленикова // *Язык и культура*. — 2017. — № 40. — С. 91–102. — Текст: непосредственный.
10. Чепкова, Т. П. Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку / Т. П. Чепкова // *Наука и школа*. — 2012. — № 3. — С. 61–66. — Текст: непосредственный.
11. Чернышов, С. В. Методика обучения студентов старших курсов языковых вузов выразительности речи на основе фразеологии (английский язык): автореф. дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02. — Нижний Новгород, 2008. — 28 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Бакина Анна Дмитриевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, e-mail: Heart-annay@andex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_227

Т. В. Басанова

Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова (Элиста, Россия)

ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

PROBLEM-BASED APPROACH TO ETHNOCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Аннотация

Статья рассматривает реализацию проблемного подхода в обучении иностранному языку. Особое внимание уделяется особенностям применения культуроведческих проблемных заданий как единиц учебного процесса в разработанной автором модели формирования этнокультурной компетенции. Описываются такие виды культуроведческих проблемных заданий как задания на систематизацию и обобщение этнокультурной информации, задания на интерпретацию результатов решения социально-ориентированных математических задач, задания на интерпретацию образно-схематической социокультурной информации, задания на перекодирование вербальной социокультурной информации в схематическую, образно-схематическую или образную. Выделяется роль культуроведческих проблемных заданий на каждом этапе разработанной модели формирования этнокультурной компетенции: на этапе работы с языковым материалом, на этапе работы с фактологическим материалом, на этапе работы с понятийно-концептуальным материалом.

Abstract

The present article deals with problem-based approach to foreign language teaching. A particular attention is paid to ethnic culture-oriented problem-based tasks as units of an original scheme of ethnocultural competence development. Tasks for systemizing ethnocultural information, realizing cultural significance of statistic data, converting schematic data into verbal ones and vice versa are described. A significant part played by ethnic culture-oriented problem-based tasks at each stage of

the original scheme is underlined. The tasks under consideration contribute to developing language skills, dealing with cultural facts and revealing ethnocultural values.

Ключевые слова: *проблемный подход, культуроведческие проблемные задания, этнокультурная компетенция, иностранный язык, этнокультура, межкультурная коммуникация*

Keywords: *problem-based approach, ethnic culture-oriented problem-based tasks, ethnocultural competence, foreign language, ethnic culture, intercultural communication*

Проблеме реализации проблемного подхода в обучении иностранным языкам посвящены исследования Е. В. Ковалевской, Т. А. Шайхуллина, Е. Я. Пантелеевой. Особенности создания проблемных ситуаций в иноязычном обучении рассматриваются Л. А. Чубаровой, Н. В. Соповой, Г. М. Махутовой. Организация работы с проблемными заданиями освещена в исследованиях С. П. Микитченко, Е. А. Беляковой, С. К. Закировой.

В настоящей статье внимание уделяется реализации проблемного подхода посредством проблемных заданий как единиц учебного процесса. Проблемные культуроведческие задания функционируют в рамках авторской организационной модели развития у обучающихся представлений об этнокультурных концептах при формировании этнокультурной компетенции в обучении иностранному языку [Басанова, 2021].

Проблема применения проблемных заданий при работе с социокультурным материалом получил детальное рассмотрение в работах В. В. Сафоновой, в которых показано, что эффективность проблемных культуроведческих заданий обусловлена их двусторонней направленностью, с одной стороны, они способствуют формированию прочных речевых умений в области продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности, с другой стороны, позволяют обучающимся овладеть знаниями социокультурного характера. Применение проблемных культуроведческих задач предполагает реализацию цепочки взаимосвязанных стадий их разворачивания. Во-первых, обучающимся необходимо ввести в контекст проблемной ситуации и сформулировать проблемные вопросы. Во-вторых, требуется обеспечить обучающихся инструкцией по работе с предлагаемым проблемным материалом. В-третьих, учебный материал, необходимый для решения проблемной ситуации, должен содержать достаточное количество фактов для формирования у обучающихся суждений в отношении предложенной проблемы. В-четвертых, Для последующего расширения полученных социокультурных знаний и закрепления сформированных речевых умений необходимо предоставить обучающимся дополнительные задания [Сафонова, 2001, с.123].

Специфика внедрения различных видов проблемных культуроведческих заданий в практику обучения иностранному языку описана В. В. Сафоновой, Г. В. Ейгер, И. А. Раппопорт. В процессе обучения иностранному языку при формировании этнокультурной компетенции были использованы задания на систематизацию и обобщение этнокультурной информации, задания на интерпретацию результатов решения социально-ориентированных математических задач, задания на интерпретацию образно-схематической социокультурной информации, задания на перекодирование вербальной социокультурной информации в схематическую, образно-схематическую или образную.

Проблемные культуроведческие задания, целью которых является мотивация обучающихся на систематизацию и обобщение этнокультурной информации,

позволяют им определить степень корректности и приемлемости определенных представлений о сущности рассматриваемых явлений и действий этнокультурного характера. Задания создают условия для стимулирования познавательной активности обучающихся и активизацию коммуникативных умений посредством анализа исходной информации и генерирования требуемых решений.

Проблемные культуроведческие задания, направленные на решение вычислительных задач, способствуют расширению этнокультурного кругозора обучающихся посредством знакомства их со значимыми явлениями и процессами этнокультурного характера. Обсуждение проблемных экстралингвистических ситуаций также стимулирует коммуникативную и познавательную активность обучающихся.

Проблемные культуроведческие задания, требующие интерпретировать образно-схематически представленную этнокультурную информацию, являются действенным средством обогащения практики изучения иностранного языка этнокультурными сведениями из области прикладной социологии и культуроведения. Перевод представленной этнокультурной информации из образно-схематической в вербальную закрепляют развиваемые коммуникативные умения и этнокультурные знания. Задания предполагают вовлечение в учебный процесс диаграмм, графиков, таблиц, содержащих числовые величины и их соотношение. В ходе решения проблемной ситуации обучающиеся имеют возможность наглядно выделить ключевые характеристики этнокультурных процессов и проследить динамику их последующего развития.

Проведенное опытное обучение показало, что использование культуроведческих проблемных заданий на разных уровнях разработанной авторской модели формирования этнокультурной компетенции вносит вклад в развитие у обучающихся представлений об этнокультурных концептах родной и иноязычной этнокультур [Басанова, 2021].

На уровне формирования языковых навыков культуроведческие проблемные задания посредством тщательно подобранных языковых единиц позволяют обучающимся получить сравнительно полные сведения об этнокультурных реалиях в соизучаемых этнических культурах. На последующем этапе работы с фактологическим материалом культуроведческие проблемные задания знакомят обучающихся с этнокультурными реалиями иноязычной и родной действительности. Сопоставительная работа на рассматриваемых уровнях создает условия для самостоятельного преобразования имеющихся у обучающихся сведений в новые знания. На понятийно-концептуальном уровне работы с этнокультурным материалом культуроведческие проблемные задания, направленные на выделение общих черт и различий, способствуют объективации этнокультурных концептов в родной и иноязычной этнокультурах. Культуроведческие проблемные задания позволяют преобразовать первоначальное восприятие ино-

язычной этнокультурной действительности посредством выявления внутренних связей между сопоставляемыми

этнокультурными реалиями и выявления ценностного содержания этнокультурных концептов.

Список литературы

1. Басанова, Т. В. Содержание обучения английскому языку учащихся-калмыков при формировании этнокультурной компетенции на старшей ступени общеобразовательной школы / Т. В. Басанова // Известия Южного Федерального университета / В. И. Литвиненко (отв.ред.). — Ростов-на-Дону, 2021. — № 1. Т. 25: Серия «Филологические науки». — С. 182–193. — Текст: непосредственный.
2. Белякова, Е. А. Проблемные задания как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у будущих учителей иностранного языка (на материале английского языка): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения иностранным языкам»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елена Андреевна Белякова. — Ярославль, 2011. — 24 с. — Текст: непосредственный.
3. Ейгер, Г. В., Раппорт, И. А. Проблемные задачи в обучении иностранным языкам / Г. В. Ейгер, И. А. Раппорт // Иностранные языки в школе. — 1992. — № 5–6. — С. 17–22. — Текст: непосредственный.
4. Закирова, С. К. Учебное задание как дидактическое средство проблемного обучения (на материале преподавания иностранного языка): специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сания Кагировна Закирова. — М., 2007. — 23 с. — Текст: непосредственный.
5. Ковалевская, Е. В. Генезис и современное состояние проблемного обучения (общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков): специальность 13.00.01 «Общая педагогика», 13.00.02 «Теория и методика обучения иностранным языкам»: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Елена Витальевна Ковалевская. — М., 2000. — 36 с. — Текст: непосредственный.
6. Махутова, Г. М. Проблемные ситуации в обучении иноязычному общению студентов: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Гульнара Мырзахаровна Махутова. — М., 2013. — 24 с. — Текст: непосредственный.
7. Микитченко, С. П. Организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку (на материале говорения): специальность 13.00.01 «Общая педагогика», 13.00.02 «Теория и методика обучения иностранным языкам»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Светлана Петровна Микитченко — М., 2004. — 20 с. — Текст: непосредственный.
8. Пантелеева, Е. Я. Развитие социокультурной компетенции будущих переводчиков на основе проблемного подхода: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елена Янчиповна Пантелева. — Улан-Удэ, 2013. — 25 с. — Текст: непосредственный.
9. Сафонова, В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе / В. В. Сафонова. — М.: Еврошкола, 2001. — 271 с. — Текст: непосредственный.
10. Сопова, Н. В. Формирование духовно-нравственных качеств личности старшеклассника на основе ценностной проблемной ситуации: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Наталия Викторовна Сопова. — Воронеж, 2009. — 25 с. — Текст: непосредственный.
11. Чубарова, Л. А. Индивидуализация проблемных ситуаций в учебном процессе вуза: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лилия Александровна Чубарова. — Тюмень, 2003. — 26 с. — Текст: непосредственный.
12. Шайхуллин, Т. А. Реализация технологии проблемного обучения в высшей школе (на примере преподавания арабского языка и страноведения): специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Тимур Акзамович Шайхуллин. — Казань, 2006. — 19 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Басанова Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры германской филологии, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова, e-mail: tatianabasanova@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_229

И. А. Бобыкина, С. С. Игнатова

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTENT AND FOREIGN LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

Аннотация

В статье обосновывается необходимость формирования ценностных ориентаций обучающихся вузов и продемонстрирован потенциал педагогической системы на примере обучения иностранному языку в высшей школе. Рассматриваются разноплановые подходы к понятию «ценность». Одним из резервов повышения качества иноязычного образования и эффективных направлений дидактической организации образовательного процесса представляется опора на аксиологический подход, с позиции которого можно спроектировать и оценить педагогический процесс с точки зрения личности обучающегося, субъекта, с учетом имеющейся системы ценностных ориентаций. Авторы поддерживают идею о том, что дисциплина Иностранный язык обладает ценностным потенциалом и позволяет создать определенные условия восхождения личности студента к смыслу своей профессиональной деятельности.

Анализируются целевой, содержательный, процессуальный компоненты системы иноязычной подготовки в аспекте процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций у обучающихся бакалавриата и характеризуются этапы его реализации: мотивационный, деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Abstract

The article substantiates the need for the formation of value orientations of university students and demonstrates the potential of the pedagogical system of teaching a foreign language in high school. Diverse approaches to the concept of “value” are revealed. One of the reserves for improving the quality of foreign language education and effective directions of the didactic organization of the educational process is the reliance on an axiological approach, from which it is possible to design and evaluate the pedagogical process from the point of view of the student’s personality, subject, taking into account the existing system of value orientations. The authors support the idea that the Foreign Language discipline has a value potential and allows creating certain conditions for the ascent of the student’s personality to the meaning of his professional activity. The objective, substantive, and procedural components of the pedagogical system of teaching a foreign language are analyzed in the aspect of formation of professional value orientations among undergraduate students and the stages of its implementation are characterized: motivational, activity, reflexive and evaluative.

Ключевые слова: *ценностные ориентации, иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, высшее образование.*

Keywords: *value orientations, foreign language, professionally oriented training, higher education.*

В контексте глобализации различных сфер жизни, единого пространства профессиональной занятости овладение английским языком, как языком международного общения, приобретает все большую актуальность. Одной из целей высшего образования выступает подготовка выпускника, конкурентоспособного на международном уровне, т. е. обладающего достаточно развитыми компетенциями для профессионального иноязычного общения и трудовой деятельности за рубежом. Следует отметить, что обучение иностранному языку в вузе носит профессионально-ориентированную направленность и позволяет обучающимся получить доступ к общемировой информационной базе, т. е. аутентичной иноязычной информации профессиональной сферы из первоисточников. Однако, как показывает педагогический опыт, по тем или иным причинам обучающиеся вузов недостаточно готовы к использованию изучаемого языка и осуществлению иноязычной коммуникации в целях профессиональной деятельности.

Цель данной работы состоит в изучении аксиологического аспекта обучения иностранному языку в высшей школе.

Объектом исследования является процесс подготовки студентов вуза к осуществлению иноязычной коммуникации в целях профессиональной деятельности.

Предметом исследования является процесс формирования профессиональных ценностных ориентаций у обучающихся вузов по направлению подготовки 06.03.01 Биология в процессе реализации дисциплины «Иностранный язык».

Как свидетельствуют результаты исследования, готовность выпускника вуза к осуществлению иноязычной коммуникативной деятельности на иностранном языке в профессиональной сфере во многом зависит не только от сформированных универсальных, в т. ч. коммуникативной, и (обще)профессиональных компетенций, но и совокупности ценностных ориентаций.

Понятие «ценность» является межпредметным термином и имеет множество определений, поскольку рассматривается в нескольких науках: философии, социологии, психологии, педагогике и др. Так, в философии ценность является универсальной категорией, которая характеризует значение объектов и явлений для человека и общества (В. Виндельбанд, Э. В. Ильенков, М. С. Каган, Б. В. Орлов, Г. Риккерт). В социологии ценности играют роль ориентиров человеческой деятельности, посредством соотнесения предметов и явлений с категориями добра, истины, красоты, допустимости, справедливости и т. д. (А. С. Ахиезер,

А. Г. Здравомыслов, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, М. Вебер, Ч. Томас, Ф. Знанецкий, В. А. Ядов). В психологии под ценностью понимают значимость объектов и явлений с точки зрения потребностей общества и личности, а также способность выступать ориентиром поведения (Б. Г. Ананьев, В. Билски, А. Маслоу, В. Н. Мясисцев, С. Л. Рубинштейн [Матвейчук, 2013, с. 138–139]).

В отечественной педагогике о ценностях активно заговорили, начиная с 90-х гг. XX в., когда кризис образования и смена с авторитарной образовательной парадигмы на гуманитарную привели к расцвету педагогической аксиологии, выделив ее из философии образования (В. И. Гинецкий, И. Ф. Исаев, Н. Д. Никандров, З. И. Равкин, Н. С. Розов, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.). [Сластенин, Чижикова, 2003, с. 74]

Говоря о ценностях в педагогике, мы будем оперировать определением Р. Г. Апресяна и А. А. Гусейнова. «Ценность — это значимые для человека объекты (материальные или идеальные). Так что в широком смысле слова ценностями называются обобщенные устойчивые представления о чем-то как предпочитаемом, как о благе, то есть о том, что отвечает каким-то потребностям, интересам, намерениям, целям, планам человека (или группы людей, общества)» [Апресян, Гусейнов, 2000, с. 176].

Существует несколько классификаций ценностей и ценностных ориентаций:

- Теоретические, экономические, эстетические, социальные, политические, религиозные ценности (Г. Олпорт)
- Терминальные и инструментальные ценности (М. Рокич)
- Общечеловеческие, социальные и профессионально-культурологические ценности (Г. М. Коджаспирова, К. М. Хоруженко и др.)
- Созидательные ценности, ценности переживания и ценности отношения (В. Франкл)
- Ценности жизни, ценности культуры (В. П. Тугаринов)
- Ценности-отношения, ценности-знания, ценности-цели, ценности-результат, ценности-качества, ценности-умения (Н. А. Самойлик)

В педагогической науке ценности рассматриваются в рамках формирования ценностных ориентаций. Изучением теоретических подходов к исследованию формирования ценностных ориентаций, а также условий их

формирования занимались Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, И. Б. Котова, Е. И. Пассов, В. А. Сластенин, В. А. Ядов и др.

Вслед за Н. А. Самойликом под профессиональными ценностными ориентациями понимается в исследовании «отраженная в сознании человека система представлений, характеризующая отношение к профессиональной деятельности как психологически и социально значимой.» [Самойлик, 2016, с. 194].

О ценностном потенциале дисциплины «Иностранный язык» говорил Е. И. Пассов, рассматривая общение и диалог как форму образовательного процесса с одной стороны и способ приобщения обучающегося к ценностям с другой. [Борзова, 2020, с. 125]. О перспективности ценностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам писали Н. Д. Гальскова, Е. Г. Тарева [Гальскова, Тарева, 2012, с. 10].

Л. В. Хведченя видит роль дисциплины «Иностранный язык» в формировании профессионально-ценностных ориентаций в том, что она:

- развивает коммуникативную компетенцию, способствующую формированию общих представлений «о системе профессиональных знаний и структуре осваиваемых компетенций»;
- приобщает к мировому опыту и знакомит с технологиями, применяемыми в профессиональной сфере;
- развивает научно-исследовательские навыки, а также творческие способности, необходимые для подготовки проектов различной направленности;
- увеличивает возможности «академической мобильности специалиста, касающихся его дальнейшего обучения» [Хведченя, 2020, с. 189].

Мы считаем формирование профессиональных ценностных ориентаций у обучающихся биологических направлений подготовки особенно эффективным в процессе обучения иностранному языку в вузе в связи с особенностями студенческого возраста (юности). Формирование общечеловеческих ценностей, как правило, происходит в более раннем возрасте в семье, а также в рамках школьных курсов родного и иностранного языка, литературы и обществознания. Оно также может продолжаться в течение всей жизни благодаря различным видам искусства, составляющим основу культурного досуга: театру, кино, литературе, музыке и др. В вузе же обучающийся все больше приобщается к профессиональной сфере, особенно в последние годы, в связи с внедрением в образовательную практику компетентного подхода и закономерным утверждением в федеральных государственных образовательных стандартах общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а также ориентаций высшего образования на профессиональные стандарты. Поскольку направление подготовки Биология относится к естественно-научному циклу, то в образовательной программе сравнительно мало гуманитарных дисциплин, способствующих выявлению гуманистической сущности человека, формированию отношения к обучающемуся как к субъекту познания и общения. В связи с изменениями в привычном окружении (новые преподаватели, одногруппники, часто другой город, общежитие или съемная квартира, др.) усвоенные ценности и сформированные ценностные ориентации подвергаются критике и анализу, уточняется дальнейшая траектория жизни, принимаются важные решения. Именно в этот период человек начинает все более детально представлять и планировать свою профессиональную деятельность. Дальнейшее видение

себя в профессии, в обществе, дальнейшие цели и идеалы во многом зависят от того, какие ценностные ориентации будут сформированы в этот переходный период.

Принимая во внимание компонентный анализ процесса иноязычной подготовки студентов вуза, возможно проследить формирование профессиональных ценностных ориентаций у обучающихся следующим образом.

1. Целевой компонент: формирование профессиональных ценностных ориентаций в процессе развития способности осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке.

2. Содержательный компонент: развитие таких ценностей, как: ценность результативности профессиональной деятельности, личностно-профессиональных качеств, влияющих на эффективность профессиональной деятельности, профессиональных умений в процессе осуществления профессиональной деятельности, инструментальная ценность иностранного языка.

Основным нормативным документом, регламентирующим учебную документацию, в том числе рабочую программу дисциплины, является федеральный государственный образовательный стандарт, согласно которому цель дисциплины «Иностранный язык» заключается в формировании иноязычной деловой компетенции. Соответственно, формирование профессиональных ценностных ориентаций на уровне бакалавриата должно проходить в контексте ситуаций делового общения, которое в большинстве случаев типично при осуществлении профессиональной деятельности.

3. Процессуальный компонент: характер обучения определяется следующими принципами: целенаправленности, развивающего и воспитывающего характера обучения, систематичности и последовательности, сознательности, личностно ориентированной направленности обучения, активности. Обучение происходит на основе аксиологического, субъектно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного и коммуникативно-когнитивного подходов.

С учетом последовательного формирования ценностных ориентаций можно выделить мотивационный, деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы. На мотивационном этапе обучающиеся знакомятся с примерами деловых ситуаций (знакомство, переговоры, выступление с презентацией и др.), текстов (деловые письма, объявления, инструкции и т. д.), формируют деловой тезаурус (клише, эвфемизмы), выполняют упражнения репродуктивного характера. На данном этапе студенты формируют первые ценностные суждения о роли навыков деловой коммуникации в их будущей профессиональной деятельности.

Деятельностный этап заключается в формировании и закреплении нового опыта делового поведения. На данном этапе целесообразно применение кейс-метода и игровых технологий. Обучающиеся тренируются определять проблемы и находить решения, используя полученные ранее знания. На данном этапе уже начавшая складываться система ценностей расширяется и углубляется. Обучающиеся занимают субъектную позицию участника деловой коммуникации, осознают инструментальную ценность иностранного языка как способа решения проблем.

В рамках рефлексивно-оценочного этапа происходит обобщение результата формирования заданной компетенции и оценка результатов не только педагогом, но и самими обучающимися. Обучающиеся оценивают свои сильные и слабые стороны, выбирают пути и средства дальней-

шего саморазвития. Студенты окончательно формируют ценностные ориентиры, основываясь на которых они способны решать не только квази-профессиональные образовательные задачи, но и впоследствии многие жизненные вопросы, в том числе в профессиональной среде.

Результаты исследования позволяют сделать вывод

Список литературы

1. Аксиология иноязычного педагогического образования: Монография по итогам Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (Москва 6–7 декабря 2019 г.) / М. А. Ариян, В. С. Белгородский, Е. В. Борзова [и др.]. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. — 423 с. — Текст: непосредственный.
2. Гальскова, Н. Д. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность / Н. Д. Гальскова, Е. Г. Тарева // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 1. — С. 3–11. — Текст: непосредственный.
3. Гусейнов А. А., Апресян Р. Г. Этика: учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. — М.: Гардарики, 2000. — 472 с. — Текст: непосредственный.

о том, что для формирования готовности обучающихся вуза к осуществлению иноязычной коммуникативной деятельности в профессиональной сфере необходимо совершенствовать процесс обучения с учетом аксиологического аспекта.

4. Матвейчук, Е. Н. Определение понятия «Ценность» в социально-гуманитарных науках // Система ценностей современного общества. 2013. № 28. — Текст: электронный — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-tsennost-v-sotsialno-gumanitarnyh-naukah> (дата обращения: 24.01.2022).
5. Самойлик, Н. А. Типология и психологическая диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности / Н. А. Самойлик // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2016. — Т. 5, № 1(14). — С. 193–196. — Текст: непосредственный.
6. Сластенин, В. А., Чижакова, Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Бобыкина Ирина Александровна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: bobykina-ia@mail.ru

Игнатова Светлана Сергеевна, старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: svetlana.ignatova.si@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_232

D. V. Vasilenko, E. G. Mikhailova

Perm State University (Perm, Russia)

Д. В. Василенко, Е. Г. Михайлова

Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

APPLYING TERMINOLOGICAL COMPETENCE APPROACH TO HOME READING IN THE ESP COURSE FOR THE STUDENTS OF THE FACULTY OF ECONOMICS

ПРИМЕНЕНИЕ ПОДХОДА РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ДОМАШНЕМУ ЧТЕНИЮ В КУРСЕ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ» НА ЭКОНОМИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Abstract

Home reading as an integral part of professional education and one of the independent types of work performs developing, cognitive and teaching functions. Terminological competence approach, implying three levels of terminological competence, is applied for home reading assignments at the Professional English course. This study attempts to investigate the application and benefits of terminological competence approach for doing self-reading. Sixty two students of the Faculty of Economics from Perm State University participated in this study. Their English ability ranged from A2 to B2 level according to Common European Framework of Reference. They were assigned to self-read several articles and received a task. A total of three stages were conducted during the study. After finishing the final stage, students completed a survey. The results showed that all difficulties which the learners faced at the beginning of the assignment disappeared to the final stage. Based on the results, the terminological competence approach appeared to be efficient in home reading tasks.

Аннотация

Домашнее чтение представляет собой неотъемлемую часть профессионального образования и является одним из видов самостоятельной работы, развивающей когнитивные и учебные умения студентов. В курсе профессионального английского языка в Пермском государственном национальном исследовательском университете для заданий по домашнему чтению был использован подход развития терминологической компетенции. Цель данной статьи состо-

ит в исследовании преимуществ данного подхода к обучению домашнему чтению. В исследовании приняли участие шестьдесят два студента экономического факультета Пермского национального исследовательского университета, уровень владения английским языком которых варьируется от A2 до B1 по шкале CEFR. Студентам были предложены тексты для самостоятельного чтения и задание по ним. Исследование имело три этапа. После завершения финальной стадии студенты заполняли анкету. Результаты анкетирования показали, что все трудности, в которыми студенты столкнулись на начальном этапе работы, исчезли к последней третьей стадии. Полученные результаты доказывают эффективность использования подхода развития терминологической компетенции к обучению домашнему чтению.

Keywords: *independent work, self-study, English for professional purposes, home reading, terminological competence approach, linguistic competence*

Ключевые слова: *самостоятельная работа, самообучение, домашнее чтение, английский язык для профессиональных целей, подход развития терминологической компетенции, языковая компетенция*

Introduction

Independent work of students is one of the compulsory forms of educational activity at a higher education institution; requirements to it are defined by Federal State Standards of Higher professional education. According to a new standard, the amount of time allocated for classroom work is reduced, while the time apportioned for independent work is increased. Being an integral part of the educational process, independent work helps students enlarge the knowledge gained at lectures and classroom sessions, acquire additional knowledge on curriculum subjects, develops self-organization, practical and academic skills, forms independent and analytical thinking, teaches to use study time and organize study process efficiently [Portal]. Researches claim that the demands to organizing independent work of students at higher educational institutions increase considerably, as they are connected to acquisition of complicated cultural and professional competences [Samostoyatel'naya rabota studentov 2016: 9]. This requires from lecturers to create special tasks and use specific approaches, including the use of information technologies. It is extremely important for teachers to keep in mind when trying to make the most of independent reading that all tasks should bring satisfaction to students.

Literature review

Independent work of students has been widely debated in teaching methodology. The principle of independent learning as a key factor influencing self-development was introduced into education by a prominent German teacher F. A. Distverback in the 19th century. Providing an analysis of a psychological and pedagogical literature on the problem, B. P. Esipov identified that a lot of emphasis had been put on an independent work in Soviet pedagogy [Esipov, 1961]. Both significance and development of independent work were discussed in depth by numerous educators and teachers: the degree of student's independence without personal involvement of a teacher (E. Ya. Golant), the role of a teacher in organizing independent work of students in the learning process, the purpose of independent work, the development of independence by age (V. E. Syrkina), creativity and independence of judgement (R. B. Sroda), the development of activity and independence of students in the learning process contributing to the transition from imitation activities to creative work (L. M. Pimenova), the ability to work independently (R. M. Mikelson) [Esipov, 1961]. Thus, according to B. P. Esipov, "the development of the ability to acquire knowledge by self-learning is a primary objective" [Esipov 1961, p. 83]. In modern pedagogy independent work can be viewed as a means of learning new things and gaining scientific knowledge, as suggested by P. I. Pydkasistiy [Pidkasistiy, 2014].

In her study I. A. Zimnaya defines that a real independent work as a self-learning activity may arise provided there is "lack of information" which can result from the demand to study, to learn new unknown things which are of great importance for

the learners but there are no means to meet those needs in the learning process. Teachers, in turn, should provide a foundation for learners to form these needs [Zimnaya, 1997, p. 226]. Learners should have an opportunity of personal choice of topics and the amount of material reviewed which should be monitored by a teacher and be within a programme. Tasks, assigned by a teacher for independent study, should provide active and creative work, encourage independent decision making. The ability to study independently is considered as an essential condition for the development of self-learning skills [Asimov, Schukin 2009, p. 268].

Recent studies also emphasize the importance of students' autonomous learning, pointing out that this skill should be trained. Autonomous learning helps students become more responsible for their own learning. This is achieved through the teachers' guidance, which involves encouraging learners to set their own goal, work out learning strategies, plan and manage their time, select the materials that meet their objectives, and undertake self-assessment [Cheng, URL].

Other researchers underline that independent reading can be employed in the classroom. The role of a teacher is to reflect on the goals and expectations for independent reading, support students in their reading, use prompts that guide the students as they write about their reading and share their opinion with group mates, help students use independent reading time as an opportunity to reinforce comprehension strategies. Moreover, teacher's role is to facilitate the level of engagement of all students and differentiate the support provided to each student so that independent reading will improve and meaningful engagement in books will increase [Kelly, URL].

So, independent reading provides students with a range of opportunities to develop their linguistic competence, improve their reading comprehension and retention in the learning process in classroom as well as in out-of-class studies.

Problem Statement

Home reading represents one of the independent work types in the course of "English for professional purposes" at the second and third year of university study. We understand home reading as «one of the forms to organize out-of-class studying, when students read texts either recommended by lecturers or chosen by students themselves» [Asimov, Schukin, 2009, p. 66].

Home reading assignments are based on main reading strategies, which higher education students have acquired at school, including skimming, scanning and reading for detail. Professors and lecturers of the English language at higher educational institutions aim at teaching the learners to work with different genres of professional texts such as books of reference, academic articles and others. According to S. K. Folomkina, the students' ability to use a foreign language, namely to read special texts, in their professional activity marks the completion of a higher education course [Folomkina, 1987, p. 43].

Consequently, home reading represents an integral part of professional education and performs several functions, such as developing, cognitive and teaching. Thanks to these functions, this activity helps develop personal educational culture, creative thinking and supports the acquisition of skills dealing with argumentative narration of the person’s own opinion of the material they have read [Selivanova, 2004, p. 21].

Reading professional texts in English is a challenging task, which requires both a good command of the language and the subject. Second and third year students may not possess necessary vocabulary and knowledge of the subject to perform the task successfully. Moreover, having faced difficulties as they start their home reading assignment, students may be demotivated to continue doing the task.

Higher educational institutions have a long-established tradition of working with home reading assignments, which implies three stages: pre-text stage, text stage and after-text stage. The pre-text stage involves studying terms, the text stage consists of reading and translating texts, while the text analysis takes place at the after-text stage. Researchers claim that this model has become obsolete due to several reasons. Firstly, the spread of modern technologies, namely various translating programmes, discourages students from using dictionaries. Secondly, this work is rather monotonous and time-consuming, that modern students find boring. Thirdly, lecturers need a lot of time and effort to assess the work done by students properly. This leads to decrease in time spent for one student. Consequently, the learners start being more reluctant to the task, this, in turn, has a negative impact on the quality of their work [Sherstakova, 2020, p. 218].

To avoid such situations lecturers should consider them et hods that allow raising students’ competence gradually, help students demonstrate higher levels of reading achievement and develop better comprehension skills at the end of the course.

Methods

One of methods, which can be applied for home reading assignments, is presented by the terminological competence approach, suggested by L. M. Alexeeva, S. L. Mishlanova and O. B. Burdina [Alexeeva 2016]. This approach distinguishes three levels of terminological competence, each of which is characterized by language, cognitive and communicative components as well as teaching methods. The first level is called the lowest or object-based. At this stage students learn how terms and their definitions are formed, they also learn how to work with terminological dictionaries both monolingual and bilingual. It is essential that lecturers guide and monitor students’ work at this stage. As a result, learners can identify terms in special texts and understand their meaning.

The second level of terminological competence is referred to as high or cognitive. This stage presupposes the development of skills to use terms as ways to represent special knowledge. The learners familiarize themselves with various forms of professional knowledge representation, that is achieved through cognitive analysis of professional texts. Moreover, students learn how to model special knowledge based on the laws of professional texts’ formation. This stage results in the students’ ability to give definitions to terms and their modifications, to find and process special knowledge and summarize it using special language.

The third level of terminological competence is called the highest or meta-practices. This stage is focused on reflective activities. Students are supposed to work independently and produce meta-texts. This means that they can use their professional language freely framing and proving their own arguments.

As successful reading and understanding professional texts involves a good command of terminology, we found it possible to adapt the terminological competence approach to teaching home reading at the Professional English course for the students of the faculty of economics. The comparison of the traditional and terminological competence approaches is presented in the table (Table 1).

Table

Traditional and terminological competence approaches to home reading

Traditional approach	Terminological competence approach
1. Pre-text stage (working with definitions of the terms and their synonyms);	1. The lowest or object-based stage (working with definitions of the terms and their synonyms);
2. Text stage (reading and translating texts, checking understanding);	2. High or cognitive stage (cognitive analysis and summarizing of texts, defining and modifying terms);
3. After-text stage (analyzing and evaluating texts).	3. The highest stage or meta-practices (producing students’ own texts).

As the table shows, both approaches include three stages. The first stage is similar in both strategies — before reading professional texts students deal with terms, i. e. find definitions to terms, look for their synonyms and the ways these terms are used in texts. But the second and the third stages are different. In terminological competence approach the understanding of texts is not checked, moreover original texts are not translated into the Russian language. Instead, texts are summarized and some terms are replaced by their synonyms. There is a certain similarity between the third stage in the traditional approach and the second stage in the terminological competence approach. But while in traditional approach text analysis and evaluation represent the final stage, in the terminological competence approach it is a step to students’ own texts based on the materials they have read and analyzed. This means that the terminological competence approach helps achieve a better command of professional vocabulary. Moreover, students feel more confident producing professional texts of their own.

Results and Discussion

We applied the terminological competence approach to home reading with the second and third year students of the Faculty of Economics. We started with a preparatory stage where students chose the texts according to their interests. In our opinion, that stage was extremely important and could not be ignored as reading materials according to their interests was a good motivating factor for that type of assignment. At the preparatory stage lecturers guided the students advising them on reliable sources of reading material and advised on the selection of texts according to the level of their language proficiency.

After having chosen the texts, students worked with dictionaries noting down terms and other professional vocabulary items, their definitions and synonyms. At that stage lecturers checked if the found definitions and synonyms were correct, monitored if students had any difficulties in identifying and understanding terms and helped clarify them.

The next step included summarizing the material that had

been studied. Students needed to be prepared to define terms with their own words and replace them with synonyms. At that stage students learnt how to use terms, acquired confidence in operating with them. Moreover, last difficulties and misunderstandings were eliminated. The role of the lecturer at that stage involved monitoring students' progress as well as checking and correcting mistakes and giving feedback on the progress.

Finally, students produced their own texts. They were suggested to make presentations on the chosen topics. That task involved not only mastering the terms, but also the application of skills, such as the ability to purposefully search for actual and useful information, analyze and assess this information critically. These crucial skills are connected with research activity and help improve information literacy, which is vital in the current information environment.

At the end of the term students were asked to share their opinions on the home reading assignment they had done. The survey consisted of three questions:

1. What caused the main difficulty when you took up the task:
 - a) unknown vocabulary
 - b) complicated grammatical structures
 - c) text structure
 - d) all of the above
2. When these difficulties disappeared:
 - a) after the first stage
 - b) after the second stage
 - c) after the third stage
 - d) did not disappear
3. How the knowledge of terminology helped you to make a presentation:
 - a) I knew all the terms that I used
 - b) I knew most of the terms that I used
 - c) I knew some of the terms that I used
 - d) I did not know any terms that I used.

Sixty two students of the Faculty of Economics of Perm State University took part in the survey. The results are presented on the diagrams (Figure 1, Figure 2, Figure 3).

As can be seen from the diagrams, most difficulties were caused by unknown terms (56 %), the majority of which were eliminated after the first stage (73 %). So, a large number of students (63 %) knew most of the terms they used during their presentations. It should be noted that all difficulties which the learners faced at the beginning of the assignment disappeared to the final stage and all students knew at least some of the vocabulary they used in their presentations. Consequently, the terminological competence approach appeared to be efficient in home reading tasks.

Conclusions

To summarize, new educational standards require that the graduates of higher educational institutions possess both cultural (the ability to self-organization and self-study) and professional competences (research activity). Being a type of independent work, home reading contributes to their development.

References

1. Asimov, A. G., Schukin, A. N. *Noviy slovar metodicheskikh terminov I ponyatiy (teoriya I praktika obucheniya yazikam)* / A. G. Asimov, A. N. Schukin. – Moskva: IKAR, 2009. — 448 s. — Текст: непосредственный.
2. Alexeeva, L. M., Mishlanova, S. L., Burdina, O. B. *Terminologicheskaya kompetentsiya kak osnova znaniya, poznaniya I professionalnoy kommunikatsii* / L. M. Alexeeva, S. L. Mishlanova, O. B. Burdina // *Metodicheskie i lingvisticheskie aspekty greko-latinskoy meditsinskoy terminologii*. Materiali

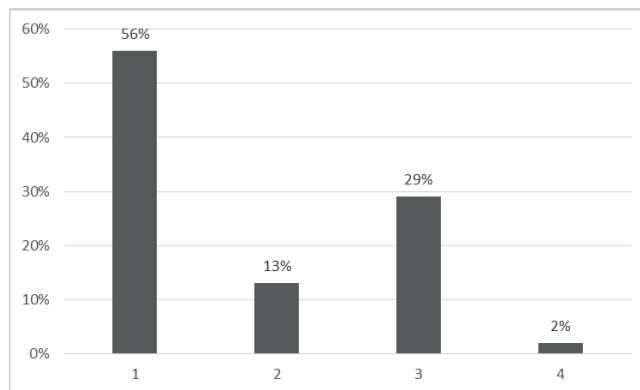


Fig. 1 – What caused the main difficulty when you took up the task

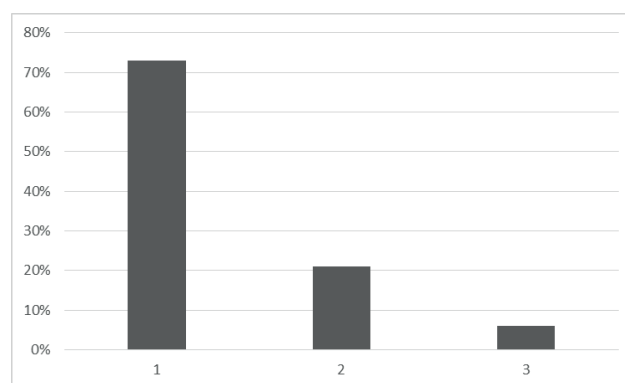


Fig. 2 – When these difficulties disappeared

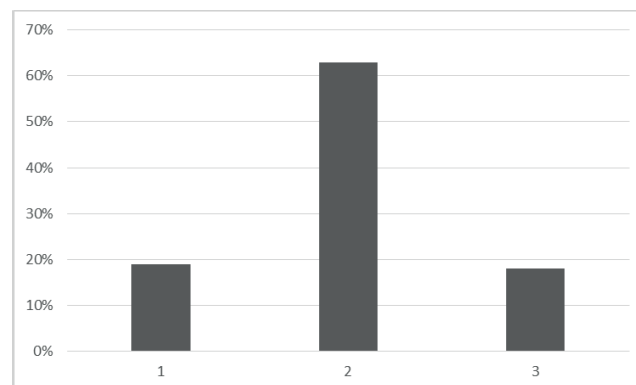


Fig. 3 — How the knowledge of terminology helped you to make a presentation

Moreover, applying the terminological competence approach to home reading assignments helps eliminate difficulties in reading professional texts. This leads to students mastering professional terminology better as well as their ability to understand and produce professional texts in English and, as a result, to promote the development of language skills.

Vsesouzhnoi nauchno-uchebno-metodicheskoy konferentsii (18–20 Oktyabrya 2016 g.). – Sankt-Petersburg: RIT PSPbGMU, 2016. – S. 7–12. — Текст: непосредственный.

3. Esipov, B. P. *Samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya na urokah* / B. P. Esipov. – Moskva: Uchpedgiz, 1961. – 239 s. — Текст: непосредственный.

4. Zimnyaya, I. A. *Pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnoe posobie* / I. A. Zimnyaya. – Rostov-na-Donu: Feniks, 1997. – 408 s. — Текст: непосредственный.

5. Pidkasistiy, P. I. *Pedagogika: uchebnik* / P. I. Pidkasistiy. – Moskva: Akademiya, 2014. – 624 s. — Текст: непосредственный.
6. Portal Federalnikh gosudarstvennikh obraovatelnikh standartov vsshego obrazovaniya — Текст: электронный — URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (data obrascheniya 19.01.2022).
7. Samostoyatelnaya rabota studentov: vidy, formy, kriterii otsenki: uchebno-metodicheskoe posobie. — Ekaterinburg: Izdatelstvo Uralskogo universiteta, 2016. — 80 s. — Текст: непосредственный.
8. Selivanova, N. A. Domashnee chtenie – vazhnyy component soderzhaniya obucheniya inostrannim yazykam v sredney shkole / N. A. Selivanova // *Inostrannye yazyki v shkole*, – 2004. – № 4. – S. 21–26. — Текст: непосредственный.
9. Folomkina, S. K. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze: uchebno-metodicheskoe posobie dlya vuzov / S. K. Folomkina. — Moskva: Vysshaya shkola, 1987. — 207 s. — Текст: непосредственный.
10. Sherstakova, I. A., Ziyatdinova, I. A. Optimizatsiya samostoyatelnoy raboty obuchaemikh po distsipline “Inostranny yazyk” v tekhnicheskoy vuze / I. A. Serstakova, I. A. Ziyatdinova // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. — Tambov: Gramota, 2020. — Tom 13 № 4. S. 216–221. — Текст: непосредственный.
11. Michelle, J. Kelly, Nicki, Clausen-Grace. Facilitating engagement by differentiating independent reading. — Текст: электронный — URL: https://www.researchgate.net/publication/facilitating_engagement_by_differentiating_independent_reading (data obrascheniya 22.01.2022).
12. Hsiao-fang, Cheng, Nina, Chiulan Linb. Exploring students’ perceptions of self-access English learning — Текст: электронный — URL: <http://sciencedirect.com> (data obrascheniya 22.01.2022).

Сведения об авторах

Василенко Дарья Владимировна, старший преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: dashavas2904@rambler.ru

Михайлова Елена Геннадьевна, старший преподаватель кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: mikhailova.eg@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_236

Ю. А. Воронцова

Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина (Белгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ФОРМУЛАМИ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА

FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF MASTERING THE FORMULAS OF SPEECH ETIQUETTE

Аннотация

В статье рассматривается речевой этикет как компонент организации профессионального общения, как основа профессиональной культуры в правовой сфере. Описываются профессионально маркированные этикетные формы. Отмечается, что этикетные элементы общения (обращение, приветствие, прощание), функционирующие в пределах устной коммуникации сотрудников полиции, составляют устойчивый пласт специальных лексических единиц различной семантики. Их использование в речи свидетельствует о мотивах, ценностях соответствующей профессионально-корпоративной сферы и типичных особенностях речевого поведения ее представителей. Знание этикетных норм обеспечивает успешность межкультурной коммуникации, поэтому навыки речевого поведения (выражение приветствия, прощания, благодарности, просьбы, извинения и др.) формируются в процессе изучения русского языка как иностранного. Освоение иностранными обучающимися этикетных элементов осуществляется в процессе выполнения коммуникативно ориентированных и профессионально направленных практических заданий. Специально подобранная система практических заданий, ориентированных на развитие специальных профессиональных навыков и умений этикетного взаимодействия, способствует созданию профессионально ориентированной обучающей среды и максимально приближает речевую деятельность на занятиях к реальному профессиональному общению. Делается вывод о том, что практические занятия по речевому этикету способствуют формированию общей и профессиональной культуры иностранных обучающихся, развивают умение эффективно организовывать служебное общение.

Abstract

The article considers speech etiquette as a component of the organization of professional communication, as the basis of professional culture in the legal sphere. The author describes professionally labeled forms. It is noted that the etiquette elements of communication (address, greeting, farewell), functioning within the oral communication of police officers, constitute a stable layer of special lexical units of various semantics. Their use in speech testifies to the motives, values of the relevant professional and corporate sphere and typical features of the speech behavior of its representatives. Knowledge of etiquette norms ensures the success of intercultural communication, therefore, the skills of speech behavior (greeting, farewell, gratitude, requests, apologies, etc.) are formed in the process of learning Russian as a foreign language. The development of etiquette

elements by foreign students is carried out in the process of performing communicative-oriented and professionally directed practical tasks. A specially selected system of practical tasks focused on the development of special professional skills and abilities and skills of etiquette interaction contributes to the creation of a professionally oriented learning environment and brings speech activity in the classroom as close as possible to real professional communication. The author concludes that practical classes on speech etiquette contribute to the formation of a general and professional culture of foreign students, and develop the ability to organize official communication effectively.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, речевая деятельность, речевой этикет, профессиональное общение, профессиональная культура.

Keywords: Russian as a foreign language, speech activity, speech etiquette, professional communication, professional culture.

Коммуникативный процесс в правовой сфере основывается на умении сознательно использовать стилистические, лексико-грамматические ресурсы языка; на учетывании целей, ситуаций, условий общения; на знании типов ролевых отношений. Речевое поведение сотрудников полиции имеет институциональный характер, поэтому коммуникативная эффективность профессионального общения зависит от правовых норм.

Отметим, что профессиональное общение — это сложный многофакторный и многоаспектный процесс служебного взаимодействия, возникающего на основе совместной практической деятельности, при этом важно соблюдение делового этикета — установленных правил поведения в обществе. Вместе с тем общение регламентируется не только сложившимися в общественной практике обычаями и традициями, но и нормами и стандартами поведения, закрепленными в соответствии с занимаемым статусом, должностью, полномочиями и т. п. Существенной характеристикой профессионального общения сотрудников полиции выступает нормативная регламентация. Внутри организационное профессиональное общение имеет свои закономерности и специфику, оно является облигаторным компонентом служебной деятельности полицейских. Процесс профессионального общения сотрудников полиции определяется коммуникативной ситуацией, при этом учитывается «набор обстоятельств, диктующих субъекту речи определенный стиль речевого поведения» [Гурочкина, 2005, с. 17].

В профессиональном контексте приоритетной целью обучения русскому языку как иностранному (РКИ) становится формирование и развитие практических умений и навыков общения. Знание этикетных норм обеспечивает успешность межкультурной коммуникации, поэтому навыки речевого поведения (выражение приветствия, прощания, благодарности, просьбы, извинения и др.) формируются в процессе изучения РКИ.

Этикетные формулы отражают стереотипы бытового поведения, они являются не только главными маркерами речевого общения, но и одним из главных факторов продуктивной и эффективной профессиональной коммуникации. В правовой сфере речевой этикет составляет основу профессиональной культуры [см. подробнее: Хуснетдинов, Карамельский, 2018, с. 136–140]. Поэтому в сфере нашего исследовательского интереса находятся особенности формирования профессиональной культуры иностранных обучающихся в процессе овладения формулами речевого этикета.

Обратим внимание, что в лингвистике вопросы, касающиеся речевого этикета, подвергнуты комплексному изучению. Например, образование, функционирование, а также структурные, стилистические и семантические особенности формул речевого этикета; соблюдение такта в общении и использование стратегий (принципов) вежливости

для повышения эффективности коммуникации; факторы успешного общения; этикетные формулы; основы этикетного поведения; проблема коммуникативной эффективности; методика обучения речевому этикету стали предметом разноплановых научных исследований (Блажевич Ю. С., Гольдин В. Е., Земская Е. А., Зорина В. В., Кашаева Е. А., Колтунова М. В., Коробова Н. В., Красовская О. В., Кузнецова Е. Г., Мордовина Л. В., Павлова Л. Г., Перкова А. А., Перова В. М., Рыжова Л. П., Стрельчук Е. Н., Филиппова Л. В., Формановская Н. И., Халимова Р. Р. и другие).

Иностранцы, обучающиеся в образовательных организациях системы МВД России, должны знать профессионально маркированные этикетные речевые средства в служебном общении и целесообразно их использовать.

Этикетные элементы общения, функционирующие в пределах устной коммуникации сотрудников полиции, составляют устойчивый пласт специальных лексических единиц различной семантики. Их использование в речи свидетельствует о мотивах, ценностях соответствующей профессионально-корпоративной сферы и типичных особенностях речевого поведения ее представителей. Этикетные речевые клише позволяют обозначить предметы, процессы, явления, ситуации, отношения, значимые в конкретной социально-профессиональной среде. Основной этический принцип профессионального общения постулирует уважительное отношение к партнеру. Речевой этикет является главным условием соблюдения этого принципа. Этикетным правилам приветствия, прощания, обращению как самым частотным коммуникативным единицам отводится главная роль. Этикетные элементы общения «приветствие», «прощание», «обращение» имеют фатический характер, обладают семантическим содержанием, выражают доброжелательность, уважительность, корректность, тактичность и основаны на принципе вежливости. Выбор наиболее уместных этикетных речевых клише опирается на постоянные социально-профессиональные признаки коммуникантов и характер их взаимоотношений.

Речевая формула для приветствия определяется с учетом профессиональной коммуникативной ситуации. Например, для приветствия в строю / вне строя полицейские приветствуют начальствующий состав по команде «Смирно!» или «Встать! Смирно!». На приветствие начальника или старшего по званию «Здравствуй, товарищи!» все, находящиеся в строю / вне строя, отвечают: «Здравие желаем!». Иногда приветствие имеет торжественно-официальную тональность, например, на совещаниях, собраниях личного состава подается команда «Товарищи офицеры!».

В профессиональном общении выбор этикетной формы прощания также зависит от коммуникативной ситуации. Если начальник или старший по званию прощается, используя этикетный элемент «До свидания, товарищи!», то в ответе присутствует этикетное речевое клише: «До свидания» + «товарищ» + специальное звание без исполь-

зования слова «полиция». Например, «До свидания, товарищ майор». Во внеслужебное время при прощании друг с другом возможно использование фразы «Честь имею!». В ситуации внутриорганизационного общения сотрудников полиции формы обращений закреплены служебным этикетом, что касается официальной коммуникации между полицейскими и гражданами, то в современной речевой практике этикетная форма адресации отсутствует [см. подробнее об этом: Евстифеева, 2012, с. 77–84; Воронцова, Хорошко, 2018, с. 106–108].

По вопросам служебной деятельности сотрудники полиции должны обращаться друг другу на «Вы». При личном обращении специальное звание указывается без слова «полиция». Начальствующий состав или старший по званию, обращаясь по служебным вопросам к подчиненным или младшим по званию, используют корпоративные этикетные формулы: специальное звание + антропоним (фамилия) или слово «товарищ» + специальное звание. Например, «рядовой Сенкевич», «товарищ сержант», «лейтенант Тюпин», «товарищ капитан». Подчиненные и младшие по званию при обращении пользуются речевой формулой: слово «товарищ» + специальное звание. Например, «товарищ полковник». При обращении к другому сотруднику полиции в присутствии начальника или старшего по званию у него необходимо спросить на это разрешение. Например, «Товарищ подполковник. Разрешите обратиться к майору Литвиновой». К обучающимся в образовательных организациях системы МВД обращаются по должности, на которую они назначены, с использованием антропонима (фамилии) или слова «товарищ». Например, «курсант (слушатель) Криворучко», «товарищ курсант (слушатель)». Отметим, что обращение с использованием антропонимов индексируют персонафицированное отношение к адресату.

Осознанное использование установленных стратегических и тактических линий речевого поведения в ситуациях профессионального общения приводит к достижению поставленных целей с минимальными затратами, соответствует оптимальной модели взаимодействия сотрудников полиции. Использование специфических стереотипов общения носит коллективный характер.

В правовой коммуникации необходимо соблюдать принцип иерархии, придерживаться правил служебного этикета, который маркирует профессиональные взаимоотношения. В профессиональной коммуникации этические нормы подчиняются ситуации, и служебное взаимодействие строится на принципе уместности. Этикетные речевые клише соответствуют нормам ожидания в профессиональном общении, они не приняты в социально-коммуникативной сфере. Например, в правовой коммуникации для утвердительного ответа используются фразы «Так точно!», «Есть!», «Слушаюсь!», для отрицательного — «Никак нет!», «Не могу знать!», а в повседневной практике общения — «да», «нет», «не знаю».

Целенаправленность и ориентированность на практический результат являются основными принципами профессиональной направленности обучения РКИ. Показателем практического владения русским языком является уверенное пользование общепринятыми и специальными этикетными нормами.

Изучение речевого этикета в образовательных организациях системы МВД России осуществляется на основе взаимосвязи коммуникативного и компетентностного подходов, т. к. современная концепция образования осно-

вывается на учете особенностей профессиональной деятельности. Коммуникативно ориентированное и профессионально направленное обучение РКИ направлено на формирование «набора и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке общения, в основе которой лежит принцип профессионального общения, моделирующий условия профессиональных отношений» [Палжанова, 2013, с. 89–91].

Основная цель обучения речевому этикету — ознакомление с формулами речевого этикета в зависимости от ситуации и условий общения. Через многократное повторение в типичных ситуациях у иностранных обучающихся вырабатывается стереотип речевого поведения.

При обучении правильному употреблению этикетных формул необходимо учитывать, что их выбор определяется различными ситуативно-коммуникативными критериями (возраст, должность, социальный статус, ситуация общения, время суток, цель и др.) и нормами речевого поведения, закрепленными в профессиональной деятельности.

Освоение иностранными обучающимися этикетных элементов осуществляется в процессе выполнения коммуникативно ориентированных и профессионально направленных практических заданий. Специально подобранная система практических заданий ориентирована на развитие специальных профессиональных навыков и умений этикетного взаимодействия. Процесс обучения должен быть максимально естественным, приближенным к условиям реального общения. Коммуникативно-ситуативный принцип обучения позволяет использовать этикетные формулы не просто как дидактический материал, а исследовать его как некий культурологический фон, где ситуация общения является определяющим признаком отбора этих формул. Изучение основных видов речевых ситуаций и универсальных/специфических этикетных формул осуществляется перед выполнением заданий.

Мотивация выполнения обучающимися практических заданий обусловлена дальнейшим применением полученных знаний и навыков в профессиональной деятельности.

Формирование и развитие навыков целесообразного использования этикетных элементов осуществляется с помощью коммуникативно ориентированных и профессионально направленных заданий типа:

1. Впишите словесные формулы, характерные для речевых ситуаций «приветствия» и «прощания».

Варианты форм приветствия/прощания	Универсальные словесные формулы	Специальные словесные формулы
«сотрудник полиции — гражданин»		
«сотрудник полиции — сотрудник полиции»		
«курсант — преподаватель»		
«курсант — курсант»		
«преподаватель — курсант»		

2. Укажите, какие этикетные формулы возможны в профессиональном общении в речевых ситуациях «прощания», «извинения»?

«Виноват»; «всего хорошего»; «до свидания»; «виноват, исправлюсь»; «разрешите идти»; «извините меня»; «прошу прощения»; «исправлюсь»; «тысяча извинений»;

«простите меня, пожалуйста»; «так точно»; «до скорой встречи»; «пока»; «до встречи»; «прости»; «прошу принять мои извинения».

3. Распределите данные выражения в зависимости от речевой ситуации «обращения» (официальное/неофициальное).

«Товарищи офицеры»; «товарищ майор»; «товарищ преподаватель»; «уважаемые присутствующие»; «товарищ курсант»; «друзья мои»; «Юлия Александровна»; «товарищ Топоркин»; «рядовой Дуйшенов»; «сержант Эшпулатов».

4. Какие речевые этикетные формулы необходимо использовать при обращении к полицейскому; преподавателю; старшему по званию; младшему по званию; командиру взвода; соседу по парте; младшему по званию в присутствии старшего по званию; начальнику; подчиненному.

5. Какие формы обращения (официальные/неофициальные) используются в вашей стране?

Выбор инструментария выполнения практических заданий может быть различным, например, ролевые игры (моделирование ситуаций профессионального общения), анализ речевых ситуаций служебного взаимодействия, выявление этимологии профессиональных этикетных формул («так точно», «есть» и др.), составление диалогов.

При выполнении заданий необходимо акцентировать внимание на обязательности употребления речевых этикетных формул в общении, выявлять случаи несовпадения универсальных и профессионально маркированных этикетных стереотипов, знание которых обязательно для эффективности коммуникации. Следует предлагать иностранным обучающимся для анализа синонимичные этикетные формы, способные в смысловом отношении заменить другую единицу речи. Например, универсальные словесные формулы «здравствуйте», «привет», «доброе

утро», «добрый вечер» и профессионально маркированная формула «здравия желаю».

Иностранцы, обучающиеся по направлению подготовки «Юриспруденция» (профиль образовательной программы «Подготовка сотрудников правоохранительных органов иностранных государств»), должны усвоить, что профессиональная культура сотрудников полиции базируется на служебном этикете, основным компонентом которого является речевой этикет. Этикетные формулы в профессиональном общении содержат как общепринятые, так и специальные этикетные нормы. Коммуникативное поведение сотрудников полиции в ритуализированных этикетных ситуациях обусловлено спецификой профессиональной деятельности. Набор этикетных единиц характеризуется клишированностью и имеет регламентированный характер. Специфические этикетные средства употребляются только в процессе непосредственного коммуникативного взаимодействия, универсальные формулы — в условиях опосредованного и непосредственного общения.

Таким образом, РКИ — это платформа для формирования профессиональной культуры, так как он является носителем, ретранслятором социально-культурных образцов речевого поведения. Иностранным обучающимся необходимо освоить формулы речевого этикета и правильно ими пользоваться в разнообразных ситуациях. Практические занятия по речевому этикету способствуют формированию общей и профессиональной культуры иностранных обучающихся, развивают умение эффективно организовывать служебное общение. Специально подобранная система практических заданий способствует созданию профессионально ориентированной обучающей среды и максимально приближает речевую деятельность на занятиях к реальному профессиональному общению.

Список литературы

1. Воронцова, Ю. А. Речевые стереотипы общения / Ю. А. Воронцова, Е. Ю. Хорошко // Правоохранительные органы: теория и практика. — 2018. — № 1. — С. 106–108. — Текст: непосредственный.
2. Гурочкина, А. Г. Когнитивный и прагматический аспекты функционирования языковых единиц в дискурсе: учебное пособие / А. Г. Гурочкина. — Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 102 с. — Текст: непосредственный.
3. Евстифеева, М. В. Как обратиться к полицейскому? / М. В. Евстифеева // Русская речь. — 2012. — № 4. — С. 77–

84. — Текст: непосредственный.

4. Палжанова, М. Ш. Компетентностный подход в преподавании русского языка / М. Ш. Палжанова // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — Москва: Буки-Веди, 2013. — С. 89–91. — Текст: непосредственный.

5. Хуснетдинов, Г. Р. Проблемы формирования профессиональной культуры курсантов вузов / Г. Р. Хуснетдинов, Р. В. Карамельский // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2018. — № 3. — С. 136–140. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Воронцова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина, e-mail: vorontsova73@mail.ru

К. О. Гордеева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

СУЩНОСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ И СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ НОВОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

ESSENTIALS OF VOCABULARY TEACHING AND SOME WAYS OF SEMANTIZATION OF NEW VOCABULARY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Аннотация

Обучение любому иностранному языку выступает как активация социокультурного механизма знакомства и ассимиляции в рамках таких процессов как глобализация и космополитизм. И урок как доступный способ погружения в языковую среду является наиболее значимым компонентом образовательного процесса. Данная статья посвящена освоению и закреплению в памяти обучающихся лексического материала, а также формированию навыков лексического оформления высказывания.

Abstract

The teaching of any foreign language acts as an activation of the socio-cultural mechanism of familiarity and assimilation within such processes as globalization and cosmopolitanism. And the lesson as an accessible way of language immersion is the most significant component of the vocabulary. This article focuses on the acquisition and consolidation of the vocabulary in the memory of the students, as well as on the formation of lexical skills of speech activities.

Ключевые слова: семантизация лексического материала, содержание обучения лексике, формирование лексического навыка, переводные, непередаваемые способы семантизации.

Keywords: semantization of new vocabulary, essentials of vocabulary teaching, vocabulary skills formation, translatable and untranslatable ways of semantization.

Обучение любому иностранному языку активизирует способность адаптироваться в изменяющемся мире, расширять собственное видение, формировать критическое мышление, преодолевая социокультурные рамки и стереотипы. Урок иностранного языка как доступный способ погружения в языковую среду является наиболее значимым компонентом образовательного процесса. Данная статья посвящена освоению и закреплению в памяти обучающихся лексического материала, а также формированию навыков лексического оформления высказывания. В современном мире как преподаватели в учреждениях высшего образования, так и педагоги школьного образования ежедневно сталкиваются с такой проблемой, как неспособность к запоминанию, удержанию и извлечению из памяти изученного материала, в том числе лексического.

Говоря о содержании обучения, выделяют три компонента – лингвистический, методологический и психологический. Лингвистический компонент подразумевает систематичное и организованное ведение собственного словаря. Навык составления и ведения словаря позволят обучающемуся работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий. К примеру, при ведении классических тематических «гlossариев» хорошей практикой является приучать студентов не только давать иностранное слово с переводом, но и (при наличии) его синоним и антоним, а также (желательно свой) пример употребления в контексте. Именно употребление слов, то есть управление, учёт коннотативных значений и типичных лексических сочетаний, помогает сформировать чёткий образ слов, тем самым «зафиксировать» его в памяти. Заучивание же разных лексических сочетаний формирует логические связи, благодаря которым шанс, что в некой коммуникативной ситуации, в которой нужно и уместно будет употребить определённое выученное слово или словосочетание, возрастает.

В частности, очень хороший результат демонстрирует метод ведения словаря, при котором не только пишется слово и его перевод, но и типичные (особенно в рамках изучаемой темы, но не только) сочетания, а также обязательно пример. Если изучаемый гlossарий посвящён одной теме, то в целях закрепления/повторения материала можно придумывать ассоциативные схемы на различные темы и ситуации.

Психологический компонент содержания обучения лексики связан с проблемой лексических навыков и умений. Для лексического навыка всё равно, сколько лексических единиц из долговременной памяти извлекать одновременно — одну, две или больше. Всё зависит от того, как они были заложены в долговременную память — в виде отдельного слова, словосочетания или фразы. Говоря о психологической составляющей, стоит упомянуть, что у каждого обучающегося свой индивидуальный преинформационный запас знаний, опыта и жизненных ситуаций. Следовательно, для того, что один усвоит быстро, другому может потребоваться значительно больше времени.

Психологические и личностные индивидуальные особенности обучающегося также имеют большое значение при в процессе изучения языка. Однако, если мы всё же ориентируемся больше на личность и подчёркиваем ценность личного опыта обучающихся, возрастает также и мотивация к обучению. Так, при активации нового гlossария хорошие результаты показывают упражнения, где обучающиеся должны по цепочке образовать недлинные примеры, которые должны основываться на их личном опыте, на их мнении и отношении к ситуации. Причём ситуация может быть как смоделирована преподавателем, так и быть совершенно абстрактной. Слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два типа структурных отношений

на уровне лексической единицы — парадигматические и синтагматические.

Под синтагматическими связями понимается уровень линейного развёртывания, уровень синтагмы, соединения слов в словосочетании и предложении. Синтагматические ассоциации характерны для младших школьников, которые связывают слова «стакан» и «молоко», а прилагательное «хороший» с неким объектом. Начиная с 10 лет преобладающим становится категориальное мышление, а следовательно, парадигматические связи, когда устанавливается связь между «хороший» — «плохой», между «стаканом» и «кружкой». [цит. по: Соловова, 2002, с. 85].

Для формирования лексического навыка установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо, поскольку, как доказали психофизиологические исследования, именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Для этого необходимо сформировать у обучающихся устойчивое семантическое поле, а также факторы, которые определяют его качественный и количественный состав.

С целью расширения семантического поля, лексику необходимо вводить в определённом контексте. Таким образом формируется первичное поле, определённое словесное окружение, и, следовательно, ассоциации. Чем обширнее ассоциативные связи слова, тем выше процент запоминания и разнообразнее контекст употребления слова. Расширение контекста обеспечивается соединением смежных семантических полей. Лексика многих тем переплетается между собой. Но общий успех речепорождающей деятельности зависит в первую очередь от речевой задачи. Согласно результатам психофизиологических исследований А. Р. Лурия, характер речевой установки способен в корне изменить характер и объём семантического поля [цит. по: Соловова, 2002, с. 87]. Речевая установка может способствовать объединению смежных семантических полей и обеспечить необходимость применения всей ранее изученной лексики относительно речевой задачи. Таким образом внедрение проблемных речевых установок, объединяющих различные группы изученной ранее лексики, поможет не только в актуализации словаря, но и в активизации лексического запаса.

Обеспечение постоянной актуализации выученной лексики и практика употребления являются определяющим фактором, за счёт которого происходит расширение семантического поля. Формирование широкого семантического поля улучшает образную и содержательную часть, что как раз зачастую является проблемой при составлении устного или письменного высказывания.

Раскрытие значения нового слова (семантизация) может осуществляться различными способами, которые можно объединить в две группы: беспереводные и переводные. К беспереводным способам семантизации относятся:

- демонстрация предметов, жестов, действий, фотографий, картин, рисунков и др.;
- раскрытие значений слов на иностранном языке, для чего могут использоваться:
 - определение (дефиниция), т. е. описание значения слова;
 - перечисление;
 - семантизация с помощью синонимов или антонимов;
 - определение слова на основе контекстуальной догадки, знания фактов;

— определение значения слова на основе его внутренней формы.

К переводным способам семантизации относятся:

- замена слова (словосочетания или оборота) соответствующим эквивалентом родного языка;
- перевод, т. е. толкование, при котором помимо эквивалента на родном языке учащимся сообщаются сведения о совпадении/расхождении в объёме значения [Леонтьева, 2017, с. 71].

Называя пять наиболее распространённых способов семантизации, следует отметить, что их выбор зависит от особенностей самого слова, характерных особенностей группы обучающихся, а также лингвистической и профессиональной компетенции преподавателя.

1. Использование средств наглядности (предметы, изображения, действия, звуки, контекст, видео)

2. Употребление синонимов/антонимов. При этом, естественно, необходимо учитывать тот факт, что в языке редко встречаются полные синонимы. Необходимо учитывать и разъяснять оттенки значений, приводит контекстные примеры. Кроме этого, хороший результат даёт формирование «гнезда слов», когда вместе с глаголом мы демонстрируем и записываем образованное от него существительное, прилагательное, наречие, подчёркивая способы словообразования.

3. К обычному переводу слова на родной язык можно прибегнуть, если в дальнейшем предполагается активная тренировка данного слова в различных контекстах или только с помощью перевода можно наиболее точно передать значение данного слова. Однако рекомендуется дать при этом перевод-толкование. Это особенно необходимо при семантизации безэквивалентной лексики, а также лексики с определённым фоновым значением

4. Можно не переводить слово самому, а предложить обучающемуся найти слово в одно- и/или двуязычном словаре, словаре синонимов и т. д. При этом такая работа хорошо совмещается с обучением работе с алфавитом, с системой построения словарей, при постоянном и направленном использовании это поможет сформировать навык самостоятельной работы, сместить акцент с «учить» на «учиться»

5. Развитие языковой догадки (антиципации) через контекст. Здесь могут быть использованы разные приёмы, от дефиниции на иностранном языке до составления небольших образных и понятных ситуаций с использованием новых слов. Но, как и при использовании наглядности, здесь также важно, чтобы контекст употребления слова был «прозрачным», то есть однозначным, понятным или легко выводимым.

Важнее, однако, то, как новая лексика будет впоследствии отрабатываться и в какие контексты получится его включить. Именно от характера и частоты тренировки зависит в итоге прочность запоминания слова. Здесь, конечно, фантазия преподавателя не должна ограничиваться только темой занятия, необходимо пробовать привлекать уже изученный в предыдущих уроках материал, создавая в том числе нестандартные коммуникативные ситуации.

Выбор способов семантизации зависит от ряда факторов, в частности, от качественных характеристик слова, его принадлежности к продуктивному или рецептивному минимуму, этапа обучения и языковой подготовки обучающихся, а также от того, работают ли они самостоятельно или под руководством преподавателя.

Для отработки выученного лексического материала

можно выполнять следующие упражнения:

- воспроизведение новой лексики изолированно и в связном контексте;

Примеры:

- повторять слова/словосочетания/фразы за преподавателем и отдельно, обращая внимание на произношение (написание);

- вставлять слова в пропуски в предложениях» (при этом в качестве вспомогательного способа, в новых словах можно приводить отдельные буквы);

- читать пары слов, обращая внимание на различие в звучании;

- языковые и условно-речевые подстановочные и трансформационные упражнения с новым лексическим материалом;

Список литературы

1. Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. — 3-е изд., испр. — Минск: Вышэйшая школа, 2017. — 239 с. — Текст: непосредственный.

2. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения французскому языку. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранный язык»/Р. К. Миньяр-Белоручев. — М.: Просвещение, 1990. — 224 с. — Текст: непосредственный.

Примеры:

- составить из приведенных компонентов сложное слово по образцу;

- подобрать к указанным словам лексическую сочетаемость;

- перефразировать предложения;

- сократить предложения, опустив несущественную информацию;

- расширить предложения (по образцу), употребив новые слова.

Активизация лексических единиц в речевой деятельности может предполагать их использование в говорении или письменной речи, а также чтение или прослушивание учащимися текстов, включающих новые ЛЕ, и контроль их понимания [Леонтьева, 2017, с. 75].

3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2002. — 239 с. — Текст: непосредственный

Сведения об авторе

Гордеева Ксения Олеговна, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации, Челябинский государственный университет, e-mail: ksenija1982@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_242

К. В. Горшкова, Л. Н. Лубожева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ МАРШРУТЫ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО

INDIVIDUAL ROUTES TO OVERCOME DIFFICULTIES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация

Владение иностранным языком в наши дни — это, прежде всего, одно из условий профессиональной компетенции специалистов, что требует особого подхода к подготовке будущих профессионалов — внедрения в образовательный процесс новых методов, технологий и инструментов обучения. В настоящее время этот переходный период осложняется неподготовленностью обучающихся к быстрому введению различных инноваций, что вызывает у них трудности в изучении иностранного языка. В представленной статье репрезентуется метод «Перевернутый класс» с применением доски «EduScru» для разработки индивидуальных маршрутов изучения иностранного языка обучающимися неязыковых факультетов ВУЗа. Основной целью статьи была презентация способов, с помощью которых студенты имеют возможность преодолеть проблемные зоны и повысить языковой уровень, что было продемонстрировано результатами опытно-экспериментальной работы.

Abstract

Proficiency in a foreign language today is, first of all, one of the conditions of professional competence of specialists, which requires a special approach to the training of future professionals — the introduction of new methods, technologies and educational tools into the learning process. At present, this transition period is complicated by the lack of readiness of students to fast introduction of the innovations, which causes them difficulties in learning a foreign language. This article represents the “Flipped Class” method and the “EduScru” board to develop individual routes for studying a foreign language by students of non-language faculties of the university. The main goal of the article was to present the ways to help students overcome problem zones and increase the language level, which was demonstrated by the results of experimental work.

Ключевые слова: метод «перевернутый класс», доска «EduScrum», «трудности в обучении иностранного языка», «трудности в изучении иностранного языка», специалист, неязыковые факультеты

Keywords: *method “Flipped class,” board “EduScrum,” “difficulties in teaching a foreign language,” “difficulties in learning a foreign language,” specialist, non-language faculties.*

В настоящее время владение иностранным языком — важная составляющая жизни современного человека как одно из условий профессиональной компетенции специалистов. Заметно как радикально изменилась в образовательном процессе роль иностранного языка, который превратился в основной элемент современной системы образования. Именно поэтому очень важно понимать, как правильно выстраивать процесс обучения в данных условиях. В процессе обучения иностранному языку в ВУЗе преподаватель всегда сталкивается с затруднительными ситуациями, которые требуют особого подхода.

Все вышесказанное предполагает, прежде всего, рассмотреть понятие «трудность». По мнению И. А. Зимней, под «затруднением», «барьером» деятельности рассматривается субъективное образование, переживание субъектом некоторой сложности, необычности, нестандартности, противоречивости ситуации [Зимняя, 1997, с. 241]. Н. П. Локалова, в свою очередь, считает, что трудности — это субъективное переживание несоответствия между требованиями учебной деятельности и интеллектуальными возможностями обучающегося. Определенные трудности в учении возникают в случае расхождения требований, предъявляемых учебным процессом к уровню осуществления познавательной деятельности, с реальным уровнем его умственного развития [Локалова, 2009, с. 93]. В нашей статье мы придерживаемся точки зрения Н. П. Локаловой, так как автор представляет «трудность» как проблему взаимодействия требований к образовательному процессу, субъектами которого являются как обучающиеся, так и педагоги, с реальными возможностями самого обучающегося. Это дает возможность рассмотреть трудности образовательного процесса с точки зрения вышеупомянутых субъектов.

В данной работе мы хотели бы разграничить такие понятия как «трудность в изучении языка» и «трудность в обучении языку». Для этого обратимся к классификации трудностей Е. В. Сваловой. Исследователь рассматривает трудности на разных уровнях, в частности в лингвистическом блоке на уровне содержания обучения в сфере коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности, что в нашей работе является самым важным. Это трудности в говорении; в аудировании; в чтении; в письменной речи [Свалова, 2014, с. 122].

Исходя из предлагаемой классификации мы можем утверждать, что подобные лингвистические трудности испытывают обучающиеся. В нашей работе мы рассматриваем их как «трудности в изучении языка». Эти же лингвистические трудности представлены в классификации Е. С. Донника. Более того, ученый также подчеркивает и наличие экстралингвистических трудностей, являющихся, с одной стороны, причинами, которые вызывают лингвистические трудности у обучающихся, а с другой стороны являются проблемами, с которыми сталкивается преподаватель в обучении иностранному языку. Это стеснение говорить на иностранном языке; отсутствие или нехватка информации по обсуждаемой проблеме; отсутствие мотивации к осуществлению общения по теме; трудности, связанные с личностью ученика (особенности характера, темперамента и т.д.); боязнь сделать ошибку; наличие постороннего шума [Донника, 2019, с. 85]. Именно их мы относим к «трудностям в обучении языку». Безусловно, преподава-

тель должен быть осведомлен о разных видах трудностей и быть готов разработать стратегию для их преодоления, так как основной задачей педагога является обеспечение обучающемуся комфортного и эффективного овладения иностранным языком.

В данной статье мы представляем попытку разработки индивидуальных маршрутов для преодоления трудностей в изучении языка. Для этого, прежде всего, нам нужно определить уровень обучающихся и проблемные зоны, с которыми они сталкиваются.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Челябинского государственного университета, на экономическом факультете среди обучающихся 1 курса по специальности Экономическая безопасность в количестве 25 человек. Для выявления «трудностей в изучении» иностранного языка, в частности английского, был проведен диагностический тест. По результатам тестирования, прежде всего, был определен языковой уровень обучающихся, что помогло выделить 3 группы студентов: 1. Начинающие — уровень beginner (2 человека), 2. продолжающие — студенты с уровнем pre-intermediate (16 человек) 3. продвинутые — уровень intermediate (7 человек). В тестировании не участвовали студенты, которые не изучали английский язык ранее. Именно они представляют группу начинающих (beginner).

Более того, хотелось бы отметить, что тестирование состояло из четырех разделов: чтение, аудирование, устная и письменная коммуникация. Первый раздел включал в себя два текста с заданиями на определение основной и детальной информации соответственно. Во втором разделе обучающимся было предложено аудирование на определение основной информации. Устная часть была представлена монологическим высказыванием, где обучающийся представлял и аргументировал свою точку зрения по проблемной ситуации. Письменная составляющая теста предлагала обучающему написать электронное письмо в официальном стиле, где так же автор должен был представить свою точку зрения по проблемной ситуации. Таким образом, тест позволил нам, кроме определения языкового уровня, выявить зоны трудностей лингвистического характера, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении иностранного языка. Результаты показали, что в группах pre-intermediate и intermediate (23 человек) у 18 обучающихся трудности в большей степени связаны с говорением, среди этих же студентов (11 человек) испытывают трудности с аудированием и 5 человек показали достаточно высокий уровень владения всеми видами речевой деятельности. После того как обучающиеся были разделены согласно итогам тестирования на 3 группы: 1 группа — beginner — начинающие (2 человека, не изучавшие английский ранее и 2 студента, показавшие результат близкий к уровню elementary), 2 группа — pre-intermediate — продолжающие (16 человек с трудностями в говорении и аудировании), 3 группа — intermediate — продвинутые (5 человек с хорошей языковой подготовкой и желающих повысить свой уровень), была разработана стратегия преодоления изучаемых трудностей. Обучающимся были предложены индивидуальные маршруты изучения английского языка, следуя которым, они должны были выполнять задания в своем ритме. При работе с испытуемыми по данным

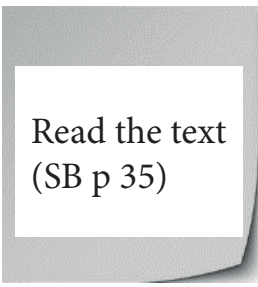
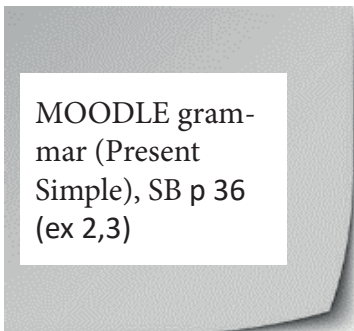
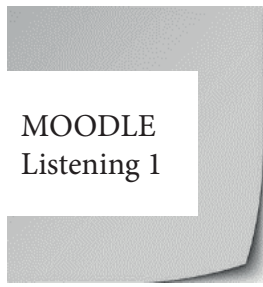
to do	in progress	done
		

Рис. 1 — Индивидуальные маршруты для преодоления трудностей в изучении иностранного языка

маршрутам использовался метод «перевернутый класс» и доска «EduScrum» (рисунок 1).

Метод «Перевернутый класс» — это метод обучения, где продумана реализация совместной деятельности обучающегося и учителя (субъект-субъектные отношения), а организация и проведение учебной деятельности упорядочены и сочетают элементы традиционного и электронного обучения (теоретический материал изучается дома при помощи электронных ресурсов, практические задания выполняются на занятиях в ВУЗе, контрольные мероприятия могут быть проведены как очно, так и дистанционно). Кроме того, являясь вариацией смешанного обучения, при котором теоретический материал изучается обучающимися самостоятельно вне класса, что позволяет выполнить большее количество практических заданий на закрепление изученного материала во время урока, исследуемый метод предоставляет обучающимся некоторую автономию при обучении [Серёгина, 2014, с. 120].

Индивидуальный маршрут разрабатывался для всей группы и выполненным заданием считалось только в том случае, если каждый участник группы выполнил его в полном объеме. В ходе работы студенты могли помогать друг другу, объясняя тот или иной уже усвоенный материал. Стикеры, которые обучающиеся переклеивали согласно столбцам, позволяли узнать на каком этапе находится группа, и когда работа была выполнена педагог имел возможность проверить ее и дать дальнейшие задания и рекомендации.

Стоит отметить, что группа начинающих работала с материалом, который отличается от того, что выполняют две другие группы. Обучающимся был предложен курс для начинающих, размещенный на электронной платформе Челябинского Государственного Университета Moodle. Курс был построен таким образом, чтобы обучающийся мог познакомиться с английским языком, его фонетикой и грамматикой (раздел Grammar), где студенты могли посмотреть видео о разных языковых явлениях, прочитать информацию и отработать грамматические структуры в упражнениях. Кроме того, в курсе были представлены глоссарии для пополнения словарного запаса обучающихся, тексты и аудирования с разными уровнями (beginners — pre-intermediate), ситуации для составления монологического и диалогического высказываний. Попадая в новую языковую среду, данная группа обучающихся испытывают трудности больше всех: им нужно успеть за группой

и в то же время начать изучение языка с самого начала. Разноуровневые задания курса дают возможность обучающемуся постепенно перейти к основной группе студентов.

Обучающимся второй группы для преодоления трудностей, связанных с аудированием и говорением, предлагалось большое количество заданий для работы в парах и группах, где студентам необходимо было выслушать собеседника и высказать свое мнение, а также “mingleactivities”, во время которых обучающиеся передвигались по классу и общались с разными партнерами. Такая форма работы с обучающимися помогает «разговорить» учеников и установить более теплые отношения. Более того, для ведения подобной работы обучающиеся должны корректно использовать грамматические конструкции, временные категории и правильное произношение лексических единиц по изучаемым темам, что также возможно было сделать дома самостоятельно, используя задания на платформе MOODLE.

Наличие большого количества интерактивных и современных заданий в он-лайн формате, ролевых игр, заданий творческого характера было представлено в индивидуальном маршруте 3 группы. Более того, обучающиеся данной группы в ходе некоторых заданий выполняли роль «педагога», проверяя или разъясняя материал для остальных групп.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен итоговый тест, который включал в себя также 4 раздела, как это было в диагностическом тесте. Результаты показали, что трое участников группы начинающих — beginners достигли уровня elementary, пятеро студентов группы, продолжающих (pre-intermediate) сумели достичь уровня intermediate, а также двое участников группы продвинутых intermediate показали результат с уровнем upper-intermediate.

Таким образом, мы видим, что использование метода «перевернутый класс» с применением доски «Eduscrum» позволяет проводить работу с обучающимися в удобном для них ритме, избегая лишних стрессов и предлагая им автономию в работе, что способствует улучшению языкового уровня студентов. Кроме того, такой подход к организации образовательного процесса дает возможность в течение одного и того же занятия работать с обучающимися разных уровней, помогая им успешно осваивать иностранный язык при необходимости преодолевать трудности в изучении иностранного языка.

Список литературы

1. Доника, Е. С. Классификации трудностей при обучении устной иноязычной речи — Текст: электронный // Международный студенческий научный вестник. — 2019. — № 1. — С. 84. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37034819> (дата обращения: 08.10.21).
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — Ростов-н/Д.: Феникс, 1997. — 480 с. — Текст: непосредственный.
3. Локалова, Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика — Текст: электронный // Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2009. — 368 с. — URL: <https://studfile.net/preview/1811813/> (дата обращения: 08.10.21).
4. Свалова, Е. В. Типология трудностей обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы / Е. В. Свалова // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 10. — С. 120–124. — Текст: непосредственный.
5. Серёгина, И. Н. Формы организации учебной деятельности детей с СДВГ в школе и дома — Текст: электронный // Школьные Технологии. — 2014. — № 2. — С. 119–126. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21705825> (дата обращения 02.10.2021).

Сведения об авторах

Лубожева Лионелла Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: lionella.lubozheva@mail.ru

Горшкова Ксения Викторовна, магистрант факультета лингвистики и перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: xen.gorshkova@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_245

А. М. Гуреева, Н. А. Красавцева

Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ

VALUES-BASED APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY

Аннотация

Статья посвящена описанию применения ценностно-ориентированного подхода на занятиях по английскому языку в университете. В настоящее время, характеризующееся недостатком общения, которое приводит к замкнутости молодых людей, особое значение приобретает воспитательная цель образования не только в школе, но и в ВУЗе. Проблемы современного общества призывают нас обратиться к духовно-нравственным ценностям, в том числе и при обучении иностранному языку в университете. Ценностно-ориентированный подход предполагает поэтапную работу, направленную на реализацию как обучающей, так и воспитательной целей образования. Данная работа предусматривает разработку соответствующих учебных материалов в виде текстов и упражнений, обсуждение вопросов дискуссионного характера, как в устной, так и в письменной форме, в виде презентаций, круглых столов, ролевых игр, а также написание эссе и другие приемы. Предполагается, что применение данного подхода будет способствовать формированию духовно-нравственных ориентиров молодежи в будущей жизни.

Abstract

The article is devoted to the description of the value-based approach adoption at the university English classes during the present period of time, characterized by the lack of alive communication, which leads to the enforced isolation and widespread dissatisfaction of the young people with their future prospects. So, the professional educational teaching, based on open, friendly discussion of the topical spiritual problems and values appears to be the most important and motivating for the youngsters of today. The value-based approach assumes step-by-step work aimed at realizing both the teaching and educational goals of education. This work involves the development of appropriate teaching materials in the form of texts and exercises, and dialogization of the educational teaching process.

Ключевые слова: *воспитывающее обучение английскому языку, университет, духовно-нравственные ценности, ценностно-ориентированный подход.*

Keywords: *English language educational teaching, University, spiritual and moral values, values-based approach teaching.*

Введение

В современном образовательном пространстве все больше внимания уделяется воспитанию подрастающего поколения на всех этапах обучения — начиная с дошкольных учреждений, и заканчивая высшим образованием. Трагические события, связанные со стрельбой в Российских школах и вузах, свидетельствуют о том, что отсутствие

нравственных установок у подростков и молодых людей в результате недостаточного воспитательного воздействия со стороны взрослых приводит к тому, что мы теряем нашу молодежь, не имеющую нравственной основы. В создавшихся условиях воспитательная цель образования, о которой умалчивалось в течение последних десятилетий, вновь приобретает актуальность и выходит на первый план.

В настоящее время, передовые позиции в образовании должен занять аксиологический подход, при котором базовые национальные ценности обуславливают выбор содержания учебных материалов при формировании современного национального воспитательного идеала. Данное положение зафиксировано в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», утвержденной в нашей стране [<https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>], из которой следует, что приоритетной задачей государства является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины». Говоря о воспитательной деятельности в вузе, необходимо особо выделить «создание условий для преодоления асоциальных, антиправовых и других негативных проявлений в молодежной среде» [Лызь, 2012, с. 8].

Обучающая и воспитательная цели образования должны быть неотделимы друг от друга, и находиться в постоянном взаимодействии, поэтому при обучении английскому языку в Пермском национальном исследовательском университете (ПГНИУ) была разработана учебная стратегия, основанная на применении ценностно-ориентированного подхода.

На выбор именно этого подхода повлияла трагедия, произошедшая в Пермском университете 20 сентября 2021 года. Стрельба на территории кампуса и учебных корпусов, учиненная студентом 1 курса, повлекла за собой невинные жертвы, что вызвало естественный психологический шок в обществе.

На первом занятии после трагедии и восстановлении учебного процесса после недельного перерыва, среди студентов был проведен опрос о причинах происшедшего и способах предотвращения подобных трагедий в будущем. В опросе приняли участие студенты юридического, биологического, географического, философско-социологического факультетов направлений «Бакалавриат» и «Магистратура».

Подавляющее число студентов (более 96 %) считают, что причины трагедии находятся в чем-то внешнем — плохой охране, родителях, сверстниках, врачах, учителях, и лишь 3.2 % студентов причины происшедшего видят во внутреннем состоянии, а именно — в отсутствии жизненных ценностей.

Основная часть

Проведенный опрос показал, что большинство студентов нуждаются в духовно-нравственном руководстве, помощи при расставлении жизненных приоритетов, и подтвердил необходимость использования ценностно-ориентированного подхода, который был применен на занятиях по английскому языку в ПГНИУ.

Еще в начале XXI века со стороны ученых прозвучало предупреждение о том, что в период информационно-технологической парадигмы образования (90-е годы XX в. — нач. XXI в.) «сохраняются, а во многом и стимулируются процессы разделения обучения и воспитания», которые «необходимо соединить в образовательной деятельности педагога» [Поросенков, 2011, с. 343]. Следуя данной рекомендации, проиллюстрируем нашу работу по осуществлению культуuroобразующей функции иностранных языков, включающей аксиологические компетенции наряду с антропоцентрическими и онтологическими харак-

теристиками цивилизационной культуры. Предполагается, что работа в этом направлении должна строиться как диалог культур (национальной и иноязычной) с первых этапов обучения. Считаем, что со студентами на начальном этапе обучения необходимо обсудить такие вопросы, как: что такое цивилизация (например, российская, англо-саксонская и китайская); какие ценности в контексте традиций данных цивилизаций они могут называть; что такое коммуникативные стили, и почему владение ими так важно во всех сферах жизни (в том числе и деловой)? Конечно, это далеко непростые вопросы, но именно они, на наш взгляд, помогут ввести студентов в тему “Values and Traditions”, вызывающей особый интерес среди студентов начального курса обучения по результатам проведенного опроса по ранжированию тем учебного курса «Английский язык».

В современной педагогической и методической литературе довольно часто можно встретить понятие «диалог культур», в котором отсутствует акцент на необходимости владения собственной многовековой культурой, а также понятие «общечеловеческих ценностей», но при этом постепенно и незаметно происходит «размывание» остроты проблемы сохранения нашей молодежи корневых российских ценностей. И трудно не согласиться с Р. Льюисом, ответившим на вопрос «Каков же путь к взаимопониманию?» — «Для начала необходимо проанализировать особенности нашей собственной культуры» [Льюис, 2001, с. 57].

Учитывая все вышесказанное, считаем, что смысловые позиции, выраженные преподавателем, который открыто представляет свою мировоззренческую позицию и вступает в диалог и со студентами, и с авторами опубликованных материалов, приобретает особую значимость в процессе воспитывающего обучения. На вопрос о том, каковы же базовые национальные ценности, и как именно они должны быть представлены нашим студентам, полагаем, что ответ должен быть только один: образование должно быть настроено на тот тип личности, который выработан тысячелетиями нашей цивилизационной традиции.

В связи с указанными обстоятельствами, была разработана концепция обучения, базирующаяся на нравственных идеалах и предполагающая развитие духовно-нравственных ценностей студентов. Прежде всего, на подготовительном этапе, было разработано учебно-методическое пособие «Иностранный язык (английский). Сборник дополнительных учебных материалов для развития коммуникативных компетенций “Different Worlds: Values and Traditions”». Пособие включает аутентичные материалы газет и журналов, направленные на развитие всех видов речевой деятельности, и способствует развитию социокультурной и аксиологической компетенций. Текстовый материал, содержащийся в пособии, может послужить базовой основой для формирования мировоззрения студентов и молодых преподавателей [Красавцева, Гуреева, 2021, с. 2].

Четвертая часть данного учебно-методического пособия называется «Values», и состоит из четырех разделов, полностью посвященных изучению ценностей. Первым рабочим этапом является изучающее чтение текстов “Russian Values”, “Chinese Values”, “American Values” [Красавцева, Гуреева, 2021, с. 92–101], после чего в учебных группах проводится дискуссия, в ходе которой все участники делятся мнением, какие ценности они хотели бы иметь,

а какие нет, и обосновывают свой выбор. В подавляющем большинстве случаев студенты выбирают духовные ценности, однако тревожным сигналом прозвучало то, что в числе нежелательных ценностей назван патриотизм, так как он приводит к войне, аскетизм, не дающий возможности жить в привычном комфорте, самопожертвование, и даже любовь к Родине.

По окончании дискуссии, следующим этапом, в качестве письменного задания, студентам предлагается написать эссе на одну из тем: 1) “What is the Difference between the Youth of the XXth and the XXIst centuries?” (Чем отличается молодежь XX и XXI веков?) 2) “Being a Workaholic, a Vice or a Virtue?” (Трудоголик — зло или добродетель?); 3) “Should Lawyers be Cynical?” (Должны ли юристы быть циничными?); 4) “Justice or Dignity: What to Value” (Правосудие или достоинство: что ценнее). Предполагается, что работа над эссе позволит студентам не просто осмыслить изученный материал, но и «примерить его на себя», попробовать хотя бы на теоретическом уровне, с помощью рассуждения, сформулировать основные морально-нравственные стороны своей жизни и будущей профессиональной деятельности.

Считаем, что преподавателям в своей работе в рамках данного информационного поля важно учитывать тот факт, что в обсуждении поставленных вопросов существенную роль играют видимые и невидимые слои культуры, сконцентрированные в ее ценностном ядре. Именно имплицитная ее часть скрывает нормы и мировоззрения представителей той или иной культуры. Иными словами, любая культура может быть представлена в форме айсберга, у которого есть подводная и надводная части, где подводная часть — это ценности, а надводная часть выражается в речевой деятельности людей. Эта тема представлена в работах Л. В. Куликовой [Куликова, 2018, с. 74], Т. Г. Стефаненко [Стефаненко, 2000, с. 35], и др. В нашем пособии [Красавцева, Гуреева, 2021] даны примеры работы по изучению и сравнению ценностей народов трех стран: России, Китая и США. Приводим примеры заданий для обсуждения со студентами текстовых материалов, представленных в разделе “Values”: Россия [Красавцева, Гуреева, 2021, с. 101; Lewis, 2001, с. 309], Китай [Красавцева, Гуреева, 2021, с. 99; Lewis, 2001, с. 379], США [Красавцева, Гуреева, 2021, с. 92; Lewis, 2001, с. 165].

Russian Values. Tasks.

1. Analyse this diagramme suggested by Richard D. Lewis in his book “When Cultures Collide” (p. 309).

2. Discuss it with your groupmates.

3. Could you suggest your diagramme (table, figure, list, etc.) of Russian values?

Chinese Values. Tasks

1. Before you read imagine this situation: You have been offered a one-time-only scholarship to study at the prestigious university in the USA. The week before you are planning to leave, your father has a heart attack. As the oldest child, you are asked to make a choice between your needs and those of your family. What will you do? Explain your decision.

2. After having read the text answer the following questions: What are the main Chinese values?

Do they speak for the collectivist society?

People with a collective focus tend to think in terms of long-term goals, which benefit the whole group, don't they?

What philosophy mostly influences the Chinese people?

American Values. Tasks.

1. As the title suggests, this text describes cultural American

values which Americans share. So, before you begin reading it, answer the following questions:

What is a cultural value? Give an example, please.

2. List three cultural values which you feel are important. Do they reflect the values of our native country? Why or why not?

3. Before starting the reading, try to predict at least 5 of the 11 values, the article claims are important to Americans.

4. After having read the whole text write about the differences between the culture of the United States and our own native culture.

На заключительном этапе работы, в качестве зачетного задания, студенты готовят презентацию по теме “Values in My Life: Illusion or Reality” («Ценности в моей жизни: иллюзия или реальность») по определенному плану. В соответствии с планом, необходимо назвать три-пять значимых ценностей, и проиллюстрировать каждую из них примерами из своей жизни, указав при этом, кто или что повлиял на выбор ценностей. Раскрывая этот пункт плана, учащиеся отвечали на вопрос, кто для них является идеалом, образцом для подражания. Далее, студенты говорят о том, какие ценности, материальные или духовные, представляют наибольшую значимость, и почему. В заключении, предлагается ответить на вопрос, должны ли дети иметь такие же ценности, как родители, и обосновать свой ответ.

Анализ презентаций показал, что, по мнению студентов, ценности — это то, что важно для человека, во что он верит, без чего невозможно жить. Это жизненные цели, приоритеты, ожидания человека, его идеалы. Без ценностей жизнь не имеет смысла. Практически для всех студентов одной из наиболее важных ценностей является семья. Семья — это не только люди, любящие тебя, находящиеся с тобой и в скорби, и в радости, но и источник силы, как каждого человека в отдельности, так и целого государства. Поддержка в трудных ситуациях, взаимопомощь, общие интересы членов семьи, — все это очень значимо для современных молодых людей. Друзья, как и семья, важны и для поддержки в трудную минуту, и для проявления духовных качеств — доброты, любви, самопожертвования. Тот, кто находит настоящего друга — находит сокровище. Дружба предполагает бескорыстную заботу, внимание и поддержку.

Кроме того, ценностными являются образование и карьера, саморазвитие, спорт, целеустремленность, ответственность. Так, по мнению студентов, образование является мощным оружием, которое можно использовать, чтобы изменить мир в будущем. Спорт формирует характер, учит выигрывать и проигрывать, а карьера позволяет добиться успеха в жизни, получить хорошую работу.

Большинство студентов считают, что духовные ценности более важны, чем материальные, и хотят передать их своим детям. С одной стороны, материальное благосостояние обеспечивает стабильность, предоставляет свободу и дает возможность реализовать желания, но за деньги нельзя купить ум. Под духовными ценностями, как правило, понимается набор моральных, религиозных и этических убеждений, важных для человека. Они формируются, начиная от рождения, и могут меняться в течение жизни. Духовные ценности помогают найти близких людей по духу и иметь общие интересы. Духовные ценности служат жизненным ориентиром и помогают принимать верные решения. Важно, чтобы люди были честными по отношению к себе и к другим людям. Доброта выражается в желании совершать позитивные поступки, помогать, сочувствовать другим.

Среди духовных ценностей названа и вера в Бога. Вот что написал студент-второкурсник юридического факультета об этом: «Вера в Бога дает человеку надежду и силу. Многие люди считают себя атеистами, но в трудной ситуации обращаются к Богу за помощью. Я несколько раз просил помощи, и всегда ее получал».

Заключение

Таким образом, ценностно-ориентированный подход на занятиях по английскому языку в университете заключа-

ется, прежде всего, в подборе и изучении соответствующих учебных материалов в виде текстов различного характера и заданий к ним. Кроме того, данный подход предполагает постановку вопросов дискуссионного характера и их обсуждение в письменной и устной формах — написание эссе и выступление с презентацией. Применение такого подхода позволяет студентам задуматься о необходимости обращения к истинным ценностям и правильно расставить духовно-нравственные ориентиры в своей будущей жизни и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Красавцева, Н. А., Гуреева, А. М. Иностранный язык (английский). Сборник дополнительных учебных материалов для развития коммуникативных компетенций «Different Worlds: Values and Traditions» — Текст: электронный — Пермь, 2021. — 1,79 Мб; 151 с. — URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/gureeva-krasavceva-inostrannyj-yazyk-different-worlds-values-and-traditions.pdf>.
2. Куликова, Л. В. Коммуникация. Стиль. Интеркультура: прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению: учеб. пособие / Л. В. Куликова. — М.: ИНФРА — М; Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2018. — 268 с. (Высшее образование: Магистратура). — Текст: непосредственный.
3. Лызь, Н. А., Лызь, А. Е. Тенденции развития высшего образования: Учебно-методическое пособие / Н. А. Лызь, А. Е. Лызь. — Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. — 48 с. — Текст: непосредственный.
4. Льюис, Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию/ Р. Д. Льюис. —

Москва: Дело, 2001. — 448 с. — Текст: непосредственный.

5. Пороosenков, С. В. Роль понимания и объяснения в интеграции обучения, воспитания и саморазвития личности / С. В. Пороosenков // Современные образовательные технологии: Сб. материал. III Междунар. заоч. научно-метод. конф. — Т. 2. — Пермь: От и До, 2011. — С. 343–350. — Текст: непосредственный.

6. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. — М.: ИП РАН, Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 320 с. — Текст: непосредственный. [<https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>]

7. Jason, K. and Posner, H. Explorations in American Culture / K. Jason, H. Posner. — Heinle and Heinle Publishers, 1995. — P. 4–15. — Текст: непосредственный.

8. Lewis, R. When Cultures Collide. Managing Successfully Across Cultures. A major new edition of the global guide / R. Lewis. — London, 2001. — 462 p. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Гуреева Анастасия Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: anagur71@mail.ru

Красавцева Надежда Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, e-mail: nkrasavtseva47@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_248

М. А. Демьяненко

Московский государственный лингвистический университет (МГЛУ), (Москва, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОФИЛЬМОВ ПРИ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НЕЗРЯЧИХ СТУДЕНТОВ

USING VIDEOFILMS WHEN TEACHING ENGLISH TO VISUALLY IMPAIRED (BLIND) STUDENTS IN GROUPS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация

Данная статья содержит описание практического опыта использования художественных видеофильмов при обучении незрячих студентов английскому языку в рамках практического курса второго иностранного языка в группах с инклюзивным обучением, начинающих изучать английский язык в высшем учебном заведении. В статье даётся обоснование необходимости использования видеофильмов при обучении второму иностранному языку незрячих студентов в рамках подготовки по специальности 45.03.02 Лингвистика. Перевод и переводоведение. Автор не только приводит пример создания опор для работы с художественными видеофильмами, но и поясняет, чем такие опоры отличаются от обычного аудиокomentarия к художественным фильмам, а также анализирует особенности восприятия действительности незрячими студентами, которые необходимо учитывать при создании данного вида опор.

Abstract

The article describes how fiction films can be used in practical teaching of English as a second foreign language to visually impaired or blind students, taking their courses at MSLU in groups of inclusive education. According to the article it is necessary that fiction films and other videos be used when teaching a second foreign language to visually impaired or blind students so that they could develop knowledge and skills in line with the professional standard 45.03.02 outlined in the general programme of university education. The author not only gives an example of a film description and explains how it differs from a conventional audio description, but also mentions the distinctive features of the visually impaired people's perception of the world that should be taken into consideration when making such descriptions.

Ключевые слова: незрячие студенты, инклюзивное обучение, описание видеофильмов, тифлокомментарий, художественный видеофильм, студенты с ОВЗ по зрению

Keywords: visually impaired students, inclusive education, audio description, fiction films, a film description, blind people

Введение

Эффективное обучение английскому языку как второму будущим переводчиков невозможно сегодня представить без использования визуальных средств обучения уже на начальном этапе. Видеофильмы и видеоролики на самые разные темы стали неотъемлемой частью программы, так как позволяют сформировать профессиональные навыки и умения, предусмотренные государственным профессиональным стандартом для специальности 45.03.02, на аутентичном материале, отражающем особенности жизни в странах изучаемого иностранного языка в реальном времени. [Программа, 2020, с. 29]

Однако, внедрение инклюзивного обучения в школе и вузе требует теперь от преподавателей учитывать и интересы студентов с ОВЗ. Так, при работе с незрячими студентами, необходимо помнить, что на занятиях они могут полагаться только на слуховое восприятие, что может приводить к перегрузке слухового канала, перенапряжению памяти. При этом, они воспринимают всего 30 % информации, получаемой студентами без ОВЗ. Это необходимо учитывать как при объяснении материала и организации работы на занятиях, так и при использовании предусмотренных программой учебных пособий. На данный момент большинство учебных пособий не адаптировано к использованию студентами с ОВЗ по зрению.

И всё же, это не означает, что мы должны полностью отказаться от хорошо зарекомендовавших себя учебных материалов и видов работы, не доступных студентам с ОВЗ по зрению. В частности, мы не можем лишать других студентов преимуществ просмотра видеоматериалов на изучаемом языке. Особенно на начальном этапе обучения второму иностранному языку, когда необходимо в короткий срок сформировать навыки аудирования и говорения. Количество же фильмов с профессиональным тифлокомментарием настолько мало, что мы не можем ориентироваться на них при составлении программы по предмету.

Постановка задачи и её решение

В данной статье мы рассмотрим опыт работы с видеофильмами в инклюзивной группе в рамках курса домашнего чтения для начинающих в 4 семестре. Программа предусматривает прочтение адаптированного варианта романа Агаты Кристи «Указующий перст» и последующий просмотр оригинального фильма BBC, снятого по роману в 1987 году. После просмотра фильма студентам предлагается обсудить увиденное, сравнить с прочитанным и выполнить как речевые задания на описание внешности героев и ситуаций из видеофильма, так и коммуникативные задания на составление диалогов к ситуациям.

Двум незрячими студенткам в качестве дополнительной опоры был предложен текст, содержащий описание

происходящего на экране. Это позволило им, по их собственным словам, не только получить гораздо больше информации из фильма, но и полноправно участвовать в обсуждении и выполнении заданий на уроке. А значит, позволило снять ряд трудностей нелингвистического характера, обусловленных возможностями здоровья данных студентов и сделать обучение более комфортным для них.

Первым шагом в работе стало ознакомление с художественными фильмами с тифлокомментарием, которые в достаточном количестве можно найти, в частности, на официальном сайте немецкого государственного телеканала ZDF.

Однако сразу стало понятно, что стандартный аудиокomentarий не совсем соответствует целям, которые стоят перед незрячими студентами в процессе обучения, хотя бы уже в силу того, что он ограничен физическими рамками (паузами между репликами действующих лиц) и не может вместить всей информации, необходимой для полноценного понимания происходящего на экране. И в этом коренное отличие стандартного аудиокomentarия к фильму, ведь его цель, в первую очередь, — помочь незрячим «зрителям» сориентироваться в происходящем на экране и получить общее представление об основной идее фильма. При этом «за кадром» остается масса нюансов, которая и позволяет нам, зрячим, понять такие «частности», как взаимоотношения героев, их отношение к событиям, восторженные линии сценария и т. д.

В нашем же случае основная линия сюжета была уже известна студентам и до просмотра фильма, так как они уже прочитали книгу в адаптированном варианте. Основной целью данного задания было создать такую ситуацию, чтобы студенты, опираясь на уже известную им основу, смогли сфокусироваться на массе нюансов, которых не было в прочитанной ими версии книги. Тем более, что, как известно, между произведениями художественной литературы и художественными фильмами, снятыми на их основе, нередко бывают значительные расхождения, обусловленные различием жанров. Именно на выявление таких нюансов и расхождений и были направлены задания к фильму, начиная с описания героев и интерьера и заканчивая описанием ситуаций.

При составлении описания фильма возникли следующие вопросы:

1. На каком языке создавать описание: на английском (языке фильма) или на русском (родном языке обучающихся)?
2. Насколько подробным должно быть описание?
3. Что из того, что мы видим на экране, действительно необходимо незрячим студентам для понимания происходящего и последующего участия в обсуждении?

Поскольку описание предполагалось использовать в качестве опоры для снятия трудностей при просмотре, оно

было написано на русском языке (родном языке студентов). Более того, необходимо было избегать слов, содержащих оценку происходящего на экране, чтобы не «навязывать» своего мнения «зрителям». Например, писать не «она была некрасивой девушкой», а «у неё был мясистый нос, маленькие глазки и толстые ноги».

Полнота описания происходящего на экране, с одной стороны, напрямую связана с преследуемыми учебными целями. Например, зная, что после просмотра, студентам будет дано задание, описать по картинке внешний вид героев, необходимо включить его и в описание фильма. Однако, если такого задания нет, то можно или вообще не упоминать такие детали, или свести их к минимуму, так как сами по себе они не важны для незрячих.

Возьмем для примера отрывок из описания второй части фильма (конец первой — начало второй серии):

Деревянный мост через реку. На мосту, опираясь на перила, стоит *рыжеволосый* молодой человек в *сером пиджаке и серых брюках* и перочинным ножом стругает палку. Сзади к нему приближается девушка с *кудрявыми волосами до плеч*. Это Беатрис. *Она одета в синюю юбку в белый горошек, голубую блузку и светло-желтый пиджак. На голове — светлый берет, сдвинутый слегка набок, на ногах — черные туфли на невысоком каблучке*. Девушка явно встревожена. Она останавливается рядом с молодым человеком, который продолжает резкими движениями строгать палку, не глядя на неё, потом поворачивается к ней лицом.

В этом отрывке мы выделили курсивом те участки описания, которые можно опустить без вреда для понимания ситуации или заменить более общими словами, например: «девушка одета празднично / не повседневно» или «молодой человек в выходном костюме».

С другой стороны, необходимо учитывать, что некоторые действия, происходящие на экране, невозможно распознать на слух, но они могут иметь большое значение для понимания, в частности, взаимоотношений между героями. Так, в приведенном выше отрывке из описания фильма, эмоциональное состояние молодого человека передано его действиями: он резкими движениями стругает палку и не сразу поворачивается к девушке, хотя слышит звук её шагов. Этого невозможно понять, опираясь только на слух. Поэтому в данном случае описание обстановки должно было быть максимально полным, также как и описание действий героев.

Однако, при описании обстановки лучше не злоупотреблять терминологией, например, вместо «мебель в стиле

бидермайер», писать: «изящная мебель с гнутыми ножками и яркой узорчатой обивкой». Незрячие люди по-своему представляют себе окружающую действительность, но им легче представить себе понятия «изогнутый», «изящный», «бархатный», «шёлковый» на основании имеющегося у них опыта тактильного восприятия, чем абстрактное название стиля» бидермайер».

Описание фильма состоит из трех частей, так как сам фильм в учебно-методических целях был условно разделён нами на три части. Все студенты смотрели фильм в качестве домашнего задания и выполняли письменные упражнения к каждой части. Обсуждение результатов проходило в классе.

Незрячие студентки «читали» описание каждой части фильма целиком перед просмотром и потом, во время просмотра, по мере необходимости.

Выводы

В результате проделанной работы нами были сделаны следующие выводы:

1. При обучении незрячих студентов иностранному языку в группах с инклюзивным обучением можно не отказываться от использования художественных видеофильмов. Как и другие учебные материалы их можно адаптировать к нуждам студентов с ОВЗ по зрению, у которых компьютеры или ноутбуки обычно оснащены специальными программами, позволяющими им «читать».

2. В качестве дополнительной опоры при работе с видеофильмами необходимо создавать подробное описание фильма, а не краткий тифлокомментарий.

3. Описание фильма должно быть выполнено на родном языке студентов.

4. Наиболее подробно следует описывать действия, происходящие на экране, которые нельзя распознать на слух.

5. Подробное описание действующих лиц оправдано только в тех случаях, когда оно необходимо для понимания фильма.

6. Описание фильма не должно содержать сложной терминологии.

7. При создании описания фильма необходимо избегать субъективной оценки происходящего на экране.

Как показал наш опыт, использование подобных описаний при работе с видеофильмами в аудитории или в качестве домашнего задания позволяет незрячим студентам существенно увеличить объем получаемой информации и полноправно участвовать в обсуждении фильма в группе.

Список литературы

1. Нечаева, К. К., Похолкова, Е. А. Общая характеристика образовательной программы высшего образования — Текст: электронный // [официальный сайт МГЛУ]. — URL: [https://](https://linguanet.ru/upload/medialibrary/679/679f69f80c0c86dce022d125cd49d11a.pdf)

linguanet.ru/upload/medialibrary/679/679f69f80c0c86dce022d125cd49d11a.pdf

Сведения об авторе

Демьяненко Мария Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка как второго, Московский государственный лингвистический университет, e-mail: manja71@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_251

В. В. Захарова-Дехамния, М. Л. Витязева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКЕ ПЕРЕВОДА СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ (на примере английского языка)

USING PRACTICAL METHODS IN TEACHING TRANSLATION TECHNIQUES TO STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS (BY THE EXAMPLE OF ENGLISH)

Аннотация

В современном интеллектуальном обществе важность подготовки высококвалифицированного специалиста в области лингвистики является неоспоримой. Для этого необходимо применять различные методы обучения, уделять особое внимание развитию навыков перевода с иностранного языка на русский и наоборот.

В данной статье рассматриваются практические методы обучения студентов технике перевода в рамках одного из самых сложных аспектов в переводоведении — перевод фразеологизмов. В статье представлены варианты переводов фразеологизмов, предложенные обучающимися на 3 курсе факультета лингвистики и перевода студентами на основе изученной в процессе занятий по дисциплине «Практический курс перевода первого иностранного языка» классификации способов перевода. Материалами для отработки перевода послужили высказывания современных англоязычных деятелей искусств на кинонаградах и в различных интервью.

Abstract

In today's intellectual society the importance of training a highly qualified specialist in the field of linguistics is undeniable. To do this, it is necessary to apply various teaching methods, pay special attention to the development of translation skills from a foreign language into Russian and vice versa.

This article discusses the practical methods of teaching students the technique of translation within the framework of one of the most difficult aspects in translation studies — the translation of phraseological units. The article presents the variants of translations of phraseological units, proposed by students of the 3rd year of the Faculty of Linguistics and Translation, based on the classification of translation methods studied in the course of classes in the discipline "Practical course of translation of the first foreign language". The materials for working out the translation were the statements of contemporary English-speaking artists at film awards and in various interviews.

Ключевые слова: методы обучения, перевод фразеологизмов, устный перевод, переводоведение, педагогика, активность, субъективность.

Keywords: teaching methods, translation of phraseological units, interpretation, translation studies, pedagogy, objectivity, subjectivity.

Современный мир стремительными шагами движется к глобализации, поэтому в условиях создания международных контактов между странами лингвистика является одним из немаловажных направлений. Знание иностранного языка позволяет быть востребованным на рынке труда практически в любой сфере и, следовательно, иметь возможность устроиться на более престижную работу (включая работу за рубежом), работать не только с переводными материалами, но и с материалами на языке оригинала, и, что немаловажно, расширить круг общения и интересов.

Но лингвистами не рождаются. Ими становятся. Поэтому, для подготовки специалиста в области лингвистики необходимо применять различные методы обучения (МО), в том числе уделять особое внимание наработке практических навыков перевода с иностранного языка на русский и наоборот. Но что понимают под методами обучения?

История возникновения и развития методов обучения берет свое начало в древности, в первобытном обществе. Взрослые обучали детей, передавая им полученный на своем примере опыт. Обучение совершалось через подражание, слово, наглядность и практику. В дальнейшем развитие человеческого общества и потребность в совершенствовании обучения стали причиной и условиями развития словесных методов обучения. В свою очередь, усложнение передаваемой информации привело к образованию наглядных методов и методов, обеспечивающих практи-

ческое усвоение знаний. В последующие периоды социального развития человечества величайшим изобретением человечества стала книга, а в наши дни компьютерные технологии, которые тоже являются самостоятельными и многоаспектными методами обучения.

Обратимся к определению понятия «методы обучения». Согласно Бабанскому Ю. К, метод обучения — это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования [Бабанский, 1985, с. 62]. Подласый И. П. определяет методы обучения как совокупность путей и способов достижения целей, решения задач образования. [Подласый, 2000, с. 51]. Оконь В. под методами обучения понимает опробованную и систематически функционирующую структуру деятельности учителей и учащихся, которая реализуется сознательно с целью осуществления запрограммированных изменений в личности учащихся. [Оконь, 1968, с. 47].

Таким образом, метод обучения — это виды учебной деятельности педагогов и учащихся, которые можно наблюдать в процессе обучения, направленные на достижение поставленных целей обучения, развития, воспитания.

Выбор методов обучения зависит от:

- от конкретных педагогических целей (формирование знаний, выработка умений и навыков, их закрепление, повторение, обобщение);

- от особенностей содержания учебного материала (сложности, новизны);
- от возрастных особенностей и возможностей учащихся;
- от уровня подготовленности учащихся и сформированности у них знаний, умений и навыков;
- от учебно-материальной оснащённости учебного заведения — наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств и т. д.;
- от возможностей и индивидуальных особенностей педагога, его личностных качеств, уровня теоретической и практической подготовленности, педагогического мастерства.

В основу методов обучения входят объективная и субъективная части. Наличие в методе постоянной, общей для всех, объективной части позволяет педагогам разрабатывать методики, которые являются наиболее подходящими, а также успешно решать проблемы логического выбора и оптимизации методов. Возможность же проявления педагогами в процессе обучения собственного творчества, индивидуального мастерства, переводят методы обучения в сферу высокого педагогического искусства.

В мировой и отечественной практике было предпринято много усилий по созданию классификации методов обучения, в которых авторы используют разные основания для классификации МО. Приведем некоторые из них.

1. Классификация методов по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности (Бабанский Ю. К.).

2. Классификация методов по характеру познавательной деятельности (Скаткин М. Н., Лернер И. Я.).

3. Классификация методов по источникам передачи информации и приобретения знаний (Верзилин Н. М., Огородников И. Т. и др.).

4. Классификация методов на основании дидактических задач (Данилов М. А., Есипов Б. П.).

5. Классификация методов по источнику передачи и характеру восприятия информации (Голант Е. Я., Перовский Е. И.).

Важно отметить, что универсальной классификации методов обучения не существует, так как учебный процесс — это живая динамичная конструкция, в которой все элементы постоянно развиваются, совершенствуются и изменяются в зависимости от условий. Но вне зависимости от выбранной классификации, в каждой из них так или иначе используются практические методы обучения, направленные на применение полученных теоретических знаний на практике, формируя и закрепляя полученные навыки и умения.

Поэтому в процессе обучения необходимо уделять большое внимание практическим методам, которые направлены на применение полученных теоретических знаний на практике, формируя и закрепляя полученные навыки и умения. К основным практическим методам обучения относят, в первую очередь, упражнения, практические работы, а также метод игры, с помощью которого можно создавать разнообразные ситуации, моделирующие окружающую действительность. В качестве игр часто используются ролевые игры и кейс-задачи.

В данной статье приводятся фрагменты занятия у студентов 3 курса факультета Лингвистики и перевода, ЧелГУ по дисциплине «Практический курс перевода первого иностранного языка». Тема по рабочей программе дисциплины — «Значимые культурные события»; тема занятия — «Перевод фразеологизмов».

Здесь стоит отметить, что с точки зрения лингвистики фразеология — чрезвычайно сложное явление, изучение которого требует своего метода исследования, а перевод фразеологизмов вдвойне сложная задача, поскольку он предусматривает глубокий анализ их смысла и возможной межъязыковой эквивалентности. Передача ФЕ вызывает огромные трудности. Крайне важно, чтобы переводчик хорошо понимал и «определял основные типы фразеологических соответствий и способы их применения» [Комиссаров, 1990, с. 170]. Неверный перевод ФЕ может быть обусловлен тем, что переводчик их не «узнает» и, следовательно, попытается перевести как обычное свободное словосочетание, искажая смысл текста и разрушая замысел автора.

Материалами для отработки перевода послужили высказывания современных англоязычных деятелей искусства вручении премии «Оскар» и «Золотая малина». Занятие проводилось в формате кейс-задач «Перевод речи деятеля искусства в live-формате», в процессе которой применялся абзацно-фразовый перевод.

Ниже приведены примеры переводов, выполненные студентами во время занятий.

Пример № 1. Передача необразного фразеологизма одним словом «собраться».

А: Южнокорейская актриса Юн Ё Джон (видеозапись): «... this I cannot believe. I'm here. Okay, let me **pull myself together**»

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «... я не могу в это поверить. Я здесь. Хорошо, дайте **собраться**».

Пример № 2. Использование относительного эквивалента для передачи необразного фразеологизма.

А: Дэниел Калужа, британский актёр угандийского происхождения (видеозапись речи актёра во время вручения награды в номинации «Лучший актер второго плана» за картину «Иуда и черный мессия» (англ. Judas and the Black Messiah): «He was on this earth for 21 years, 21 years, and he found a way to feed kids breakfast, educate kids, give free medical care, **against all the odds**».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «Он пробыл на этой земле всего 21 год, 21 год, и он нашел способ прокормить своих детей, воспитать их, помочь получить им бесплатное медобслуживание, **вопреки всему**».

Пример № 3. Передача образного фразеологизма абсолютным эквивалентом.

А: Американский комик, актёр театра и кино Боб Хоуп (текстовая запись речи 1965 года на награждении «Оскар»): «For the first time, you can actually see the losers **turn green**».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «Впервые можно реально увидеть, как неудачники **зеленеют от зависти**».

Пример № 4. Использование фразеологического аналога в русском переводе.

А: киномонтажёр, художница Джен Паскаль (видеозапись речи): «Thank you to my crew who **worked their tails off on this**, just to make it right».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «Благодарю мою команду, которая **работала над этим, не покладая рук**».

Здесь мы видим перевод идиомы «work one's tail off on something» с помощью русского аналога «работать не покладая рук», однако также были предложены варианты «вкалывать», «работать день и ночь».

Пример № 4. Использование фразеологического аналога при переводе крылатых выражений, пословиц и поговорок.

А: Морган Фриман, американский актёр кино и озвучивания (видеозапись): «You don't decide if you're going to take sometime of for rest. For those of us who are able to work, you've got **to make hay while the sun is shining**».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «Вы не решаете брать ли вам небольшой таймаут или уйти в отпуск. Для тех из нас, кто еще в состоянии работать, должны **ковать железо, пока горячо**».

В оригинале звучит известная английская пословица «make hay while the sun is shining». Богатство русского языка позволяет подобрать несколько равносильных аналогов, переводчик остановился на одном из них — «ковать железо, пока горячо». Альтернативные варианты — «коси коса, пока роса», либо — «готовь сено, пока солнце светит», которые звучали бы немного неестественно из уст зарубежного актера в контексте, где речь шла также о современной американской культуре. В выбранном переводчиком варианте лексические единицы и их значения полностью совпадают с единицами и значением английского выражения.

Пример № 5. Использование относительного эквивалента и описательного перевода.

А: Американская актриса Холли Берри (видеозапись выступления актрисы во время вручения антипремии «Золотая малина»):

«First of all, I want to thank Warner Brothers for putting me in **a piece-of-sh*t, god-awful movie**».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык (перевод выполнен для взрослой аудитории с ис-

пользованием обценной лексики в языке перевода) «Прежде всего я хочу поблагодарить компанию Warner Brothers за то, что сняли меня в **д***мовом, отстойном** фильме».

В: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык (перевод выполнен с использованием нейтральной лексики): «Прежде всего, я хочу поблагодарить компанию Warner Brothers за то, что сняли меня в **таком ужасном** фильме».

Пример № 6. Передача необразного фразеологизма абсолютным эквивалентом.

А: Актриса Сандра Буллок (видеозапись речи при получении статуэтки «Золотая малина»): «But I love you guys and I hope you have a great night. Thank you **for ruining my career with a very bad decision**».

Б: студент, выполняющий перевод с английского на русский язык: «Но я люблю вас, ребята, и надеюсь, что вы прекрасно проводите вечер. Спасибо за то, что **разрушили мою карьеру своим ужасным решением**».

Важно отметить, что неверная интерпретация оригинального текста может привести к серьезным последствиям, например, к искажению смысла. Поэтому необходимо постоянно улучшать свои практические навыки при выполнении перевода, чтобы в итоге получить качественный результат, который захочется прочитать и услышать. Для этого во время подготовки специалиста в области лингвистики и перевода следует уделять большое внимание практическим методам обучения переводу, которые направлены на применение полученных теоретических знаний на практике, формируя и закрепляя полученные навыки и умения.

Список литературы

1. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. — Москва: Просвещение, 1985. — 208 с. — Текст: непосредственный.
2. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение: учебное пособие / В. Н. Комиссаров. — Москва: ЭТС, 2001. — 424 с. — Текст: непосредственный.
3. Мультитран. Интернет-система двуязычных словарей — Текст: электронный. — URL: <https://www.multitrans.com/> (дата обращения: 10.01.2022).
4. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. — Москва: Просвещение, 1968. — 268 с. — Текст: непосредственный.
5. Педагогика / Под ред. В. А. Сластенина — М.: Академия, 2004. — 576 с. — Текст: непосредственный.
6. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Кн.1: Учебник для студ. Пед. Вузов / И. П. Подласый. — Москва: Владос, 2000. — 256 с. — Текст: непосредственный.
7. Попова, З. Д. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях / З. Д. Попова. — Воронеж: ВГУ, 1999. — 30 с. — Текст: непосредственный.
8. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Доп. и комм. Д. И. Ермоловича. — 5-е изд., испр. и доп. / Я. И. Рецкер. — М.: Аудитория, 2016. — 244 с. — Текст: непосредственный.
9. Савенкова, Л. Б. Языковое воплощение концепта /Л. Б. Савенкова// Проблемы вербализации концептов в семантике языка и текста: Материалы Междунар. симпозиума. Волгоград, 22–24 мая 2003 г.: В 2 ч. — Ч. 1. Научные статьи. — Волгоград: Перемена, 2003. — С. 258–264. — Текст: непосредственный.
10. Слепович, В. С. Курс перевода (английский — русский язык). Translation Course (English — Russian). — 4-е изд., перераб. и доп. / В. С. Слепович. — Мн.: Тетра-Системс, 2004. — 320 с. — Текст: непосредственный.
11. Macmillan Dictionary. The Free Online English Dictionary from Macmillan Education — Текст: электронный. — URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (access date: 10.01.2022).
12. Spaginska-Pruszk, Agneshka. Intelkt we frazeologii polskiej, rosyjskiej i chorwatskiej (z problemów językowego obrazu świata). — Gdansk: Wyd-wo uniwersytetu Gdanskiego, 2003. — 347 s. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Захарова-Дехамния Варвара Вячеславовна, преподаватель кафедры теории и практики перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: varvara.dehamnia@gmail.com

Витязева Мария Львовна, преподаватель кафедры теории и практики перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: vityazeva22@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_254

О. О. Захарова*Трехгорный технологический институт — филиал НИЯУ «МИФИ» (Трехгорный, Россия)***РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ****THE DEVELOPMENT OF FUTURE ENGINEERS' SKILLS OF BUSINESS COMMUNICATION
IN THE FOREIGN LANGUAGE IN DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT****Аннотация**

Способность к осуществлению профессионально-деловой коммуникации на иностранном языке является конкурентоспособным преимуществом современного инженера. Цель статьи — рассмотреть аспекты развития умений иноязычной деловой коммуникации студентов технического вуза в цифровой образовательной среде. Автор анализирует особенности развития умений иноязычной деловой коммуникации в рамках обучения студентов английскому языку и уточняет составляющие исследуемых умений. Предложена схема их развития у будущих инженеров на основе использования цифровых образовательных инструментов. Раскрыты содержательные составляющие программы развития умений иноязычной деловой коммуникации у студентов, представлен методический аппарат организации их работы и раскрыт критериально-оценочный аппарат для определения уровня сформированности рассматриваемых умений у студентов. Приведены примеры заданий, применявшихся в ходе методического эксперимента, направленного на внедрение предложенной схемы в процесс обучения будущих инженеров английскому языку. В итоге раскрыты положительные результаты экспериментальной работы, подтверждающие эффективность предложенных способов развития умений иноязычной деловой коммуникации студентов технического вуза в цифровой образовательной среде.

Abstract

The capacity to professional and business communication in a foreign language is a competitive advantage of a modern engineer. The aim of the article is to give consideration to the aspects of the development of engineering students' skills of business communication in the foreign language in digital learning environment. The author analyzes the peculiarities of the development of the skills of business communication in the foreign language in the context of teaching students English as well as elaborates the content of the skills under consideration. The plan of the skills development with the engineering students on the basis of digital learning tools implementation is unveiled. The program's content to develop the skills of business communication in the foreign language is designed, the methodical apparatus to organize students' work in the process is presented and the criteria-evaluating apparatus to define the students' level of the skills development is uncovered. The examples of the tasks utilized tasks utilized in the methodical experiment to implement the proposed plan in the process of teaching future engineers the English language are given. In conclusion the author presents the positive results of the experimental work that prove the effectiveness of the proposed ways to develop engineering students' skills of business communication in the foreign language in digital learning environment.

Ключевые слова: *умения иноязычной деловой коммуникации, деловое общение, межкультурное взаимодействие, английский язык в техническом вузе, цифровые инструменты, цифровая образовательная среда.*

Keywords: *the skills of business communication in the foreign language, business communication, intercultural interaction, English in engineering higher school, digital tools, digital learning environment.*

В условиях интеграции современного общества повышаются требования работодателя к инженеру как специалисту, обладающему не только профессиональными компетенциями, а также владеющего навыками иноязычного делового общения. В Федеральных государственных образовательных стандартах по разным направлениям подготовки будущих инженеров обозначается приоритет формирования у них способности к устной и письменной деловой коммуникации на иностранном языке, что выступает ключевой ориентацией организации иноязычного образования в техническом вузе. Исследователи [Раицкая, 2013; Танаева, Магденко, 2019] также обозначают актуальность развития культуры иноязычного делового общения у студентов и акцентируют внимание на необходимости систематической работы для ее развития в рамках дисциплины «Иностранный язык» на основе междисциплинарного и межкультурного подходов.

Несмотря на значимость развития у студентов технического вуза умений иноязычной деловой коммуникации, в научной литературе отсутствует четкое описание

составляющих данных умений и методических способов их развития в цифровом образовательном пространстве, что составляет проблему настоящей работы.

Цель статьи — рассмотреть аспекты развития умений иноязычной деловой коммуникации студентов технического вуза в цифровой образовательной среде.

Обращаясь к вопросу развития у студентов умений иноязычного делового общения, исследователи рассматривают данный процесс как направленность обучения на формирование иноязычной деловой/профессионально-деловой коммуникации, представляющей комплексное образование, в состав которого наряду с речевым, лингвистическим включены межкультурный, лингвокультурный компоненты [Степанова, 2013], профессиональные компетенции и личный опыт инженера [Преснухина, 2019]. Под деловой иноязычной компетенцией понимают направленную на продуктивное установление деловых контактов способность и готовность личности осуществлять сотрудничество с представителями разных культур на основе уважения их национально-этнических особенностей

и ценностей [Гузикова, Зеленина, Походзей, 2020, с. 104]. Е. С. Бессмельцева, Ю. Е. Нейман, обозначают, что под иноязычной деловой компетенцией понимается коммуникативная компетенция, определяющая возможности продуктивного общения в деловой сфере [Бессмельцева, Нейман, 2018, с. 35].

В рамках настоящей работы мы рассматриваем умения иноязычной деловой коммуникации как составляющую часть иноязычной коммуникативной компетенции, формируемой у будущих инженеров на занятиях по дисциплинам «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Опираясь на анализ исследований, посвященных вопросу развития способности студента к иноязычному общению в деловой среде, обозначим следующие особенности организации данного процесса:

- включение междисциплинарных направленностей в обучение деловому общению, реализующихся в рассмотрении профессионально-ориентированных ситуаций;
- направленность на расширение знаний студентов о национальных особенностях представителей иных культур, их правилах делового этикета, ориентация студентов на уважение и проявление толерантности к иным культурным ценностям, закрепление полученных знаний и ценностных ориентаций в проигрывании коммуникативных ситуаций;
- применение в исследуемом процессе заданий разных типов: проблемных (анализ ситуаций делового общения на примере аутентичных фильмов [Суханова, 2015]), коммуникативных (деловые игры, межкультурные тренинги), проективных (поисковая работа студентов, презентация продуктов, результатов поиска) [Добрицкая, 2018, с. 25];
- активное включение в обучение элементов цифровизации как важной составляющей современной деловой коммуникации в дистанционном формате с применением комплекса цифровых инструментов.

На основе приведенных характеристик определим умения иноязычной деловой коммуникации как осознанные коммуникативно-прагматические действия личности, субъекта делового общения, направленные на реализацию стратегий эффективного взаимодействия в деловой сре-

де на иностранном языке. Обозначим, что для определения составляющих элементов рассматриваемых умений, стоит принимать во внимание межкультурный характер деловых взаимоотношений и учитывать содержательные особенности профессиональной деятельности инженера (ведение переговоров, публичные выступления, совместная деятельность с коллегами, письменная коммуникация [Vyshnevskaya, Bratanykh, Skydan, Hushko, Lopatynska, Balanayeva, 2020]). Выделенные нами умения иноязычной деловой коммуникации представлены в табл. 1.

Учитывая особенности и составляющие умений иноязычной деловой коммуникации, представим схему их развития у студентов технического вуза в рамках дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в цифровой образовательной среде вуза. Предложенная схема включает три блока. *Ресурсно-информационный блок* определяет предметное содержание, которое должно быть усвоено студентом для эффективного иноязычного взаимодействия в деловой среде. Данный блок представлен дополнительными разделами к программе по иностранному языку для будущих инженеров. Приведем в качестве примера разделы, направленные на активное развитие умений иноязычной деловой коммуникации для студентов первого курса (табл. 2).

Методико-организационный блок определяет форматы, методы и приемы организации работы студентов для реализации схемы развития у них умений иноязычной деловой коммуникации в цифровой образовательной среде обучения. Внедрение в учебный процесс многообразия цифровых инструментов работы, во-первых, обусловлено необходимостью цифровизации высшего образования сегодня, во-вторых, реализует такие значимые принципы обучения как его мобильность, возможность коллективного взаимодействия в информационном пространстве, обеспечение когнитивной визуализации материала. Обозначим, что в основу определения методического аппарата положены ключевые задачи реализации модулей программы, направленной на развитие заданных иноязычных умений студентов (табл. 3).

Контрольно-оценочный блок содержит аппарат для определения эффективности предложенной схемы, направленной на развитие у студента умений иноязычной

Таблица 1

Составляющие умений иноязычной деловой коммуникации студента технического вуза

Группа умений	Составляющие группы
аналитико-перцептивные умения	• умение слушать собеседника и понимать его иноязычную речь, • умение интерпретировать полученную информацию с позиции заданной ситуации делового общения, • умение применять полученную социокультурную информацию в заданной ситуации делового общения
презентативно-аргументативные умения	• умение грамотного отбора и презентации иноязычного лексико-грамматического материала для постановки проблемных вопросов и презентации продукта/проблемы/решения в деловой среде, • умение аргументировать собственную позицию на иностранном языке
умения устного и письменного межличностного взаимодействия	• умение отвечать/задавать вопросы собеседнику с использованием правил деловой этики и грамотного отбора лексико-грамматических средств, • умение корректировать собственное коммуникативное поведение согласно изменяющимся условиям ситуации иноязычного делового общения
умения эмпатийного сотрудничества	• способность проявлять доброжелательность, отзывчивость к партнеру по деловому общению, • способность проявлять уважение и понимание культурных особенностей партнера по деловому общению

Таблица 2

**Предметное содержание схемы, направленной на развитие умений иноязычной деловой коммуникации
для студентов первого курса**

Тематический раздел	Ключевые задачи работы	Реализация межкультурных и профессиональных направленностей
Companies	Present a foreign company/ a company a student wants to work for	Orientation to the most important Russian and foreign employers in machine building/ mechanical engineering
Sustainable development of a company	Present and discuss a global issue in terms of a company's policy	Discussion of environmentally-friendly technology of the company connected with the student's professional field
People in the company	Describe a company's structure, present the people in the company and their work	Business etiquette of different countries
Meeting foreign colleagues	Make telephone calls and writing official letters to foreign countries on the basis of specific national business etiquette rules	Business etiquette of different countries
Presenting a company's product or service	Contacting business partners, asking and answering questions about services and products, making a research about the company's products	Designing a technical product
Dealing with problems	Writing/answering a letter of complaint. Making a business appointment	Business etiquette of different countries, international rules of business meetings
Agile working. Skills for a modern specialist in business environment	Problem-solving activities: researching and discussing an issue in a group of students, managing the group	Developing important soft skills, naming important professional skills of a modern engineer

деловой коммуникации. Для выявления уровня сформированности у студентов данных умений определены следующие критерии и показатели:

- *когнитивный критерий* — способность студента грамотно интерпретировать полученную англоязычную информацию на основе применения по-

ложений деловой коммуникации и знания национальной специфики партнеров по общению,

- *презентационный критерий* — способность студента грамотно и четко презентовать проблемный вопрос и способы его решения, аргументируя собственную позицию на английском языке,

Таблица 3

**Методический аппарат, способствующий развитию умений
иноязычной деловой коммуникации студента технического вуза**

Задачи реализации модулей программы, целевые виды речевой деятельности	Методы, приемы организации работы студентов	Цифровые инструменты работы	Примеры заданий для студентов
работа с языковым материалом по темам, пополнение словарного запаса новыми языковыми единицами, обеспечивающими презентацию делового вопроса и взаимодействие в профессионально-деловой сфере	лексико-грамматические упражнения	Eduform Quizlet	• Match the word with the definition. • Answer the questions using the vocabulary to share your experience. • Find the information about the structure of the engineering company.
	речевые вопросно-ответные упражнения	Google Формы LearningApps	
	веб-квесты	Padlet	
	поисковая групповая работа	https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english	
презентация идеи, выступление с докладом, аргументация собственной позиции	видеоконференция	Zoom Canva	• Present your ideas on the design of the future vehicle based on the company's policy on sustainable development
	деловая игра	Mindmeister	
работа с правилами составления официального письма	коммуникативный практикум	Eduform	• Answer the letter from your business partner.
имитация деловых коммуникативных ситуаций разных типов (запрос информации, уточнение деталей, назначение встречи и пр.)	коммуникативный практикум	Prezi Kahoot	- Read the phrases and paraphrase them. • Listen to the conversation and explain the speaker's problem.
	речевые аудитивные упражнения	https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english	
	адаптационно-культурологический этюд	Padlet	
решение проблемных ситуаций взаимодействия в профессионально-деловой среде	кейс-стади	Padlet	• Your company wants to attract new employees. Study the experience of the companies on the list, present your idea.
	деловая игра		
	коммуникативный тренинг	Mindmeister	

- *коммуникативный критерий* — способность студента корректно реагировать на вопросы собеседника и адаптироваться к заданной ситуации делового общения,
- *личностный критерий* — способность студента проявлять эмпатию к партнеру по деловому общению, ориентация на эффективное сотрудничество.

Представим следующие уровни для определения умений иноязычной деловой коммуникации будущих инженеров (табл. 4).

Апробация предложенной схемы осуществлялась со студентами первых-вторых курсов Трехгорного технологического института в процессе их обучения английскому языку в очном и дистанционном форматах с применением комплекса цифровых инструментов в течение трех семестров. Ход методического эксперимента, в котором приняли участие 48 студентов, показал, что значительный интерес у студентов вызывают веб-квесты, способствующие развитию аналитико-перцептивных умений деловой коммуникации. Поисковые, интерактивные и аналитические задания веб-квестов, выполненные с помощью электронной доски Padlet и сервиса QuizWhizzer, позволили студентам проверить способность понимания ситуации делового взаимодействия и ее интерпретации с заданной позиции. Например: 1. *Read the description and name the country Mr. Ivanov's business partners came from.* 2. *Follow the links and study the necessary information to make an instruction for Mr. Ivanov who knows nothing about the special features of business behavior with people from this country.*

Развитию умений устного и письменного межличностного иноязычного взаимодействия способствовали коммуникативные упражнения:

- *Read the letter from Mr. Phillips where requests for the further details of the equipment the company produces.*

Rewrite his letter correcting the phrases that are not suitable for the official communication. Write your answer to the request.

- *Complete the sentences with the missing question word, then ask and answer questions with your fellow-student using information from the text (... did the company start? ... is the key product they produce? ... items do they produce every year? ... manages the production process?)*

Важную роль в реализации предложенной схемы сыграли проблемно-поисковые задания, основанные на проблемных ситуациях, активизирующих комплекс умений иноязычной деловой коммуникации студентов. Значимость проблемных ситуаций для развития рассматриваемых умений обусловливается тем, что в ходе решения ситуаций студенты сталкиваются с разными точками зрения, что позволяет им «вживаться» в образ другого, высказывать собственную позицию по проблемному вопросу [Быстрой, Мухаметшина, 2016, с. 27]. В ходе эксперимента студентам были предложены:

- профессионально-направленные кейсы (*Read the situation and name the problem the author has with his business partners. My enterprise (in Hungary) has been working with business partners from Germany. I have been working for my company for several years and became a "contact person". We spoke English with our German partners but I had difficulties with making a polite question and communicating in a polite way. I have known them for more than 5 years, we have had a lot to discuss in business but they have never asked me about my children. I was surprised when they didn't ask me how I was when I started to work after a car accident (1 month in hospital, 6 weeks at home.);*
- адаптационно-культурологические этюды (*In a group role-play a situation of business meeting with your*

Таблица 4

Критерии и показатели для диагностики уровня сформированности у студентов умений иноязычной деловой коммуникации

Уровень	Характеристика
элементарный	• студент допускает ошибки в интерпретации информации на английском языке, демонстрирует отсутствие/слабое понимание особенностей деловой коммуникации и национальной специфики партнеров по общению, • студент допускает лексико-грамматические и смысловые ошибки в презентации и аргументации проблемного вопроса и способов его решения, не способен четко аргументировать собственную позицию, • студент не способен четко реагировать на вопросы собеседника и адаптироваться к требуемой ситуации делового общения, • студент не способен/слабо проявляет эмпатию к партнеру по деловому общению, недостаточно направлен на эффективное сотрудничество
репродуктивный	• студент способен интерпретировать информацию на английском языке, эпизодически демонстрирует понимание особенностей деловой коммуникации и национальной специфики партнеров по общению, • студент не допускает/допускает незначительные лексико-грамматические и смысловые ошибки в презентации, испытывает незначительные трудности в аргументации проблемного вопроса и способов его решения, • студент реагирует на вопросы собеседника и частично адаптируется к требуемой ситуации делового общения, • студент эпизодически проявляет эмпатию к партнеру по деловому общению, ситуативно направлен на эффективное сотрудничество
креативный	• студент способен грамотно интерпретировать информацию на английском языке, демонстрирует хорошее понимание особенностей деловой коммуникации и национальной специфики партнеров по общению, • студент четко и грамотно презентует и аргументирует проблемный вопрос и способы его решения, • студент корректно реагирует на вопросы собеседника и быстро адаптируется к заданной ситуации делового общения, • студент устойчиво проявляет эмпатию к партнеру по деловому общению и направленность на эффективное сотрудничество

Japanese colleagues. Greet your colleagues, exchange the business card, start the discussion of the issue, the choice of new managers for the production department);

- проектные задания (*Work in groups. Read the article about cause-related marketing, think about the enterprises of your region and their products that could be used in cause marketing, develop your idea and present it to other students*).

Обозначим, что значимыми цифровыми инструментами, фасилитирующими организацию исследуемого процесса выступили сервисы визуализации материалов (Canva, Prezi), сервисы для создания интерактивных заданий (Eduform, LearningApps), сервисы, обеспечивающие контроль усвоения лексико-грамматического материала студентами (Kahoot, GoogleФормы), платформы совместного проектирования (Padlet).

Мониторинг уровней сформированности умений иноязычной деловой коммуникации у студентов в ходе методического эксперимента указывает на эффективность предложенной схемы. Сравнительный анализ данных начального и итогового срезов показывает, что в экспериментальной группе (где проходило внедрение предложенной схемы в процесс обучения английскому языку) количество студентов с креативным уровнем сформированности умений иноязычной деловой коммуникации умений выросло на 25,6 %. Количество студентов с элементарным уровнем значительно (на 37,6 %) сократилось по итогу методического эксперимента. Студенты демонстрируют понимание специфики деловой коммуникации, направлены на благоприятное иноязычное сотрудничество, способны корректно реагировать на реплики собеседника на английском языке

Список литературы

1. Бессмельцева, Е. С., Нейман, Ю. Е. Формирование компетенции делового общения у студентов, обучающихся по профессии «Менеджмент» / Е. С. Бессмельцева, Ю. Е. Нейман // Вопросы методики преподавания в вузе. — 2018. — Т. 7, № 27. — С. 34–42. — Текст: непосредственный.
2. Быстрай, Е. Б., Мухаметшина, О. В. Актуализация профессионального контекста ситуативной направленности как одно из условий подготовки будущего учителя к межкультурному общению / Е. Б. Быстрай, О. В. Мухаметшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2016. — № 5. — С. 24–29. — Текст: непосредственный.
3. Гузикова, В. В., Зеленина, Л. Е., Походзей, Г. В. Модель формирования деловой иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов / В. В. Гузикова, Л. Е. Зеленина, Г. В. Походзей // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 6. — С. 103–108. — Текст: непосредственный.
4. Добривская, М. С. Обучение деловому английскому языку с руссееведческим компонентом / М. С. Добривская // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2018. — № 3 (192). — С. 24–27. — Текст: непосредственный.
5. Преснухина, И. А. Культура профессионально-деловой коммуникации как ведущая цель профессионального образования в высшей школе / И. А. Преснухина. — Текст: электронный // Либерально-демократические ценности. — 2019. — Т. 3. — № 3–4. — URL: <https://liberal-journal.ru/PDF/12KLGK319.pdf> (дата обращения: 05.01.2022).
6. Раицкая, Л. К. Формирование иноязычной компетенции студента в курсе деловой коммуникации на иностранном языке / Л. К. Раицкая // Актуальные проблемы гуманитарных

в ситуациях делового общения. В ходе работы студенты проявляли заинтересованность к материалу, связанному с ситуациями общения в профессионально-деловой среде, а также к цифровым инструментам организации их работы, обеспечившим визуализацию и быстрый поиск иноязычного материала.

Таким образом, в ситуации обширной глобализации и интеграции сформированность умений иноязычной деловой коммуникации выступает значимым фактором конкурентоспособности современного специалиста и определяет его способность к успешному взаимодействию с зарубежными коллегами. В ходе проведенной работы были определены группы умений иноязычной деловой коммуникации и спроектирована схема их развития у будущих инженеров в ходе их обучения английскому языку. В составе предложенной схемы были определены блоки, характеризующие предметное содержание, методический аппарат организации исследуемого процесса в цифровой среде и критериально-оценочный аппарат для выявления уровня сформированности умений иноязычной деловой коммуникации у студента. Положительные результаты проведенного методического эксперимента заявляют об эффективности предложенной схемы. Стоит обозначить, что важным условием успешного внедрения в образовательный процесс предложенной схемы является применение комплекса методических способов организации работы студентов на основе цифровых инструментов, позволивших актуализировать иноязычный материал и создать атмосферу благоприятного взаимодействия преподавателя и студентов.

и естественных наук. — 2013. — № 11–1. — С. 217–220. — Текст: непосредственный.

7. Степанова, М. М. Формирование компетенции делового общения на иностранном языке в магистратуре неязыкового вуза / М. М. Степанова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. — 2013. — № 2. — С. 108–113. — Текст: непосредственный.

8. Суханова, И. Ю. Формирование навыков делового общения в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых вузов (на материале видеофильмов «the Devil Wears Prada» и «Promised Land») / И. Ю. Суханова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2015. — Т. 12. — № 4. — С. 137–150. — Текст: непосредственный.

9. Танаева, З. Р., Магденко, С. А. Иноязычное деловое общение как ключевой компонент профессиональной подготовки будущих юристов / З. Р. Танаева, С. А. Магденко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». — 2019. — Т. 11. — № 4. — С. 39–48. — Текст: непосредственный.

10. Vyshnevskaya, K., Bratanych, O., Skydan, S., Hushko, O., Lopatynska, I., Balanaeva, O. Developing Business Communication Skills through Interdisciplinary Approach to Study English / K. Vyshnevskaya, O. Bratanych, S. Skydan, O. Hushko, I. Lopatynska, O. Balanaeva. — Текст: электронный // Advances in Economics, Business and Management: Proceedings of the III International Scientific Congress Society of Ambient Intelligence. — 2020. — Vol. 129. — URL: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/isc-sai-20/125937237> (дата обращения: 04.01.2022).

Сведения об авторе

Захарова Ольга Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Трехгорный технологический институт — филиал НИЯУ «МИФИ», e-mail: osja90@bk.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_259

Т. Ю. Зотова, А. П. Суркова

*Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета (Новокузнецк, Россия)*

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖАНРОВ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ В РАМКАХ ВУЗОВСКОГО РЕЧЕВОГО КУРСА

STUDYING FEATURES OF GENRES OFFICIAL-BUSINESS STYLE WITHIN THE FRAMEWORK UNIVERSITY SPEECH COURSE

Аннотация

В данной статье рассматриваются основные жанровые особенности текстов официально-делового стиля речи, которые входят в программу дисциплины «Русский язык и деловое общение» в вузе. Также охарактеризованы некоторые методические приемы включения информации о деловых жанрах в практическое занятие для студентов разных специальностей.

Abstract

Within the framework of this article, the main genre features of the texts of the official business style of speech, which are included in the program of the discipline “Russian Language and Business Communication” at the university, are considered. Some methodical methods of including information about business genres in a practical lesson for students of different specialties are also characterized.

Ключевые слова: *речевой жанр, жанровые признаки, деловое общение, специфика официально-делового стиля, изучение жанров официально-делового стиля речи.*

Keywords: *speech genre, genre features, business conversation, specificity of official business style, study of genres of official business style of speech.*

Формирование коммуникативной компетентности будущего специалиста невозможно без овладения нормами русского литературного языка и способности решать основные задачи делового общения.

Выпускник вуза должен уметь осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации. Будущий специалист должен знать аспекты культуры речи и основные нормы русского литературного языка, а также требования к официально-деловой речи; особенности делового общения, его виды, формы, жанровые разновидности и критерии эффективности; правила речевого этикета делового человека.

Кроме того, от выпускника требуется умение организовывать деловое общение в соответствии со спецификой его форм и жанровых разновидностей; способность создавать и корректировать устные и письменные высказывания, характерные для деловой коммуникации. Специалисту необходимо овладеть навыками монологической и диалогической речи, приёмами эффективного слушания в различных ситуациях делового взаимодействия; навыками прогнозирования, оценки и корректировки собственного и чужого коммуникативного поведения в различных условиях коммуникации; навыками использования высказываний, характерных для деловой коммуникации на государственном языке; способностью применять современные коммуникативные технологии в условиях академического и профессионального взаимодействия. Перечисленные знания и умения формируются в рамках дисциплины «Русский язык и деловое общение» в Кузбасском гуманитарно-педагогическом институте Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк).

Особое внимание в рамках курса уделяется жанрам делового общения, поскольку в процессе профессиональной деятельности будущие юристы, экономисты, менеджеры,

педагоги и др. должны уметь выстраивать профессиональную коммуникацию с их помощью. Охватить абсолютно все жанры делового общения не представляется возможным, поэтому мы сосредоточили внимание на наиболее частотных универсальных высказываниях, типичных для любой трудовой сферы.

В связи с тем, что деловая коммуникация осуществляется в устной и письменной формах, имеет смысл разграничить изучаемые тексты официально-делового стиля на устные и письменные. Среди устных жанров делового общения мы остановились на таких, как деловая беседа и ее разновидности, деловой телефонный разговор и деловые переговоры. При изучении данных жанров включается информация о правилах делового этикета, этики и имиджевых составляющих профессиональной коммуникации. Также мы рассматриваем со студентами письменные жанры делового общения, в частности, заявление, расписку, объяснительную и докладную записки, доверенность и др.

Кратко охарактеризуем некоторые методические особенности изучения данных высказываний. Обязательным мы считаем включение заданий аналитико-конструктивного и конструктивного характера, поскольку студенты прежде всего должны уметь анализировать недочеты речевого поведения и корректировать их, выявлять ошибки в структуре и стиле деловых бумаг, а затем уже создавать жанровые формы деловых высказываний в предлагаемых условиях речевого взаимодействия.

Работа на занятиях должна носить как индивидуальный, так и групповой характер, в связи с тем, что коллективное обсуждение способствует формированию у студентов умений аргументировать свою позицию с опорой на полученные теоретические знания и продуктивно решать деловые вопросы в процессе полилога. Иными словами, сама работа студентов на занятии «ненавязчиво»

погружает их в смоделированные ситуации профессионального взаимодействия.

При изучении письменных жанров студентам предоставляется необходимый справочный материал, который содержит формы деловых бумаг, типичные языковые конструкции и т. д.

При изучении устных форм деловой коммуникации для анализа и коррекции речевого поведения эффективным будет использование видеофрагментов из художественных фильмов (например, «Дьявол носит «Прада», «1+1», «В погоне за счастьем» — для анализа ситуаций собеседования; «Мне бы в небо» — для анализа ситуации увольнения; «Эта замечательная жизнь» — для комплексного анализа ситуации делового взаимодействия на примере переговоров; «Доживем до понедельника», «Ключ без права передачи» — для анализа педагогического общения). В процессе анализа ситуаций из зарубежных фильмов рекомендуется делать акцент на особенностях национального менталитета и специфике делового этикета разных стран.

В целом отметим, что все задания должны иметь практико-ориентированную направленность, учитывать специфику профиля подготовки студентов, что позволит «формировать у них умения и навыки, связанные с анализом различных ситуаций общения и созданием профессионально значимых высказываний», которые будут помогать успешному решению деловых задач [Зотова, Суркова, 2019, с. 72].

Приведем примеры возможных заданий при изучении устных и письменных жанров делового общения с их методическим комментарием.

Задания 1–3 связаны с формированием умений вести деловой телефонный разговор. Условия данных ситуаций (профессиональные роли, цели, тематика) могут меняться в зависимости от профиля подготовки студентов.

Задание 1. Разыграйте ситуации делового телефонного общения: клиент салона мобильной связи — специалист салона; клиент банка — сотрудник кредитного отдела (звонок осуществляет именно он), оператор сотовой связи — абонент (тематика общения — на выбор студента).

Задание 2. Разыграйте вариант делового телефонного разговора в следующей ситуации:

«Начальник звонит подчиненному домой около 22.30 ч. и просит завтра срочно подменить другого сотрудника. Тот попал в больницу, а завтра предстоят важные переговоры по поводу предоставления консультативных услуг одному из крупных предприятий города, участником которых заболевший работник являлся».

Какие правила этикета вы соблюдали при инсценировании данного разговора?

Задание 3. Ролевая игра. Разыграйте в парах вариант делового телефонного разговора в следующей ситуации (выбор организации, услуги осуществляется студентами самостоятельно):

Условия для участника № 1. *Вы звоните в организацию, чтобы узнать об условиях оказываемой услуги (например, ремонт в квартире). В конце разговора Вы понимаете, что данные условия Вас не устраивают.*

Условия для участника № 2. *Вы (представитель фирмы, консультант) должны проинформировать возможного заказчика об оказываемых услугах.*

Какие правила этикета вы соблюдали при инсценировании данного разговора? Отметьте достоинства и недостатки смоделированного диалога.

В процессе выполнения заданий необходимо обращать внимание студентов на соблюдение требований, предъявляемых к структуре и этикету делового разговора по телефону. Кроме того, студенты должны учесть особенности опосредованного общения (громкость речи, четкость дикции, краткость и емкость реплик, учет слухового восприятия информации) и соблюдать речевые нормы.

Следующая группа заданий (4–7) связана с анализом и организацией разновидностей деловых бесед (устройство на работу, увольнение, беседа по личным вопросам). Подобные задания могут иметь разный уровень сложности. Так, например, можно конкретизировать их формулировку, вводя условия, связанные с особенностями характера собеседника (конфликтный, сомневающийся и др.), разными мотивами (например, увольнение по сокращению штата или в связи с нарушением трудовой дисциплины). Приветствуется самостоятельность и креативность студентов при разработке деталей беседы, нестандартное развитие диалога формирует умение адаптироваться в изменяющихся условиях профессионального речевого взаимодействия.

Задание 4. Ролевая игра.

Инсценируйте деловую кадровую беседу при увольнении сотрудника. Ответьте на вопрос, насколько результативным было данное общение для всех его участников.

Инсценируйте деловую кадровую беседу при переводе сотрудника на другую должность. Ответьте на вопрос, насколько результативным было данное общение для всех его участников.

Разыграйте беседу по личному вопросу между начальником и подчиненным. Докажите, что вы создали именно эту разновидность деловой беседы.

Задание 5. Ролевая игра. Разыграйте в творческой группе ситуацию приема на работу. В деловой беседе участвуют руководитель и претенденты на вакантную должность.

Коммуникативные намерения руководителя: удостовериться в достаточно высоком уровне квалификации претендента; понять, каковы мотивы перемены места работы, насколько глубока заинтересованность претендента в данной конкретной работе; выяснить семейно-бытовое положение претендента, личные обстоятельства, которые могут препятствовать качественному исполнению служебных обязанностей; определить, подходит ли претендент на место по складу своего характера, индивидуально-личностным особенностям.

Коммуникативные намерения претендентов: убедить работодателя в серьезности своих намерений, в том, что он вполне подходящая кандидатура, выяснить конкретные особенности будущей деятельности: каков конкретный объем и характер предполагаемой работы; каковы условия работы (режим работы, техническое оснащение, наличие помещения для работы и др.); размер заработной платы, социальные гарантии (отпуск, детские пособия и т. п.); возможности повышения квалификации в будущем, профессиональный рост.

В конце игры руководитель называет претендента, который займет вакантную должность, мотивируя выбор.

Задание 6. Ролевая игра. Определите вид деловой беседы. Проведите деловую беседу в соответствии с организационными и этикетными требованиями.

- *Ваш сотрудник уже второй раз за месяц совершает прогул без уважительной причины (не появляется на работе, не отвечает на звонки). В первый раз ему уже было вынесено устное дисциплинарное*

замечание. Вызовите его как начальник отдела для беседы.

- Молодой сотрудник в первый раз пришел на работу. Разъясните ему основные тонкости этой работы, расскажите о его профессиональных обязанностях, дайте задание для первого рабочего дня.
- Вы начальник, вызываете сотрудника, систематически нарушавшего дисциплину, для проведения кадровой беседы об увольнении и ознакомления с приказом. Объясните ему все подробно.
- Между двумя сотрудниками конфликт: один предъявил другому претензии, что тот плохо работает над совместным проектом (часто убегает на «перекур», допускает ошибки в работе, много говорит по телефону не по делу). Постарайтесь примирить сотрудников.
- Вы молодой начальник. Одна пожилая сотрудница часто нарушает субординацию: при всех рекомендует вам, что и как делать, пару раз обратилась на «ты». Побеседуйте с ней лично о данной ситуации, чтобы она изменила поведение.
- Сотрудник требует повышения зарплаты, вы с этим не согласны. Вежливо откажите, приведя аргументы.

В задании 6 предложены ситуации дисциплинарной беседы, на наш взгляд, работа над этим жанром способствует формированию умений разрешать конфликтные ситуации: обращать внимание на фразы-конфликтогены и нейтрализовать их, различать вежливую и грубую интонацию, находить компромисс и т. д.

Задание 7 предполагает комплексный анализ ситуации делового общения с целью определения характера взаимоотношений, интенций коммуникантов, манипулятивных тактик, ритмико-интонационных и пантомимических особенностей речевого поведения участников диалога, экстралингвистических факторов, влияющих на их разговор.

Задание 7. Проанализируйте фрагмент из фильма «Эта замечательная жизнь» (1946 г., реж. Фрэнк Капра, 1:07:34–1:12:44), где представлена ситуация деловой беседы. Определите явные и скрытые цели коммуникантов, оцените приемы воздействия, используемые собеседником / собеседниками, и результативность диалога. Аргументируйте свой ответ.

В процессе анализа данного фрагмента студенты должны уделить внимание всем составляющим ситуации делового общения: отношениям между участниками коммуникации, целям, которые они преследуют, содержанию реплик героев, голосовым особенностям, пантомимике, деталям интерьера и др. Так, определяя характер отношений, студенты должны обратить внимание на то, что герои являются конкурентами в бизнесе, при этом в диалоге коммуникативное лидерство захватывает мистер Поттер, пряча за явной целью (предложить выгодную перспективную работу) скрытую — устранить конкурента. Добиваясь своей цели, мистер Поттер использует разнообразный репертуар приемов воздействия манипулятивного характера: хвалит молодого человека (талантливый, интеллигентный и т. д.); ставит его на один уровень с собой (только они вдвоём смогли пережить Великую депрессию, сохранив свой бизнес); задевает самолюбие, говоря о его друзьях, уехавших из маленького города и добившихся успеха; рисует перспективные возможности при принятии предложения (высокий доход, переезд в большой дом, поездки в крупные американские города и Европу, покупки красивых платьев для жены); приобщает к роскоши, угощая дорогой сигарой

и обещая подарить ящик таких сигар. Всё речевое поведение мистера Поттера сопровождается деталями окружающей обстановки, которые также оказывают влияние на Джорджа Бейли: низкое кресло, которое заведомо ставит молодого человека в зависимое положение; портрет босса на стене, слуга, молчаливо стоящий за спиной. Кроме того, мистер Поттер использует быстрый темп речи, не давая Джорджу опомниться, покровительственную интонацию «доброты дядюшки», готового помочь в трудную минуту. Задача преподавателя — акцентировать внимание студентов на подобных мелочах, чтобы они понимали, насколько значимой и решающей может стать любая деталь во время общения (например, потная ладонь босса, пожав которую, молодой человек буквально приходит в себя, понимая, что все обещания мистера Поттера — всего лишь элементы паутины, в которую тот заманивает жертву); здесь имеет смысл обратиться к знаниям студентов о психофизиологических реакциях во время общения, чтобы они осознавали сложность, многогранность процесса коммуникации.

Задание 8 ориентировано на выявление специфики деловых переговоров как профессионального полилога.

Задание 8. Ролевая игра. Разыграйте деловые переговоры представителей двух компаний.

В рамках 8 задания студенты должны определить тематику, участников переговоров, роли внутри каждой команды, основные вопросы, спрогнозировать поведение противоположной команды, продумать варианты развития и разрешения переговорного процесса, обсудить допустимые уступки и др. Задание носит комплексный характер, при его выполнении студенты могут продемонстрировать практически все умения, значимые в ситуациях делового общения.

Следующая группа заданий связана с письменными жанрами профессиональной коммуникации. Студентам предлагаются для редактирования образцы текстов официально-делового стиля, что позволит проверить сформированность умений создавать документы. Образцы содержат разные виды нарушений в структуре, содержании и оформлении, а также речевые ошибки, на которые студенты должны обратить внимание, что способствует развитию грамотности и аккуратности.

Задание 9. Проанализируйте пример заявления. Отредактируйте содержание и оформление.

Директору Лицея № 13

Воронову К. Н.

Лисицыной В. Г.

учительницы математики

Заявление.

Прошу представить мне, Лисицыной В. Г., отпуск без сохранения заработной платы в количестве 2 календарных дней с 1.12.2020, потому что мне надо съездить к родителям в деревню.

29.11.2020 г. Соколова

Задание 10. Проанализируйте пример объяснительной записки. Отредактируйте содержание и оформление.

Декану ФМФ

проф. Павел Викторовичу Белоус,

студента группы МФ-212

И. В. Федорова

Объяснительная

Уважаемый декан! Меня не было на занятиях по физике 2 недели потому, что в это время я сдавал экзамен на права. Справку могу показать.

4.04.2020 год

Подпись

Задание 11 носит конструктивный характер, позволяет проверять теоретическую подготовку (знание разновидностей деловых бумаг, требования к их структуре, содержанию и оформлению) и умения создавать письменные профессиональные высказывания с учетом их специфики.

Задание 11. Создайте текст делового документа, необходимого в данной ситуации:

- Вы опоздали на работу.
- Вы не можете прийти на работу в ближайшую пятницу, так как вы выходите замуж (женитесь).
- Вы получили в деканате аппаратуру для проведения мероприятия.

- Вам нужно сдать зачет раньше срока.
- Вы не можете получить зарплату в связи со срочным отъездом.
- Вы не пришли на экзамен.

Таким образом, при изучении особенностей жанров официально-делового стиля целесообразно и эффективно применение аналитико-конструктивных и конструктивных заданий, способствующих формированию у студентов умений и навыков профессиональной коммуникации, за счет моделирования ситуаций, приближенных к реальным условиям делового взаимодействия.

Список литературы

1. Зотова, Т. Ю. Практикоориентированная направленность обучения будущих педагогов в рамках реализации коммуникативных дисциплин / Т. Ю. Зотова, А. П. Суркова

// Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. — Ялта: РИО ГПА, 2019. — Вып. 63. — Ч. 4. — С. 72–76. — Текст: непосредственный

Сведения об авторах

Зотова Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, e-mail: tana13zotova@yandex.ru

Суркова Анастасия Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, e-mail: anastasiya-surkova@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_262

В. А. Каяво

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
(Екатеринбург, Россия)*

REFLECTION ON THE LEARNING PROCESS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL THEORIES: THE CASE STUDY OF AN ENGLISH LESSON AT A CHINESE SCHOOL

РЕФЛЕКСИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕОРИЙ: НА ПРИМЕРЕ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОЙ ШКОЛЕ

Abstract

The article contains the analysis of a real case in the context of educational theories: mainly, the learning process in the video «Teach English in China: Primary School teaching, Grade 6» is analyzed by applying 1) Jean Piaget's theory of cognitive development and 2) Lev Vygotsky's socio-cultural theory, and also in the light of 3) information processing theory and 4) the four-phase model of interest development, which is focused on motivation. The choice of theories is conditioned by their relevance to the case and main aspects that they cover: the methods of teaching primary pupils, motivation development, and the way information is provided to pupils and memorized by them. The case study has proved some indisputable aspects of learning: it is gradual and socio-culturally conditioned that is extremely important in foreign language learning. Moreover, it is obvious that learning is conditioned by the learners' age, as people develop cognitively and physically in a different way; also, motivation to learn is organized in a person, but it can be easily destroyed if not supported by outer stimuli, and if needs and expectations are not met. The case study analysis shows that the process of learning can be better understood by practical and context consideration and at the time when it happens.

Аннотация

В статье рассматривается образовательный кейс в контексте педагогических теорий, а именно: процесс обучения в видеоролике «Преподавание английского языка в Китае: обучение в начальной школе, 6 класс», анализ которого осуществляется посредством 1) теории когнитивного развития Жана Пиаже и 2) социокультурной теории Льва Выготского, а также 3) теории обработки информации и 4) четырехфазной модели развития интереса и мотивации. Выбор теорий обусловлен их актуальностью и основными аспектами, которые они охватывают: методы обучения учеников разных возрастов, развитие мотивации, способы запоминания и подачи информации учащимся. Исследование показало некоторые бесспорные аспекты обучения: оно всегда постепенное и социокультурно обусловленное, что важно при изучении иностранного языка. При этом, очевидно, что обучение также всегда выстраивается в соответствии с возрастом учащихся; мотивация же с самого начала организована в человеке, но она легко нарушается,

если внешние стимулы не поддерживают ее, и потребности и ожидания обучающихся не удовлетворены. Анализ показывает, что процесс обучения можно лучше всего понять в тот момент, когда оно происходит, а также в каком контексте (то есть, где).

Keywords: English language teaching, teaching strategies, Piaget, Vygotsky, information processing theory, motivation.

Ключевые слова: обучение английскому языку, методы и стратегии обучения, Пиаже, Выготский, теория обработки информации, мотивация.

In the globalized world, learning has become the focus of attention in every sphere of our lives: it has obtained a scope of being not only a biological and cognitive ability but being “a social process [...] through which the learner comes to understand himself or herself, and the world around” [McCulloch & Woodin, 2010, pp. 133–134]. Here, referring to Lev Vygotsky’s socio-cultural theory, we can see that learning also refers to the “change in emotions, sensations and feelings as well as being tied into wider collective forces and transformation” [Jarvis & Parker, 2005, as cited in McCulloch & Woodin, 2010, p. 135].

Learning can be organized into branches of knowledge on each of which a person or several people can demonstrate a certain level of comprehension. Moreover, it has multiple uses and allows learners to choose what is more valuable for them. What is more, the globalized nature of learning implies generalization today, but learning and learners actually differ around the world. Learning is a complex concept to be studied in a context and in relation to a person’s “intrapersonal and social forces” [Marsh et al., 2014, p. 32].

The purpose of this article is to analyse how learning process — foreign language acquisition — is fulfilled in a particular case, mainly in the video «Teach English in China: Primary School teaching, Grade 6» [Teach English in China, 2013] in the light of relevant educational theories and whether these theories are relevant for understanding the way people learn a language: the video contains a 17-minute part of an English lesson at a Chinese school. This is a part of the case studies analysis conducted at Monash University (Australia) at the course of “Developing Learners and Learning”.

1. The case in the light of Jean Piaget’s theory of cognitive development and Lev Vygotsky’s sociocultural perspective.

Jean Piaget pointed out that cognitive development is a restructuring of a child’s mental processes as a result of biological advancement and interaction with external world and people [Marsh et al., 2014; Woolfolk & Margetts, 2016]. The scholar developed the notion of *schemes* — “mental systems [...] of perception and experience” [Woolfolk & Margetts, 2016, p. 81]. These systems are used in *assimilation* (when people adapt new information to them) and *accommodation* (when they are changed to respond to new knowledge): these processes build the concept of *adaptation*. These complex actions help to achieve cognitive equilibrium, the balance of existing schemes and new knowledge. If this balance is not met, disequilibrium appears and makes the learner restart the processes of adaptation [Marsh et al., 2014; Woolfolk & Margetts, 2016].

The cognitive development shows how learners’ mental processes are becoming complex through gradual stages [Marsh et al., 2014]. These stages are: sensorimotor; preoperational; concrete operational; formal operational [Marsh et al., 2014; Woolfolk & Margetts, 2016].

If to apply these conventional stages to the case, we can say that grade 6 in the study are children of approximately 11–12 age, so they are on the boundary between concrete and formal operational stages (conditionally). As children are at the Beginner level of the language acquisition, the teacher uses mainly concrete operational teaching strategies:

1) Visual aids, such as a clearly arranged, not overloaded with text digital presentation with pop-up illustrations. The teacher also involves personal photos successfully attracting learners’ attention.

2) The teacher often refers to learners’ existing knowledge of English vocabulary and understanding of concrete situations by asking probing or reverse questions, e. g. “What is a “holiday” in English?” or “What is the opposite of hot?” [Teach English in China, 2013]

3) The teacher uses gestures to stimulate learners’ knowledge and ease the understanding of her speech: points to herself, points to the blackboard, showing the positions of the objects; reminds learners of the verb «to walk» by walking by the blackboard, etc.

4) The teacher offers classification exercises: e. g., matching the words to the place (to build an associative row of concepts for memorizing); providing an analogy-based exercise (“Today I go, yesterday I...”) [Teach English in China, 2013].

5) The teacher also allows learners to nail new knowledge by using their experience or imagining scenarios (e. g., the concluding exercise “Talk about your holiday”) [Teach English in China, 2013].

6) The teacher directs the children’s attention to broad concepts, such as “holidays”, and expresses her opinion on aspects of this topic (e. g., briefly discusses whether holidays in the Arctic boring or not) [Teach English in China, 2013].

Here, the teacher realizes her assistance by *scaffolding*, a concept of “strategic support”: the teacher guides pupils in their process of learning [Woolfolk & Margetts, 2016, p. 98]. This concept is based on Lev Vygotsky’s theory.

Vygotsky, as compared to Piaget, highlights the importance of social interactions among people in cognitive development, and significance of cultural information that comes from these interactions [Woolfolk & Margetts, 2016]. Moreover, these interactions are more effective “with people who are more capable or advanced in their thinking” [Woolfolk & Margetts, 2016, p. 95].

Discussing Piaget’s theory, the concept of cognitive equilibrium was highlighted. Here it is believed that *the zone of proximal development* suggested by Vygotsky has similar characteristics: it highlights that there is a changing area between the existing knowledge and the knowledge that can be obtained with the help of others (through social interactions). As in the case, the teacher is trying to fill in this dynamic area with new knowledge. She assists pupils with learning, utilizing techniques we have enumerated above as well as scaffolding (e. g., breaking up the word “skyscraper” into “sky” and “scraper”, providing the last with real action of the verb “to scrape”; or providing each type of holiday with new words and phrases by turns) [Teach English in China, 2013]. Moreover, the concluding exercise “Talk about your holiday” allows peer-to-peer discussion among pupils [Teach English in China, 2013].

It is argued that Vygotsky’s theory ideally applies to language learning, as it describes cognitive development as a social process [Marsh et al., 2014, pp. 42–43]. The teacher is a native speaker, and her interaction with learners helps to accelerate

the exchange of cultural information that is significant in foreign language acquisition.

2. The case in the light of information processing theory.

The information processing theory proposes that a human brain is similar to a computer: according to theory proponents, it receives, processes, stores and gives away information in the same way [McInerney, 2014, pp. 110–111]. This approach to human brain understanding highlights the harmonized operation of the following components. If one of these components malfunctions, the whole system (as in the computer) fails:

a) *Sensory reception*: the brain gets input from the environment through five senses and sends it to sensory memory, which processes only necessary pieces of information and keeps them for a short period of time [McInerney, 2014]. The five senses must work fully and correctly, as they impact the way the information is processed.

b) *Working (or short-term) memory*: it stores more significant “chunks” of information for a limited period; here, these chunks interwork with bits of old information [McInerney, 2014].

c) *The long-term memory*: the unlimited amounts of information are stored permanently and organized into “knowledge structures that allow us to work with and categorize new information” [McInerney, 2014, p. 112].

The lesson the teacher conducts in the case is aimed at young learners’ memorization of English vocabulary and grammar. Every time the teacher keeps track of “how well [...] students can perceive and receive sensory information of the classroom” [McInerney, 2014, p. 113]. As it is stated above, sensory perception is a crucial component in information processing.

There were several strategies the teacher utilizes described that are suitable for the type of lesson, the given material, age and the level of children’s knowledge. In the light of this particular theory, they can be referred to as strategies to help children’s attention; retrieval of prior knowledge from long-term memory; acceleration of the remembering process. In particular,

1) Chunking of smaller units (e. g., breaking up of “skyscraper”);

2) Repetition of the list of new words or phrases around the class and drilling (e. g., spelling revision);

3) The use of imagery;

4) Question answering (asking probing, guiding questions);

5) Creation of analogies (e. g., hot-cold);

6) Setting goals (at the beginning, the teacher highlights the purpose of the lesson: to revise the material that was learned during the semester);

7) Attention-focus: the teacher asks for silence using gestures; provides her personal photos that catch learners’ attention; she arranges her presentation with non-monotonous effects; asks personal questions (e. g., whether girls like shopping or not);

8) As it is mainly a revision class, the teacher refers to prior knowledge of language before the introduction of new material: the information has a unifying topic (“Holidays”) and consists of related parts (previously studied vocabulary; new set of phrases; revision of Past Simple tense, then the combination of them in the concluding exercise “Talk about your holiday”);

9) The classroom is organized hierarchically, and children are sitting in rows and are expected to preserve quietness. Support of others is vivid during the class: children can ask for help from the teacher; while answering questions, learners listen to and correct each other. [Teach English in China, 2013].

So it is important to take into consideration the way brain processes information, and how it can be applied in foreign language teaching to make the process productive.

3. The case in the light of the Four-Phase Model of Interest Development (motivation).

Learning of English is a priority in China: the main objectives have always been “motivating and raising students’ interest in learning English” [Zhang & Kim, 2013, p. 616; Knell and Chi, 2012]. Researchers point out that these goals are developed mainly in the primary school: the sense of foreign language importance also makes children have “positive attitudes and feelings about learning English” [Knell & Chi, 2012, p. 81; Lin et al., 2014]. So here it can be seen that these positive tendencies in motivation regarding language learning are common around the country.

The fact is that it is problematic to find out how primary students develop their intrinsic motivation in the case directly. However, it is obvious how the teacher accelerates the interest of her students. The four-phase theory of interest development is proposed: researchers argue that interest is an “interaction between a person and a particular content” [Hidi and Renninger, 2006, p. 112]. The main trigger is in an individual, but what surrounds this individual define how the interest will develop; it is “always content specific” [Hidi & Renninger, 2006, pp. 112–113]. The theory describes that interest is triggered gradually [Hidi & Renninger, 2006; Woolfolk & Margetts, 2016]:

1) *Triggered situational interest*: the teacher, waiting for silence to start the lesson, forces the interest. She catches children’s attention by using the presentation with insistent effects. She points out that the purpose of the lesson is to revise what was learned in the semester; she asks a question “What is a holiday?” (the actual topic of the lesson), so she triggers the thinking process immediately [Teach English in China, 2013].

2) *Maintained situational interest*: this stage demonstrates “focused attention and persistence over an extended episode in time” [Hidi & Renninger, 2006, p. 114]. The teacher provides meaningful tasks; uses group involving activities, such as repetition of the new phrases list, the final exercise in pairs. The teacher supports her instruction with personal photos that cause surprise and curiosity among the learners. Moreover, she is supportive (almost right answers are praised; every action is met with a “Very good” phrase) [Teach English in China, 2013].

3) *Emerging individual interest*: at this phase learners experience positive feelings, which we can observe in the case. Moreover, students actively answer questions and fulfil tasks; correct each other as well and maintain their interest until the end of the lesson.

4) *Well-developed individual interest*: this phase has the same characteristics as the previous one; the main distinction is that the learner’s knowledge is “more stored”; he or she fulfils more sophisticated tasks, generates and searches for answers to “curiosity questions” [Hidi & Renninger, 2006, p. 115]. This phase may or may not be developed.

The learners are on the boundaries of the third and the fourth stages. It cannot be checked what they personally think and how their interest will develop further. However, it is a revision lesson, and the students are still fully engaged in the process.

Conclusion

It has been found out that most of the learning techniques offered by the discussed theories overlap — the difference is in how this or that theory describes the way learning and development happen. For example, the teacher uses visual aids during her lesson: the strategy fits Piaget’s theory (it eases teaching the children of that particular age); Vygotsky’s approach (it helps the teacher to scaffold the information); information processing theory as well (it focuses learners’ attention and helps to

retrieve existing knowledge). No theory comprises all the aspects of learning; teachers are the first people to understand their learners, their cultural background, and to build a complex of methods appropriate to them.

What is more, these theories have limitations but strategies they offer operate successfully. A number of research papers prove their valency through case studies as well: e. g., the use of imagery and chunking useful for students' performance improvement in Latin vocabulary acquisition [Carter, Hardy, and Hardy, 2001]; Rao considers strategies of information processing theory as working tools for Chinese students, who can "incorporate [...] unfamiliar linguistic information into established cognitive [...] framework" [Rao, 2016, p. 99]. Another scholar emphasizes that "scaffolding in ZPD [zone of proximal development] could be used as a potential vehicle for foreign language speech development" [Khaliliaqdam, 2014, p. 896].

The case study has proved some indisputable aspects of learning: it is gradual and socio-culturally conditioned that is crucial when we talk about foreign language learning. Moreover, it is strictly individual, as people develop cognitively and

physically in a different way. Motivation to learn is organized in a person, but it can be easily destroyed if not supported by outer factors.

The aspect of context affecting learning finds its place in the analysis too: the fact that the English language learning is a top priority in China; various studies on the issues how us that learners' motivation in primary schools is high and conditioned by the policy of educational sector. Furthermore, context works in understanding, for instance, of information processing theory: if to return to the research conducted by Rao, the author states there that the theory is suitable for Chinese learners because it helps to restructure information "in new, personally meaningful ways" as "English is quite distant from Chinese" [Rao, 2016, p. 98]. The use of strategies "can help students gain abstract knowledge of rule systems that may serve them as a shortcut in the learning process" [Rao, 2016, p. 99].

To sum up, the case study analysis shows that the process of learning can be better understood by practical and context consideration and at the time when it happens.

Список литературы

1. Carter, T. Latin Vocabulary Acquisition: An Experiment Using Information-Processing Techniques of Chunking and Imagery / T. Carter, C. Hardy, & J. Hardy. — Text: electronic // *Journal of Instructional Psychology*. — 2001. — 28(4). — P. 225–228. — URL: <https://search-proquest-com.ezproxy.lib.monash.edu.au/docview/1416364551?accountid=12528> (mode of access: 28.12.2021)
2. Hidi, S. The Four-Phase Model of Interest Development / S. Hidi, K. A. Renninger. — Text: electronic // *Educational Psychologist*. — 2006. — 41(2). — P. 111–127. — DOI: 10.1207/s15326985sep4102_4
3. Jin, L., Liang, X., Jiang, C., Zhang, J., Yuan, Y., & Xie, Q. Studying the motivations of Chinese young EFL learners through metaphor analysis / L. Jin, et al. — Text: electronic // *Elt Journal*. — 2014. — 68(3). — P. 286–298. — DOI: 10.1093/elt/ccu011
4. Khaliliaqdam, S. ZPD, Scaffolding and Basic Speech Development in EFL / S. Khaliliaqdam. — Text: electronic // *ContextProcedia — Social and Behavioral Sciences*. — 2014. — 98. — P. 891–897. — DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.03.497
5. Knell, E. The Roles of Motivation, Affective Attitudes, and Willingness to Communicate among Chinese Students in Early English Immersion Programs / E. Knell, Y. Chi. — Text: electronic // *International Education*. — 2012. — 41(2). — P. 66–87. — URL: <https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1226&context=internationaleducation> (mode of access: 13.01.2022)
6. Marsh, C. J. Marsh's Becoming a Teacher / C. J. Marsh, M. Clarke, & S. Pittaway // Australia: Pearson, 2014. — P. 16–38.
7. McCulloch, G. Towards a social history of learners and learning / G. McCulloch, T. Woodin. — Text: electronic // *Oxford Review of Education*. — 2010. — Vol. 36, № 2. — P. 133–140. — DOI: 10.1080/03054981003696614
8. McInerney, D. M. Educational psychology: constructing learning / D. M. McInerney // Frenchs Forest, NSW: Pearson Australia, 2014.
9. Rao, Z. Language learning strategies and English proficiency: interpretations from information-processing theory / Z. Rao. — Text: electronic // *The Language Learning Journal*. — 2016. — Vol. 44, № 1. — P. 90–106. — DOI: 10.1080/09571736.2012.733886
10. Teach English in China. Teach English in China: Primary School teaching, Grade 6 [видеозапись урока английского языка в китайской школе: начальная школа, 6 класс] // YouTube. 20 июня 2013 г. (<https://youtu.be/0sGGCMVu6yU>) (дата обращения: 28.12.2021)
11. Woolfolk, A. Educational psychology / A. Woolfolk, K. Margetts // Melbourne, VIC: Pearson Australia, 2016.
12. Zhang, Q. — M. Cross-Grade Analysis of Chinese Students' English Learning Motivation: A Mixed-Methods Study / Q. — M. Zhang, T. — Y. Kim. — Text: electronic // *Asia Pacific Education Review*. — 2013. — 14(4). — P. 615–627. — DOI: 10.1007/s12564-013-9288-3

Сведения об авторе

Каяво Виолетта Александровна, ассистент кафедры германской филологии, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, e-mail: kaiavo.violetta@urfu.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_266

В. С. Короткова, Э. Р. Колеева

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕМАТИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

ORGANISING PROJECT WORK IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE FACULTY OF MATHEMATICS

Аннотация

В данной статье рассматривается применение проектного обучения на математическом факультете на занятиях по иностранному языку. Особое внимание уделяется вопросу формирования компетенций, которые необходимы для будущей профессиональной деятельности. Помимо этого, затрагиваются трудности, которые могут возникнуть в процессе обучения, такие как отсутствие мотивации и незаинтересованность в изучении иностранного языка как инструмента для успешного профессионального взаимодействия. Авторы статьи сообщают о важности подготовительного этапа для любого проекта и выдвигают вопросы, на которые необходимо ответить перед началом работы. В статье описывается практика использования проекта по созданию видео и технологии eduScrum на занятиях, анализируется эффективность их применения. Для полного понимания итогов проектной работы авторы проводят анкетирование студентов, которое наглядно показывает целесообразность организации проектной деятельности на занятиях по иностранному языку.

Abstract

In this article the authors consider the use of project-based learning at the Faculty of Mathematics in foreign language classes. The article puts a particular emphasis on the formation of competencies that are necessary for future professional activities. In addition, the authors express concern over the difficulties that may arise in the learning process, namely the lack of motivation and interest in learning a foreign language as a tool for successful professional interaction. The authors of the article emphasize the importance of the preparatory stage for any project and propose questions to answer before starting a project. The article describes the experience of using a video project and eduScrum technology in the EFL classroom and analyses the effectiveness of their application. To comprehend the results of implementing projects, the authors conduct a survey among students, which clearly shows the feasibility of using project-based learning in foreign language classes.

Ключевые слова: проектная деятельность, профессиональное ориентирование, eduScrum, видеопроjekt, рефлексия, гибкие навыки.

Keywords: project work, professional orientation, eduScrum, video project, reflection, soft skills.

Организация занятий по иностранному языку на факультетах, где иностранный язык не является профильной дисциплиной, нередко связана с профессиональным ориентированием обучающихся. Для составителей образовательных программ, и самих обучающихся важно не только умение понимать иностранный язык, но и умение использовать его в будущем для работы и дальнейшего профессионального развития.

Однако, когда обучение иностранному языку происходит на первом и втором курсах, задача формирования профессиональных компетенций осложняется тем, что студенты не вполне представляют, какой будет их будущая профессиональная деятельность, и нередко задаются вопросом о необходимости владения иностранным языком, что не способствует поддержанию мотивации обучающихся при освоении данной дисциплины.

Помимо этого, обучение иностранному языку в профессиональной сфере подразумевает овладение не только собственно знаниями о языке, но и формирование так называемых «гибких» навыков, то есть тех, которые необходимы любому сотруднику, вне зависимости от профессии, например, умение работать в команде, соблюдать рабочую этику и управлять своим временем.

Потребность в профессиональном ориентировании и формировании навыков работы в коллективе требует от педагога поиска таких способов организации занятий, чтобы обучающиеся не только овладели соответствующими навыками, но и получили удовольствие от работы,

чтобы по завершении образования, обучающиеся были уверены в готовности к деятельности на иностранном языке. На наш взгляд, способом решения этих проблем является внедрение проектной деятельности в образовательный курс.

Использование проектов в последнее время получило широкое распространение на всех уровнях, от начального до среднего профессионального до высшего образования. Проектная деятельность была включена в новый государственный стандарт общего образования, а владение формами и методами обучения, выходящими за рамки учебных занятий (в том числе проектная деятельность) вошло в список необходимых умений в профессиональном стандарте педагога [Малышева, 2019, с 48–49]. Многие современные УМК для обучения иностранному языку рекомендуют использовать проекты на занятиях как задание, позволяющее обучающимся использовать различные языковые навыки для достижения определенной коммуникативной цели. Некоторые УМК также содержат в себе разработки и методические рекомендации для включения проектной деятельности в образовательный процесс.

Однако интерес к проектам не является чем-то новым в образовании, поскольку использование проектов имеет почти вековую историю в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике. Начало использования проектов в обучении принято рассматривать с формирования движения прогрессивизма в педагогике в начале 20 века в США и с деятельностью американского философа

и педагога Джона Дьюи, отразившего в своих трудах реформы, ранее предложенные в Европе, которые предлагали поставить в основу образовательного процесса опыт и деятельность обучающихся, а также их отношение к ним. Внедрение понятий «проект» и «проектное обучение» в педагогическую теорию и практику связано с работами Уильяма Килпатрика, в частности с «Методом проектов», вышедшем в 1918 году. В этой работе он во многом опирался на труды Д. Дьюи и поддерживал идею об обучающемся как центральной фигуре в образовательном процессе. У. Килпатрик рассматривал проектную работу как неотъемлемую часть обучения подчеркивая, что для эффективного обучения обучающемуся необходим опыт, важный для него самого, и среда, располагающая к сотрудничеству [Petersen, 2016, с. 14].

На сегодняшний день проектное обучение в современной интерпретации образовательной парадигмы зарубежных педагогов органично вписывается в практику образовательных организаций России любого уровня, позволяя актуализировать методы обучения, использовать элементы проблемности и научного поиска. Данный подход приводит к активизации познавательного интереса обучающегося, воспитанию креативной личности с нестандартным мышлением, готовой к продуктивному сотрудничеству на всех ступенях российского образования [Зайцева, 2019, с. 281]. Тем не менее, вопрос о том, что именно понимается под проектной деятельностью все ещё вызывает трудности. Для одного педагога выполнение проекта будет означать создание плаката по изученной теме, а для другого — создание сайта, на котором обучающиеся могут делиться своим творчеством.

Важно отметить, что успешное выполнение проектной работы во многом зависит от того, насколько тщательно проект организован и насколько обучающиеся заинтересованы в выполнении проекта. Это необходимо учитывать перед внедрением проектной деятельности в курс, поскольку, несмотря на то, что выполнение проекта — это часть самостоятельной работы студента, педагог должен быть вовлечен на всех стадиях выполнения проекта. Поэтому перед включением проекта в курс, мы рекомендуем подумать об ответах на следующие вопросы, влияющих на эффективность проведения проектной деятельности:

- Сколько времени понадобится для выполнения всех этапов проекта?
- Способны ли обучающиеся выполнить этот проект, обладают ли они соответствующим уровнем владения иностранным языком?
- Каковы интересы обучающихся, будет ли им интересно выполнить этот проект?
- В чем заключается польза данного проекта для обучающихся?

В данной статье мы отметим два возможных варианта организации проектной деятельности, которые можно реализовать на занятиях иностранным языком, однако, благодаря универсальности и актуальности выбранных тем, эти идеи можно трансформировать для занятий по другим дисциплинам.

Среди особенностей работы со студентами математического факультета стоит отметить их невысокую готовность к публичным выступлениям, в основном обучающимся нелегко даются задания на выступления с презентацией, где необходимо поддерживать контакт с аудиторией и удерживать этот контакт на протяжении выступления. В связи с этим была внедрена разработка Cambridge University

Press по созданию видеопроекта, в которой обучающимся, во-первых, можно творчески раскрыть тему, которая им интересна, а, во-вторых, можно устранить возможный стресс перед публичными выступлениями.

Поскольку создание видео — это процесс затратный по времени и требующий командной работы и предварительной подготовки, в плане организации работы над проектом мы выделили 4 основных этапа:

- мотивация обучающихся к работе над проектом;
- подготовка к выполнению проекта в классе;
- самостоятельная работа студентов над проектом;
- презентация результатов работы и обратная связь.

На первом этапе нашей задачей было заинтересовать обучающихся идеей создания их собственного видео. Сначала мы активизируем предыдущие воспоминания обучающихся о создании видео, какие они знают жанры видео (обучающее, влог, комедия и т. п.), какими приложениями для просмотра видео они пользуются и есть ли у них любимые видеомейкеры. Студентам были показаны три видео, сделанных студентами специально для данного проекта [Students in the director's chair, 2016]. Затем мы предложили им подумать об увиденном: что им понравилось, что нет и почему. После этого мы сообщили обучающимся их цель — создать видео по одной из трёх предложенных тем: Hardware, Software и The Internet, при этом жанр обучающиеся могут выбрать самостоятельно. На этом этапе важно дать студентам отпустить свою фантазию и почувствовать вдохновение.

Задачей второго этапа является дать студентам четкий и понятный план для дальнейшей самостоятельной работы. На этом этапе мы попросили студентов подумать, что им понадобится для работы (камера, реквизит, приложения для монтажа и т. п.) и какие задачи им придется выполнять (написание текста, съемка, монтаж и т. п.) и составили вместе список. Только после этого мы сообщили студентам, что на работу с проектом им отводится месяц, видео должно быть не длиннее 3 минут, а количество человек в группе не должно быть больше 4. Также важно объяснить критерии оценки, на наш взгляд, в творческих работах справедливо оценивать только объективные стороны проекта (понятность, грамотность, соответствие планируемому сроку сдачи работы), дабы обучающиеся точно понимали из чего складывается оценка их работы. После того, как студенты поняли задачу, их можно разделить на группы, либо разрешить им самим выбрать напарников. Однако рекомендуется проследить за тем, чтобы студенты с более низкой мотивацией не оказались в одной группе. После этого работа в классе завершается распределением ролей в команде и созданием примерного плана раскадровки для видео.

На третьем этапе мы видим нашу задачу в аккуратной поддержке обучающихся. Мы рекомендуем выделить 20–30 минут от урока на обсуждение в группах того, что ребятам уже удалось сделать и на планирование будущей работы. Стоит напоминать о временных ограничениях на работу, а также внимательно выслушать каждую команду и постараться устранить трудности и конфликты. Такие сессии самостоятельной работы могут быть отличным способом расширить круг тем для обсуждения на иностранном языке, поэтому стоит следить за групповой работой и просить студентов подмечать новые слова и выражения.

На последнем этапе нашей задачей было помочь обучающимся показать их работу в лучшем виде. Как только работа над созданием видео завершена, необходимо проверить

её, дать комментарии по устранению возможных ошибок и улучшению, и выделить время на устранение ошибок. Как только педагог и обучающиеся довольны полученным результатом, можно провести сеанс просмотра видео и обмена обратной связью. Если это возможно, можно попросить студентов напечатать постеры для своих видео и развесить их по аудитории. Наконец, после просмотра стоит спросить обучающихся об их впечатлениях от работы над проектом, а также какое видео понравилось им больше всего и почему.

Таким образом, в рамках данного проекта нам удастся способствовать изучению иностранного языка тремя способами:

- обучающиеся изучают слова и выражения, необходимые для выполнения проекта;
- обучающиеся используют иностранный язык во время выполнения этапов проекта в классе под контролем педагога;
- процесс создания видео требует от студентов использования языка для планирования работы, обсуждения рабочего процесса, а также написания сценария и его записи в виде звучащей речи.

Помимо этого, обучающиеся приобретают навык работы над созданием видео и развивают свои «гибкие» навыки, учась следовать поставленным срокам и работать в команде.

Навык работы в команде действительно является важным навыком для профессиональной деятельности. Для развития этого навыка мы используем на своих занятиях технологию eduScrum. Выбор тем для работы по технологии eduScrum сложно ограничить. Это обусловлено тем, что практически любая тема может быть обработана, переработана и творчески обыграна студентами. Так, например, студентам было предложено поработать в командах над темой «Тимбилдинг», в результате чего обучающиеся должны были выявить трудности работы в группах не только с теоретической, но и с практической стороны. Другая, не менее интересная тема, которая дает большой простор для творчества, это «Стартапы». «Продуктом» каждой scrum-команды по завершению работы становится разработанный в соответствии с планом стартап. Вся проектная деятельность начинается с того, что студенты делятся на группы по своим предпочтениям. Как правило, одна группа, иначе говоря scrum-команда, включает в себя от трех до пяти человек. Каждый студент в команде должен определить для себя наиболее подходящую для себя роль и деятельность. Участники команды ставят перед собой цель, рассматривают вместе трудности, которые могут возникнуть на этапе выполнения, распределяют между собой задачи. При этом преподаватель выполняет роль «владельца продукта», к нему могут обращаться за советом, однако он не является лидером ни одной из команд. В каждой scrum команде студенты, члены команды, сами выбирают себе scrum мастера, то есть того, кто будет непосредственно руководить процессом.

Использование технологии eduScrum при проектной деятельности дает не только много преимуществ, но также больше возможностей для творческого и критического мышления. Поскольку обучающиеся работают над совместным проектом в группах, это помогает им развивать социальные навыки и социальное уважение, помогает ценить и принимать другую точку зрения, способствует формированию более крепким отношениям и позитивной учебной среде. Студенты становятся более мотивированными,

более внимательными и готовыми к участию, поскольку они понимают свой вклад в общий результат и чувствуют ответственность за команду [Лазоренко, 2020].

В eduScrum студенты выполняют задания в своем темпе, они планируют индивидуальную деятельность и отслеживают прогресс. Преподаватели, как наставники и вдохновляющие лидеры, определяют, «почему» студенты должны учиться и «что» они должны получить в результате. Студенты определяют, «как» они должны учиться и достигать своих целей. Команда работает целенаправленно с помощью специально подобранного набора инструментов. Таким образом, студенты «владеют» своим процессом обучения, что приводит к внутренней мотивации, личностному росту и лучшим результатам. [Wijnands, 2019]

Для хорошей организации проектной деятельности крайне важно дать возможность обучающимся осознать полученный опыт выполнения проектного задания, чтобы в дальнейшем они были способны оценить свою и чужую работу в процессе профессиональной деятельности. Например, можно предложить обучающимся оценить чужой проект согласно предложенным критериям, а также включить в обязательный план выступления вопросы об успехах и трудностях, случившихся во время проекта. Возможно, некоторые обучающиеся не смогут искренне рассказать о том, что им не удалось, либо о том, что им не понравилось в чужой работе, но, несмотря на это, мы рекомендуем использовать рефлексию как обязательный элемент проектной работы, так как уверены, что она способствует формированию обучающегося как активного участника образовательного процесса.

Также мы рекомендуем проводить сбор анонимной и добровольной обратной связи от обучающихся, чтобы дать возможность поделиться своими впечатлениями от образовательного процесса тем, кто не готов сделать это открыто. Так, в рамках обратной связи в 2020–2021 годах обучающимся, среди прочих вопросов, было предложено ответить на такие вопросы.

Какие задания курса для вас показались наиболее простыми?

- Задания на аудирование
- Задания на говорение
- Задания на грамматику
- Задания на лексику
- Задания на письмо
- Проект
- Все задания показались трудными

Какие задания курса для вас показались наиболее трудными?

- Задания на аудирование
- Задания на говорение
- Задания на грамматику
- Задания на лексику
- Задания на письмо
- Проект
- Все задания показались простыми

Какие занятия вам запомнились или понравились больше всего? Что в этом семестре курса было для вас самым ценным и полезным?

Так, из 116 респондентов, 30 человек назвали проектную работу, элементом курса, который запомнился или понравился им больше всего. Респонденты также отметили, что проект был ценным и полезным, потому что он был «отличным простором для творчества», «возможностью поработать в команде», «очень полезным, ведь в будущем

такая работа будет встречаться все чаще». Один из респондентов даже предложил добавить ещё одну проектную работу в середине семестра вместо контрольной.

Стоит отметить, что обучающиеся по-разному оценили сложность проектного задания. Так, среди всех респондентов 38 обучающихся отметили проект наиболее простым заданием, а 28 человек назвали его самым трудным. Заметим также, что помимо этих ответов, 2 студента нашли все задания простыми, а 7 студентов назвали все задания трудными. Таким образом, мы можем сделать вывод, что среди обучающихся наблюдается интерес к проектной работе, они считают её интересной и полезной, хотя и не всегда простой для выполнения.

Организация проектной деятельности на занятиях по иностранному языку дает основу для формирования

оригинальных предложений, идей и решений, воплощенных в проектах согласно реалиям современного мира и развивающимся мировым тенденциям. Поскольку реализация проектной деятельности возможна на всех курсах обучения, то постепенное усложнение тем проектов будет способствовать более качественному формированию и развитию профессиональных компетенций.

Таким образом, проектная деятельность, являясь показателем инновационного качества образования, формирует у студентов мотивацию развития их познавательных интересов, становится стимулом совершенствования имеющихся знаний, умений и навыков не только в изучении и использовании иностранного языка, но и в профессиональной области.

Список литературы

1. Зайцева, О. А. Деятельность студентов-бакалавров педагогического вуза как условие подготовки к организации научно-исследовательской деятельности школьников / О. А. Зайцева — Самарский научный вестник. — 2019. — Т. 8, № 3 (28). — С. 280–285. — Текст: непосредственный.

2. Малышева, Н. В. Проектный метод обучения и проектное мышление педагога: поиск новых подходов / Н. В. Малышева — Текст: электронный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2019. — № 1 (33). — С. 48–55. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-metod-obucheniya-i-proektnoe-myshlenie-pedagoga-poisk-novyh-podhodov> (дата обращения: 27.01.2022).

3. Lazorenko, L. & Krasnenko, Oksana. Applying Agile Learning to Teaching English for Specific Purposes. [Electronic resource] / L. Lazorenko, O. Krasnenko // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. — 2020. — URL: https://www.researchgate.net/publication/346667481_Applying_Agile_Learning_to_Teaching_English_for_Specific_Purposes (дата обращения: 27.01.2022).

4. Petersen, C., Nassaji, H. Project-Based Learning through

the Eyes of Teachers and Students in Adult ESL Classrooms [Electronic resource] / C. Petersen, H. Nassaji // Canadian Modern Language Review. — 2016. — № 72. — P. 13–39. — URL: https://www.researchgate.net/publication/295831795_Project-Based_Learning_through_the_Eyes_of_Teachers_and_Students_in_Adult_ESL_Classrooms (дата обращения: 27.01.2022).

5. Students in the director's chair [Electronic resource] // Cambridge University Press — 2016. — URL: https://www.cambridge.org/files/9214/6003/2543/B1_B2_Students_in_the_Directors_Chair_project_pack.pdf (дата обращения: 27.01.2022).

6. Wijnands, Willy & Stolze, Alisa. Transforming Education with eduScrum: Bringing Methodologies from Industry to the Classroom [Electronic resource] / W. Wijnands, A. Stolze // Research Gate. — 2019. — URL: https://www.researchgate.net/publication/328516204_Transforming_Education_with_eduScrum_Bringing_Methodologies_from_Industry_to_the_Classroom (дата обращения: 27.01.2022).

Сведения об авторах

Короткова Владислава Сергеевна, старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: muharkinavs@gmail.com

Колеева Эльмира Рафаиловна, старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: elmira.koleeva@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_269

Е. А. Мингажева, Н. В. Холоденко

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

РАЗВИТИЕ САМООБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУТЁМ ПРИМЕНЕНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В ТЕХНОЛОГИИ «ПОРТФЕЛЬ»

DEVELOPING OF SELF-EDUCATION OF STUDENTS BY USING MIND MAPS IN THE “SUITCASE” TECHNOLOGY

Аннотация

Самообразование стало неотъемлемой частью современных типов обучения. Любое из видов образования сочетается с самообразованием, тем самым увеличивая знания, навыки и опыт человека. Актуальной проблемой является вопрос об использовании конкретных технологий и инструментов при организации самостоятельного обучения. Данная статья посвящена вопросам применения такой технологии при самообразовании как «Портфель», которая включает в себя ментальные карты. Рассмотрена структура «Портфеля» и приведен конкретный пример употребления данной

технологии, состоящей из инструмента — интеллект карты, «Портфель юриста». Технология «Портфель юриста» разработана на основе курса «Иностранный язык» у обучающихся Института права Челябинского государственного университета. Данная технология включает в себя набор необходимых документов для владения юридической лексикой и развития письменной коммуникативной компетенции. На примере этой технологии мы показали, как можно успешно использовать технологию «Портфель» в любой другой сфере деятельности, как ее сделать и как применить.

Abstract

Self-education has become an integral part of modern forms of learning. Any kind of education is connected with self-education, hence increasing a person's knowledge, skills and experience. A relevant issue is the usage of specific technologies and tools in organizing self-education. This article is concerned with the questions of usage of such technology in self-education as a "Suitcase", which includes mind maps. Its structure is described and a specific example of using this technology consisting of a tool — a mind map, "Lawyer's suitcase" is given. The "Lawyer's suitcase" technology was developed on the basis of the "Foreign Language" course for the students of Law Institute of Chelyabinsk State University. This technology includes a set of necessary documents for managing legal vocabulary and developing written communicative competence. We have shown by the example of this technology how the "Suitcase" technology can be successfully used in any other spheres, how to make it and how to apply it.

Ключевые слова: самообразование, педагогическая технология, интеллекткарта, иноязычное общение, образование, обучение.

Keywords: self-education, pedagogical technology, mind map, foreign communication, education, learning.

Современное общество живет в условиях информационного общества, в котором доступ к информации безграничен, и самое главное здесь уметь обработать эту информацию и работать с ней в любых условиях. Современному человеку следует непрерывно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием. Так появилась актуальность развития самообразования. Еще более востребованной нишей в сфере образования, самообразование стало во время распространения коронавируса, когда офлайн образование стало невозможным, все обратились к онлайн образованию и к самообразованию в целом. Таким образом, сейчас самообразование становится необходимой составляющей непрерывного образования личности, условием ее карьерного роста и, в конечном счете, условием прогрессивного развития общества.

Современному человеку необходимо заниматься самообразованием, потому что оно позволяет пополнять, конкретизировать и систематизировать полученные знания, осуществить анализ имеющихся знаний касательно как профессиональной, так и личных сфер. Для человека творческой профессии самообразование представляет собой ресурс, который он использует как средство пополнения знаний, поиска вдохновения, моделирования процесса работы и жизнедеятельности.

Рассмотрим точное понятие самообразования по мнению И. С. Якиманской, самообразование — это активное, последовательное и в целом необратимое качественное изменение статуса личности на основе рефлексивной деятельности человека [Якиманская, 1996, с. 7]. По мнению Е. А. Мингажевой, самообразование будем понимать, как комплексное личностное образование обучающегося, механизмом которого является развитие письменной коммуникативной компетенции, которая позволяет перерабатывать информацию из разных дисциплин, обобщать ее, систематизировать и классифицировать для решения профессиональных задач [Мингажева, 2021, с. 9].

По мнению В. В. Байлука, самообразование — это сознательная, самоуправляемая репродуктивно-познавательная деятельность человека, направленная на воспроизводство (освоение) знаниевого опыта общества с целью удовлетворения личностно и профессионально значимых потребностей [1]. В этом определении термин «сознательная» означает «свободная», так как указанная деятельность осуществляется на основе свободного выбора ее субъекта.

Самообразование человека — это его целенаправленная систематическая познавательная деятельность, необходимая для решения задач, возникающих на разных этапах жизнедеятельности, и социально значимых задач для удовлетворения своих потребностей в целях не только повышения образовательного уровня, но и получения второй и третьей специальностей.

Самообразовательная деятельность может осуществляться с помощью очного обучения и дистанционного обучения. Тогда следует рассмотреть понятия образования и обучения, чтобы разграничить разницу между ними.

Образование — процесс и результат усвоения человеком системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе, получения социального опыта [Брызгунова, 2012, с. 310]. Обучение определяется как совместная деятельность учащегося и преподавателя, направленная на достижение учебных целей, овладение знаниями, умениями и навыками, заданными учебными планами и программами [Смирнов, 2003, с. 182]. Таким образом, образование — процесс и результат усвоения человеком знаний, умений, навыков, полученных в результате обучения и самообразования, а обучение — конкретный вид педагогического процесса.

Самообразование можно осуществить при очном обучении, когда человек обучаясь в каком-либо учебном заведении, выполняет дополнительные задания, тем самым расширяя кругозор и увеличивая объем знаний, имея возможность узнать о чем-либо у преподавателя напрямую. А также, осуществлять самообразование при дистанционном обучении. Дистанционное обучение — совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого учебного материала, а также оценку их знаний и навыков, полученных в процессе обучения [Губарев, 2002, с. 30]. Дистанционное обучение главным образом базируется на самостоятельном обучении, отсюда на наш взгляд и появляется прямая связь. Самообразование напрямую связано с дистанционным обучением. Изучая какую-либо дисциплину, обучающийся сам устанавливает для себя временные рамки, способы инструменты и технологии обучения, которые он будет применять в процессе обучения.

«Портфель юриста» — это технология, включающая в себя задания, необходимые при составлении документации разного характера (претензий, исковых заявлений, повесток в инстанции) в работе юриста.

Обучающиеся Института права сталкиваются со многими видами документации в процессе обучения в университете. «Портфель юриста» отвечает требованиям рабочей программы дисциплины по предмету «Иностранный язык» программы специалитета обучающихся Института права, курс которых содержит различные темы, представленные в виде кейс-задач, которые включают в себя:

1. устройство на работу;
2. получение места на стажировке;
3. заключение договора с клиентом;
4. решение юридического вопроса между юристом и клиентом в письменной форме;
5. помощь клиенту в написании ответа на претензию;
6. разрешение конфликта в досудебном порядке;
7. помощь при составлении документации.

Исходя из этого, «Портфель юриста» оснащен такими примерами документов как:

- Мотивационное письмо — Cover letter
- Письмо на стажировку — Letter of application for an internship
- Письмо — совет клиенту — Letter of advice
- Составление договора — Contract
- Письмо-угроза — Frightening letter
- Ответ на претензию — Letter — answer to a claim
- Письмо, направляемое по результатам встречи — Follow-up letter.

Следовательно, к каждому документу в данной технологии разработана интеллект карта — это графический способ представить идеи, концепции, информацию в виде карты, состоящей из ключевых и вторичных тем, т. е. это инструмент для структурирования идей [Куварица, 2014].

Данный инструмент наглядно представлен на рис. 1.

Мы применяем такой инструмент как интеллект карта в силу того, что этот инструмент как уникален, что абсолютно точно подходит для такой формы обучения как самообразование, где любой обучающийся может составить интеллект карту, включая туда информацию которая ему необходима, так и универсальна, что означает что «прочитать» интеллект карту может любой человек

не составляющий её, так как есть определенный алгоритм ее составления. В своей книге Тони Бьюзен утверждает, что интеллект-карта — это незаменимый инструмент для проведения обзоров, так как с ее помощью можно разбить длинный текст на информационные блоки, легко поддающиеся восприятию [Бьюзен, 2019, с. 40], что тем самым подтверждает нашу цель и практичность данного исследования.

Исходя из работы с технологией «портфель юриста» мы можем предложить универсальную технологию «портфель», которая может быть применима к разным сферам деятельности.

Рассмотрим определение педагогической технологии. Педагогическая технология — это сложная система, состоящая из методик, приемов, которые объединяют концептуально связанные между собой образовательные цели, различные формы, средства, приемы организации учебного и воспитательного процесса. Каждая педагогическая технология может отличаться особенностями ее применения, но педагог должен всегда исключать личностный оттенок [Юдин, 2008, с. 110].

Исходя из применения данной технологии «Портфель юриста», нами были получены следующие результаты, отраженные на рис. 2.

До применения интеллект карт не все обучающиеся справлялись с выполнением задания, после того как обучающиеся научились составлять и использовать интеллект карты в процессе обучения, их результаты освоения дисциплины увеличились. Разница между двумя показателями составляет 40 %. Таким образом, мы можем наблюдать, что данная технология «Портфель юриста» эффективна.

Следовательно, можем дать определение технологии «Портфель» — это технология, включающая в себя систему упражнений, направленную на развитие профессиональной иноязычной компетенции.

Предлагаем примерную структуру технологии «Портфель», включающую в себя:

- цель — систематизация, упрощение объема информации для дальнейшего ее запоминания и применения;
- содержание — «Портфель» состоит из интеллекта карт — инструментов, которые систематизируют

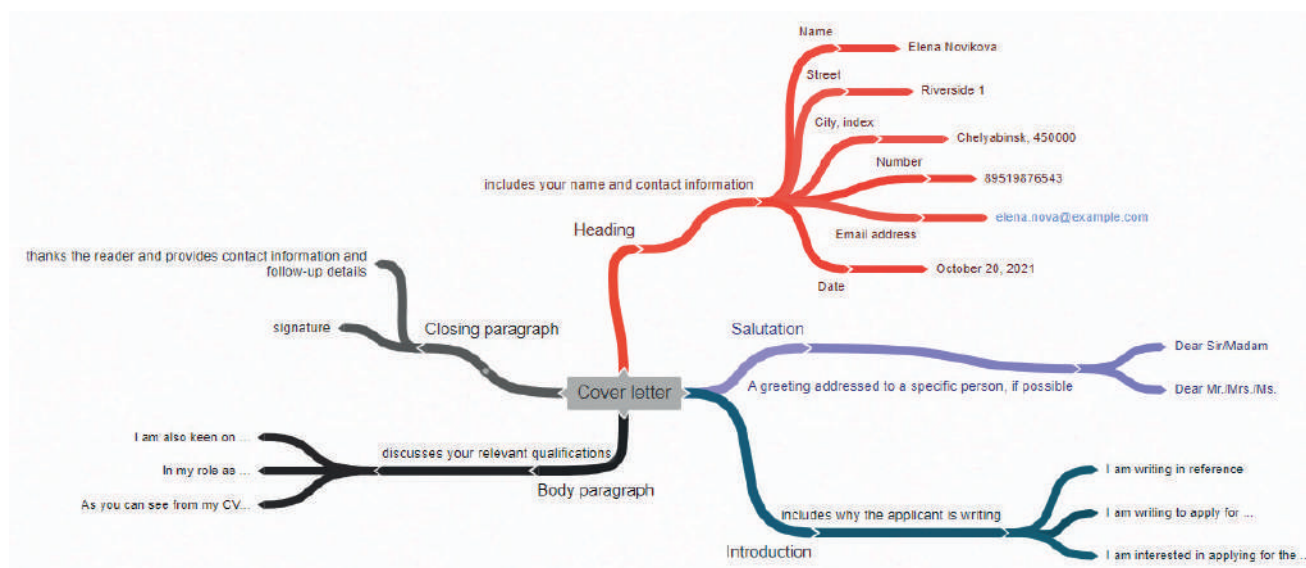


Рис. 1 — Интеллект карта — мотивационное письмо



Рис. 2 — Уровень коммуникативной письменной компетенции обучающихся (на примере экспериментальной группы Понб 202)

информацию. Полученные в процессе обучения или ранее знания, умения и опыт творческой деятельности обучающиеся составляют интеллект карту по необходимым темам;

- формой (педагогического) взаимодействия в данной технологии могут быть: индивидуальная, когда обучающийся сам работает с материалом, а также работа в парах или групповая, при которой несколько обучающихся работают над составлением одной интеллект карты;
- организация учебного процесса определяется и устанавливается обучающимся самостоятельно;
- результатом применения является ее инструмент — составленная интеллект карта, а также навыки, знания, умения, компетентности, эмоции, приобретение опыта, полученные в процессе ее составления.

Применение данной технологии осуществляется в про-

цессе обучения какому-либо предмету. Инструмент, который включен в эту технологию разрабатывается в индивидуальном порядке и в то же время является универсальным инструментом. Совокупностью этих факторов увеличивает процент пониманию данного материала.

Данная технология отражает алгоритм работы в профессиональной сфере деятельности, нацеленная на сформированность иноязычной компетенции в данной сфере. Применение данной технологии «Портфель» осуществляется в процессе обучения любой дисциплине на иностранном языке. Она позволяет определить основные позиции, в устной и письменной коммуникации, на которые делает акцент дисциплина. Именно самообразование позволяет составить индивидуальные интеллект карты более понятным для обучающего способом таким образом, систематизируя работу технологий в определенной сфере деятельности.

Список литературы

1. Баилук, В. В. Человечествознание. Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как закон успеха: моногр. / В. В. Баилук. — Екатеринбург, 2012. — 154 с. — Текст: непосредственный.
2. Бьюзен, Тони. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Тони Бьюзен. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, — 2019. — 208 с. — Текст: непосредственный.
3. Брызгунова, Е. Н. Самообразование как основа успешности человека / Е. Н. Брызгунова. — Текст: электронный // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — Москва: Буки-Веди, 2012. — С. 310–312. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2175/> (дата обращения: 13.01.2022).
4. Губарев, В. Системное представление качества образования / В. Губарев. — Текст: непосредственный // Стандарты и качество, 2002. — С. 30–35.
5. Гомулина, Н. Н. Методика дистанционной формы обучения учителей физики на курсах повышения квалификации / Н. Н. Гомулина. — Текст: непосредственный // Дистан-

ционное и виртуальное обучение, — 2011. — С. 50–61.

6. Куварина, Е. Интеллект-карты — гениальный метод для запоминания информации. — Текст: электронный. — URL: <https://denbriz.ru/Hchnoe-razvitie/mindmap/> (дата обращения: 13.01.2022).

7. Мингажева, Е. А. Информационное пространство как фактор оптимизации самообразования будущих специалистов / Е. А. Мингажева. — Текст: непосредственный // СамГТУ. — 2021. — 19 с.

8. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. — Текст: непосредственный // Москва, Академия, — 2003. — 268 с.

9. Юдин, В. В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография / В. В. Юдин. — Текст: непосредственный // Университетская книга, — 2008. — 300 с.

10. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. — Текст: непосредственный // МГУ, — 1996. — 96 с.

Сведения об авторах

Мингажева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка, Челябинский государственный университет, e-mail: mingazheva.lena@mail.ru

Холоденко Нина Владимировна, магистрант факультета лингвистики и перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: ninakhod9@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_273

М. А. Мосина, М. А. Ключко

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Пермь, Россия)

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ НАВЫКИ В РАЗВИТИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИЗУЧАЕМОМ ЯЗЫКЕ

METACOGNITIVE SKILLS IN THE DEVELOPMENT OF WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация

В настоящей статье рассматривается теория метапознания, предложенная её основателем Дж. Флейвеллем. Данная теория представлена четырехкомпонентной моделью, включающей сам феномен «метапознания», подразделенный на метакогнитивное знание и метакогнитивный опыт, а также взаимосвязи внутри самой модели; 3 цели и задания, стратегии и действия. Содержание данной статьи посвящено развитию письменной речи и формированию метакогнитивных умений при обучении письму, как виду речевой деятельности. В статье описывается разработанный на основе теоретических положений практический инструмент, представляющий собой гид-опросник, для развития соответствующих навыков при обучении письменной речи на изучаемом языке, а также проведенный эксперимент. В статье предлагаются перспективы дальнейшего исследования.

Abstract

The article deals with the theory of metacognition, offered by its founder-researcher J. Flavell. The model of metacognition included four classes of phenomena and their relationships. These classes are represented by metacognitive knowledge, metacognitive experiences, tasks and goals, and strategies and actions. Moreover, in the article one can find further modifications and their variants suggested by other authors. Based on the theoretical grounds, the guide (the detailed questionnaire) for writing in foreign languages was developed as a practical tool for fostering metacognitive and writing skills. Further on, it is planned to conduct a large-scale experiment among adolescent students who study English as a second language.

Ключевые слова: *метапознание, метакогнитивные навыки, письменная речь, метакогнитивное знание, метакогнитивная регуляция, рефлексия.*

Keywords: *metacognition, metacognitive skills, writing skills, metacognitive knowledge, metacognitive regulation, reflection.*

Письменная речь является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции владения иностранным языком.

Как известно, главной целью обучения письму на иностранном языке является формирование умений учащихся выражать свои мысли в графической форме и создавать такой же спектр разнообразных текстов, как и на родном языке.

Традиционно в лингвистике письмо рассматривается как графическая система и одна из форм плана выражения мыслей. В методике же письмо выступает как самостоятельная цель обучения (овладение графической и орфографической системами иностранного языка для закрепления языкового и речевого материала для более эффективного запоминания), так и в качестве средства формирования смежных умений — устной речи и чтения. Тем не менее, и в лингвистике, и в методике под письменной речью подразумевается процесс выражения мыслей на внешнем носителе.

Данная статья посвящена развитию умений письменной речи и формированию метакогнитивных умений при обучении письму, как виду речевой деятельности.

Таким образом, предметом нашего внимания является проблема развития умений письменной речи у изучающих иностранный язык, а наиболее интересным для нас представляется поздне-подростковый и ранне-юношеский возраст учеников, поскольку данный возраст является наиболее сензитивным в развитии рефлексии.

При всей равной значимости аспектов языка и видов речевой деятельности, в настоящее время, когда многие стороны жизни переходят и протекают именно в онлайн пространстве, особое значение и даже доминирование начинают приобретать такие виды речевой деятельности как чтение и письмо, рецептивные и продуктивные умения соответственно.

За последние годы произошел значительный скачок в развитии информационно-коммуникационных технологий и цифровых устройств, что значительно сказалось на развитии умений письменной речи. Кроме того, что в наши дни значительная часть коммуникации осуществляется именно в письменной форме, в помощь, как экспертному пользователю языка, так и учащемуся доступно множество интернет-ресурсов и приложений, которые автоматически осуществляют коррекцию орфографии и отдельных грамматических конструкций, а также помогают с поиском необходимого вокабуляра.

Однако для успешного обучения в условиях избыточного количества информации учащемуся необходимо обладать метакогнитивными умениями, т. е. уметь совершать действия, выполняемые под контролем сознания, направленные на управление познавательной деятельностью.

В соответствии с этим метакогнитивные процессы выделяют в науке в особый класс психических процессов и детерминируют их как «вторичные», поскольку метакогниция (метапознание) считается видом мышления более высокого порядка.

Следует отметить также, что терминология в данной области, а иногда и ее интерпретация пока что не являются устоявшимися и общепринятыми, поэтому их трактовка разнится.

Так, метапознание, считаясь видом мышления второго, более высокого порядка, включает в себя функцию контроля над познавательными процессами, задействованными в обучении [Карпов, 2015]. Выделяют когнитивные процессы, например, понимание текста, и метакогнитивные мыслительные процессы — собственная оценка понимания текста. Так, согласно российскому исследователю В. В. Давыдову, основу учебной деятель-

ности, позволяющую эффективно осваивать содержание разных учебных дисциплин, составляют планирование, рефлексия и анализ [Давыдов, 2004].

Однако обратимся к пионерам данной области исследования. В 1979 году Дж. Флейвелл предложил четырехкомпонентную модель, которая не только включала сам феномен «метапознания», подразделенный на 1) метакогнитивное знание, 2) метакогнитивный опыт; но и взаимосвязи внутри его модели: 3) цели и задания, 4) стратегии и действия.

Метакогнитивные знания определялись им как знания, а также убеждения о факторах, влияющих на обучение, которыми обладает личность. Дж. Флейвелл выделил 3 категории факторов: переменная самой личности обучающегося, переменная предложенного задания, переменная стратегий, используемых для выполнения задания.

Метакогнитивный опыт Дж. Флейвелл определял как субъективную внутреннюю обратную связь на прогресс в обучении, будущие ожидания по окончании обучения, степень понимания новой информации и соотнесение ее со старыми знаниями. Также Дж. Флейвелл называл этот компонент своей модели «потоком сознания», в котором информация, память и предыдущий опыт вовлекаются в процесс решения текущей проблемы. [Flavell, 1976, 1979]

Метакогнитивные цели и задания представляют собой постановку целей для достижения желаемых результатов и выполнения заданий, необходимых для успешного процесса обучения чему-либо.

Метакогнитивные стратегии и действия направлены на контроль когнитивных процессов и достижение поставленной цели. Обучающийся с хорошими метакогнитивными навыками, по утверждению Дж. Флейвелла, способен вести наблюдение за собственным образовательным процессом, планировать и производить мониторинг своих когнитивных действий и осуществлять сопоставление своего результата с внутренним и внешним стандартом.

Кроме того, впоследствии Дж. Флавелл предложил классификацию метакогнитивного опыта и подразделил его на чувство/осознание того, что что-то непонятно; чувство/осознание, что что-то сложно или просто запомнить, решить, понять; чувство/осознание, что обучающийся приближается к своей поставленной когнитивной цели или же напротив движется к неудаче.

Однако у истоков изучения метапознания стоял не только Дж. Флейвелл, но и А. Браун [Brown, 1987]. В работах Браун термин «метакогнитивной регуляции» был выделен в отдельное явление. Кроме того, метакогнитивное знание также было модифицировано и разделено на декларативное, процедурное, условное и концептуальное.

Декларативное знание представляет собой фактическую информацию, то, каким образом можно применить декларативную информацию, получило название процедурного знания. Условное знание относится к определению обстоятельств, в которых декларативное знание может быть использовано; что же касается концептуального знания, то оно определяется как понимание теорий, принципов, моделей, классификаций и другого вида анализ декларативного знания.

Таким образом, метапознание определяется как конструкт, относящийся к размышлениям о собственно мыслительном процессе и человеческой способности осознавать собственный ход мыслей [Nelson, 1996].

Прикладные исследования в педагогической психологии утверждают, что использование метакогнитивных стратегий важно для совершенствования образовательного

процесса, поскольку они позволяют учащимся планировать, контролировать и оценивать собственную учебу [Oxford, 2002].

Очевидно, что ни один вид речевой деятельности не подвергается столь тщательной когнитивной обработке как письмо. Так, письмо или письменная речь, являясь одновременно и результатом, и процессом, может рассматриваться как прикладная форма метапознания, ведь для написания текста необходимо не только обладать навыком начертания букв иностранного алфавита, уметь орфографически и грамматически грамотно оформлять письменную речь, но и содержательно и логически верно выстраивать свое высказывание в письменной форме.

Кроме того, развитие письменных умений благоприятно сказывается не только на письменной речи на иностранном языке, но и на более осознанном подходе к написанию текстов на родном языке.

Исходя из вышеперечисленного, нами был разработан гид для написания текстов на иностранном языке. Для апробации его эффективности был проведен эксперимент. В фокусе внимания данного эксперимента находился учащийся 9 класса, который любезно согласился поучаствовать, выполнить задание, а затем, в качестве обратной связи, поделиться своим мнением в ходе беседы по окончании выполнения экспериментального задания.

В ходе эксперимента испытуемому было предложено написать два эссе по пройденным темам на изучаемом языке (в данном случае на английском языке): Ecology (Used to do) и Great Inventions (Passive Voice). Работа над первым эссе велась без использования гида для написания текстов на изучаемом языке, при написании же второго эссе учащийся отвечал на вопросы, предложенные в гиде, и анализировал свою текущую учебную деятельность согласно ответам. На написание каждого эссе было отведено по 1 астрономическому часу. В качестве справочной литературы для выполнения задания в распоряжении испытуемого был предоставлен толковый англо-английский словарь Macmillan English Dictionary for advanced learners.

В нижеследующей таблице можно ознакомиться с вопросами данного гида по написанию текстов на изучаемом языке. Всего было сформулировано 45 вопросов открытого и закрытого типа. В таблице вопросы представлены согласно классификации, а не в хронологическом порядке работы над текстом, как это было сделано в бланке, предложенном испытуемому.

Обратная связь осуществлялась благодаря методу качественного исследования, а именно глубинному интервью, что оказалось удачным решением, ведь благодаря подобной форме учащийся поделился своим опытом написания текстов не только в ходе эксперимента, но и ранее, а также можно было наблюдать его предубеждения, опасения и сомнения по отношению к сложности/простоте написания текстов.

В ходе глубинного интервью учащийся отмечал, что процесс написания шел гораздо быстрее, что у него не было тупиковой ситуации, в которой он был наедине с чистым листом бумаги, что чувство тревоги снизилось, и он, полагаясь на ответы на вопросы, смог написать определенный текст. Кроме того, испытуемый заметил, что вопросы из представленного гида навели его на рассуждения, что именно нужно повторять, в чем у него сильные и слабые стороны. Также учащийся обнаружил, что никогда раньше не задумывался о процессе написания текста и что раньше он просто писал все подряд, к тому же он узнал о себе

Гид для написания текстов на иностранном языке

	Метакогнитивная регуляция	Метакогнитивные знания
Pre-writing	Планирование	Декларативное знание Тема определена заданием? Свободная? Данная тема была изучена на предыдущих занятиях? Что я знаю по данной теме? Что мне понадобится для написания этой письменной работы? Что мне надо повторить, чтобы написать данную работу? Какой информации мне недостаточно для написания данной письменной работы? Что именно мне надо посмотреть/прочитать/уточнить для того, чтобы иметь полное представление по заданному проблемному вопросу? Что еще мне может понадобиться для написания данной письменной работы?
		Условное знание Я достаточно внимательно прочитал(а) условия задания/инструкции? Я уточнил(а) все вызывающие сомнения моменты? В каком формате должно быть выполнено письменное задание? (От руки или в печатном виде?) Какой должен быть объем письменной работы? Какие сроки написания? Есть ли возможность использовать справочную литературу?
While-writing	Мониторинг	Процедурное знание Умею ли я работать в текстовом редакторе? (если это определено в условиях задания) Записал(а) ли я все идеи, о чём можно написать в письменной работе? Знаю ли я структуру данной письменной работы? Распределил(а) ли я идеи в порядке написания, согласно структуре письменной работы? Есть ли время на написание черновика? Есть ли время для написания работы на чистовик? Перечитал(а) ли я написанное мной? Правильно ли я на свой взгляд расставил(а) знаки препинания? Правильно ли я на свой взгляд написал(а) орфографически? Внес(ла) ли правки? Перечитал(а) ли я работу после внесения правок?
		Концептуальное знание Какой вид текста должен быть написан? Нужно ли мне прочитать вновь исходный материал для более полного понимания? Нужно ли мне уточнить некоторые понятия/определения/временные периоды? Реорганизовал(а) ли я список идей? — классификация, — ранжирование идей в порядке значимости / хронологически. У меня хорошо получилось организовать идеи?
After-writing	Оценивание	Самоосмысление Я выполнил(а) задание? Я выполнил(а) все условия? Все ли я написал(а), что хотел(а) отразить в данной письменной работе? Что бы я хотел(а) изменить в своей работе, если бы у меня было больше времени? На что мне стоит обратить внимание в следующий раз при написании подобной письменной работы? Какой материал мне нужно изучить вновь? Какие у меня сильные стороны? Какие у меня слабые стороны? Что заняло у меня больше всего времени? Что мне показалось наиболее сложным? Что мне показалось наиболее простым? Что мне было просто и быстро выполнить? Что от меня потребовало наибольших усилий? Как бы я оценил(а) свою работу? ИТОГО: 45 вопросов

больше с другой стороны (knowledge about himself as a writer). Более того, он выразил желание воспользоваться вновь данным гидом при написании следующих эссе.

Таким образом, в ходе данного эксперимента была подтверждена релевантность метакогнитивного подхода к изучению иностранного языка и развитию умений письменной

речи на изучаемом языке, что стимулирует последующие исследования в данной области. В дальнейшем планируется расширить масштаб проводимого эксперимента — будут привлечены и другие испытуемые, отвечающие схожим параметрам: возраст, уровень владения языком и имеющиеся умения письма на изучаемом языке.

Список литературы

1. Давыдов, В. В. Теория развивающегося обучения / В. В. Давыдов — М.: Академия, 2004. — 288 с. — Текст: непосредственный.
2. Карпов, А. А. Основные тенденции развития современного метакогнитивизма: методические указания. / А. А. Карпов — Ярославль: ЯрГУ, 2015. — 72 с. — Текст: непосредственный.
3. Brown, A. L. Executive Control, Self-Regulation, and Other More Mysterious Mechanisms / A. L. Brown. // Metacognition, Motivation, and Understanding. — Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1987. — P. 65–116. — Текст: непосредственный.
4. Flavell, J. H. Metacognitive aspects of problem solving / J. H. Flavell // The nature of intelligence, 1976. — P. 231–236. — Текст: непосредственный.
5. Flavell, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry / J. H. Flavell // American Psychologist, 1979. — № 34. — P. 906–911. — Текст: непосредственный.
6. Nelson, T. O. Consciousness and metacognition / T. O. Nelson // American Psychologist, 1996. — № 51. — P. 102–116. — Текст: непосредственный.
7. Oxford, R. Language learning strategies / R. Oxford // The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages. — Cambridge University Press, 2002. — P. 166–172. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Мосина Маргарита Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, e-mail: margarita_67@inbox.ru

Клочко Мария Анатольевна, аспирант кафедры методики преподавания иностранных языков, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, e-mail: mary.a.klochko@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_276

А. Т. Нурманов, А. А. Бабаева

Джизакский государственный педагогический институт им. А. Кадыри
(Джизак, Узбекистан)

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С УЗБЕКСКИМ И ДРУГИМИ ЯЗЫКАМИ ОБУЧЕНИЯ

VIRTUAL EXCURSIONS AS A MEANS OF DEVELOPMENT COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN RUSSIAN LESSONS IN SCHOOLS WITH UZBEK AND OTHER LANGUAGES OF TEACHING

Аннотация

Определены педагогические возможности виртуальных экскурсий в развитии говорения на русском языке учащихся школ с узбекским и другими языками обучения, дано авторское определение понятия, раскрыты дидактические особенности виртуальных экскурсий, показаны основные возможности виртуальных экскурсий в использовании данных ресурсов как средства развития монологической и диалогической речи у учащихся на уроках русского языка; как средства создания реальных речевых ситуаций, способствующих созданию естественных ситуаций общения на русском языке; как средства формирования и развития у учащихся лингвокультурологической компетенции.

Abstract

The pedagogical possibilities of virtual excursions in the development of speaking in Russian by students of schools with Uzbek and other languages of instruction are determined, the author's definition of the concept is given, the didactic features of virtual excursions are revealed, the main possibilities of virtual excursions in using these resources as a means of developing monologue and dialogical speech are shown. students in Russian lessons; as a means of creating real speech situations, contributing to the creation of natural situations of communication in Russian; as a means of forming and developing students' linguocultural competence.

Ключевые слова: экскурсия, виртуальная экскурсия, дидактические преимущества, инновационная форма, коммуникативная компетенция, лингвокультурологическая компетенция, общение, эффективное общение, коммуникативная ситуация, интерактивность, доступность, аудиовизуальное восприятие.

Keywords: excursion, virtual excursion, didactic advantages, innovative form, communicative competence, linguocultural competence, communication, effective communication, communicative situation, interactivity, accessibility, audiovisual perception.

В современных условиях информатизации и цифровизации образования происходит расширение возможностей для развития коммуникативной деятельности учащихся на уроках русского языка. Информационно-коммуникационные технологии позволяют использовать на уроках русского языка инновационные средства для формирования и развития коммуникативных способностей учащихся. Одним из эффективных средств развития говорения на русском языке как основной цели обучения русскому языку как иностранному в школах с узбекским и другими языками обучения, является виртуальная экскурсия.

В научно-педагогической литературе мы находим различные определения виртуальной экскурсии: «педагогическое средство, направленное на организацию профессионально-учебных взаимодействий студентов в процессе проектирования ими турпродукта с использованием разнообразных источников информации, в том числе интернет-ресурсов» [Баранов, 2012, с. 22–24]; «это экскурсии с применением всех видов информационного восприятия — текста, звуков, графики, анимации, видео, символов — способствуют наиболее быстрому, качественному восприятию, запоминанию экскурсантами подаваемого материала [Кокарева, URL]; «организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов и т. д. [Лесохина, 2020, с. 333].

Как подчеркиваются в этих и других исследованиях, для виртуальных экскурсий как инновационной формы организации учебного процесса, характерны следующие особенности:

- наличие возможности непосредственного контакта с изучаемыми объектами;

- обеспечение свободного перемещения во время виртуальной экскурсии;

- возможность изучения элементов объекта экскурсии в любой последовательности и возвращаться к ним по несколько раз;

- аудиовизуальное восприятие объекта;

- виртуальные экскурсии могут быть использованы как в классно-урочной, так и в дистанционной форме;

- при дистанционной организации экскурсии количество экскурсантов не ограничено;

- экскурсия может проходить без участия экскурсовода (учителя);

- обеспечение вариативности, позволяющей создавать самые разнообразные экскурсионные продукты с помощью компьютера;

- доступность — возможность получения информации через мультимедийное оборудование, персональный компьютер или смартфон;

- интерактивность, подразумевающая разную степень взаимодействия между учащимися и всеми элементами изучаемого объекта, причем в произвольном порядке [Нурманов, Королева, 2021, с. 353].

С учетом всех перечисленных особенностей и, исходя из проблемы нашего исследования, мы предлагаем следующее определение термина «виртуальная экскурсия», который можно применить к образовательному процессу в школах с узбекским и другими языками обучения: «Виртуальная экскурсия — это инновационная форма организации учебного процесса по русскому языку как иностранному в школах с узбекским и другими языками обучения, направленная на формирование и развитие линг-

вокультурологической и коммуникативной компетенций учащихся в условиях дистанционного исследования экскурсионного объекта, через его виртуальную модель, созданную средствами современных цифровых технологий».

К дидактическим преимуществам виртуальных экскурсий, как инновационной формы организации образовательного процесса, также можно отнести:

- виртуальные экскурсии, как показывают наши наблюдения, имеют огромные возможности для организации самостоятельной работы учащихся;

- являются благодатным лингвокультурологическим материалом и способствуют формированию и развитию лингвокультурологической и коммуникативной компетенций обучаемых;

- на основе виртуальных экскурсий можно получить реальные результаты через деятельность самих учащихся (компетентностный подход);

- учащийся самостоятельно может выбрать содержание в соответствии с поставленной целью;

- с помощью виртуальных экскурсий можно знакомиться с объектами, расположенными на территории страны, язык которой изучается;

- возможность посещения нескольких объектов за один урок;

- формирование и совершенствование информационной культуры обучаемых;

- доступность, возможность повторного просмотра, наглядность;

- развитие умений применения увиденного и услышанного в практике изучения русского языка как иностранного.

Важное значение имеют виртуальные экскурсии в приобщении учащихся к культурным реалиям русского народа. Они дают возможность путешествовать по разным городам России, посетить памятники, музеи, библиотеки.

Утверждая это положение, мы исходим из того, что основные возможности электронных образовательных ресурсов, виртуальных экскурсий в нашем случае, заключаются в использовании данных ресурсов как средства развития монологической и диалогической речи у учащихся на уроках русского языка; как источника аутентичных текстов, аудио и видео материалов и обучающих программ; как средства создания реальных речевых ситуаций, способствующих созданию естественных ситуаций общения на русском языке; как средства для формирования и развития у учащихся лингвокультурологической компетенции.

Эффективность использования виртуальных экскурсий для формирования и развития говорения на русском языке зависит, как показывают наши наблюдения, от многих педагогических факторов, прежде всего, от уровня методического мастерства учителя русского языка.

Организация урока русского языка в школах с узбекским и другими языками обучения на основе виртуальной экскурсии, несомненно, требует от учителя тщательной, предварительной подготовки. Предварительно следует разработать следующие вопросы:

- 1) выбор темы урока и определение его цели и задач;
- 2) разработка и обсуждение с учащимися структуры урока, определение места виртуальной экскурсии на уроке;
- 3) определение маршрута экскурсии и подготовка текста экскурсии;
- 4) разработка предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений и заданий, направленных на развитие подготовленной и неподготовленной устной речи обучаемых;

5) предварительная лексико-семантическая работа — работа над толкованием специальной лексики (топонимы, русские обычаи и традиции, быт, предметы быта, этические особенности общения, названия, имена специфических географических, культурных, исторических явлений (событий, личностей): *Алтай, Урал, Нева, роцца, дубрава; хохлома, филигрань, былины, балалайка, щи; Полтава, Бородино, Крымская война; Столыпин, Ленин, аракчеевщина; раскольники, народовольцы, декабристы, большевики; застой, перестройка, 90-е, распад СССР* и т. д. Но не только это. Среди опорных понятий лингвострановедения следует назвать следующие: *безэквивалентная лексика, частичноэквивалентная лексика, полноэквивалентная лексика, лексический фон*).

Особое внимание на уроках русского языка с использованием виртуальных экскурсий в школах с узбекским и другими языками обучения должно уделяться к особенностям русского коммуникативного поведения. Прежде всего это следующие нормы:

Контактность, которая означает, что для собеседников важен эмоциональный и физический контакт как проявление близости, даже единства. Контактность проявляется и в близкой дистанции при осуществлении личного общения (15–20 см.), и в нормативности рукопожатий в общении между мужчинами и объятий в дружеском общении разных форматов, и в возможности похлопывания по плечу, касания руки или одежды как в неформальном, так и в формальном общении (за этими касаниями не скрывается ничего, кроме выражения дружеского расположения). Приветственные поцелуи при этом не приняты. Рукопожатие в отношении женщин возможно в деловой коммуникации.

Неформальность, которая означает приоритет содержательной стороны общения над ее формальной стороной, стремление выразить в общении и свою личную позицию, и себя как личность (а не просто социальную роль). Неформальность проявляется в русском общении в отказе от так называемой этикетной улыбки. В современной русской культуре не принято улыбаться незнакомым людям. Улыбка из вежливости оценивается как искусственная, даже лицемерная. Она не одобряется, потому что не отражает истинные чувства. Неформальность проявляется и в других нормах. Например, в современной русской культуре не принято говорить на общие темы или говорить витиевато, вычурно, т. е. разговор воспринимается как бессодержательный. Сама церемония знакомства не важна для русских, они сразу стремятся перейти барьер официальности и поговорить прямо о деле или же ‘по душам’.

Эмоциональность и эмоциональная зависимость. Эмоциональность означает и активное выражение эмоций в личном общении, и включенность эмоционального компонента в общение официальное. Эмоциональная же зависимость подразумевает острое эмоциональное реагирование (явное или скрытое) на осуждение или похвалу со стороны кого бы то ни было. Эмоциональность проявляется в открытой оценочности суждений; в так называемом морализаторстве, стремлении похвалить или осудить; в подвижной мимике и жестикуляции (не слишком активной, но и не сдержанной); в подвижности интонаций.

Самопрезентация в общении. Самопрезентация подразумевает открытое выражение и даже акцентирование своей позиции, своего мнения, а зачастую и целостного мира своей души. Установка на самопрезентацию уравнивается установкой на уважение к собеседнику. О своем

уважении и заинтересованности принято сигнализировать поддерживающими репликами, мимикой и жестами сопереживания и внимания. Однако зачастую уважение, внимательное отношение к позиции собеседника (нормы русского коммуникативного поведения) в современной русской коммуникации отходят на второе место под напором стремления к самопрезентации.

Этикетность. При всей неформальности, эмоциональности, контактности русского общения оно имеет определенные этикетные рамки, то есть нормативные формы проявления уважения. Общими проявлениями этикетности являются следующие: Дифференциация «ты» и «Вы» общения. И в письменной, и в устной коммуникации эта дифференциация сохраняется, хотя границы внутри нее сдвигаются. «Ты» — обращение, возможно сегодня по отношению к членам семьи (независимо от возраста), друзьям, хорошо знакомым людям, детям. Обращение на «Вы» обязательно в отношении незнакомого человека (если это не ребенок), начальника, учителя, сотрудника, который намного старше говорящего. Формат «Вы» общения предполагает не только обращение на «Вы», но и определенную внутреннюю дистанцию, выбор более сдержанного стиля общения, формального поведения. Это формальное общение, однако, не предполагает ни поклонов, ни этикетной улыбки, ни особую подачу каких-либо вещей двумя руками.

Основу коммуникативного поведения народа составляют базовые ценности национальной культуры.

Ценности национальной культуры — это коллективные представления о том, что наиболее важно в жизни человека; в концентрированной форме они выражены в великих произведениях национального искусства (в первую очередь, в литературе) (Д. С. Лихачев). Это общие представления, идеи, которые для всех или большинства представителей национальной культуры обладают абсолютно положительной оценкой и необходимостью воплощения в жизни (И. А. Стернин). Ценности вызывают эмоции и побуждают к действиям по заданной модели. Отклонение от ценностей, поступки, противоречащие им, обычно воспринимаются как «неверные», «неправильные», как искажения высшей этической нормы.

Поскольку ценности существуют *только в ментальном мире человеческого сообщества и лишь фиксируются* в коммуникативном поведении, в языке, в произведениях литературы, философско-религиозных текстах (обращающих известность и признанность в национальной культуре), то, основываясь на этих разнородных проявлениях, гуманитарные исследования дают разные варианты понимания (духовных) ценностей народа.

В настоящее время можно говорить о трех основных вариантах понимания базовых ценностей русского народа: вариант, предложенный дипломатом, академиком А. А. Громыко, составляет триаду *справедливость, духовность, солидарность*. Справедливость здесь означает ценность и требование социальной справедливости, то есть правильного, честного, благого распределения общественных благ, отказ от острого ущемления чьих-либо потребностей.

Духовность понимается как приоритет высоких идей самопожертвования, смирения, сопереживания, общего блага над прагматическими интересами, а также приоритет созерцательности, философского осмысления данности над быстротой действий, направленных на ее изменение.

Солидарность же — как установка на взаимопомощь, на совместное совершение общего дела, на сохранение единства страны и народа.

Вариант, предложенный лингвистом, доктором филологических наук И. А. Стерниным, включает в себя много компонентов. Многие из них вписываются в вариант Громыко; некоторые же не представляются безусловно разделяемыми всеми русскими ценностями:

соборность или общинность бытия;
историческая терпеливость и оптимизм;
доброта и всепрощение;
скромность, бескорыстие;
второстепенность материального;
гостеприимство;
любовь к большому пространству и дикой природе.

Вариант, предложенный академиком Д. С. Лихачевым с опорой на высокие произведения искусства:

личность, то есть восприятие личности — в том числе, самостоятельности и своеобразия мироощущения человека, его взглядов, его бытия в мире — как базовой ценности. При этом индивидуальность осознается не как отделенность, но как выделенность (Н. Бердяев);

восприимчивость к другим позициям, людям, культурам, или универсализм, т. е. способность слышать,

понять и воспринять другого как равную себе личность; способность и желание быть понятым другим; способность вобрать в себя то новое, что есть у другого, освоить его (при желании) как «свое». Не случайно русская культура породила идеи «всечеловечности» (Ф. М. Достоевский) и взаимодействия «непотребных» личностей в диалоге (М. М. Бахтина).

свобода, которая подразумевает, в первую очередь, свободу творческого самовыражения, внутреннюю свободу познания и самопознания, но также и внешнюю свободу от жесткой регламентации.

Таким образом, можно констатировать, что виртуальные экскурсии, как инновационная форма организации обучения русскому языку как иностранному в школах с узбекским и другими языками обучения, имеют еще не исследованные как в теоретическом, так и в практическом аспектах возможности. Особое внимание на уроках русского языка с использованием виртуальных экскурсий в школах с узбекским и другими языками обучения должно уделяться освоению учащимися особенностей русского коммуникативного поведения. Ведь в центре современного образования должен находиться личность обучаемого, для которой прежде всего важно научиться эффективному межкультурному общению на русском языке.

Список литературы

1. Баранов, А. С., Бисько, И. А. Информационно-экскурсионная деятельность на предприятиях туризма: Учебник / Под ред. Е. И. Богданова/ А. С. Баранов, И. А. Бисько. — М.: ИНФРА-М, 2012. — 382 с. — Текст: непосредственный.
2. Кокарева, С. Ю. Проект по литературному краеведению на тему «Использование виртуальных экскурсий при изучении литературного краеведения» — Текст: электронный. — URL: <https://infourok.ru/proekt-po-literaturnomu-kraevedeniyu-na-temu-ispolzovanie-virtualnih-ekskursiy-pri-izuchenii-literaturnogo-kraevedeniya-262262.html> (дата обращения: 13.12.2021)]
3. Лесохина, А. М. Виртуальная экскурсия в музей как форма дистанционного обучения иностранным языкам и РКИ / А. М. Лесохина// Дистанционное обучение: актуальные во-

просы: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 июля 2020 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] — Чебоксары: ИД «Среда», 2020. — С. 72–75. — Текст: непосредственный.

4. Нурманов, А. Т., Королева, С. Б., Алиева, Д. О современной концепции обучения русскому языку в школах с узбекским и другими языками обучения/ А. Т. Нурманов, С. Б. Королева // Проблемы обучения языку и литературе в условиях широкой цифровизации: материалы междунар. науч.-практ. конф. — Джизак, ДжГПИ. — 2021. — С. 352–356. — Текст: непосредственный.

5. Щукин, А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / А. Н. Щукин. — М.: Флинта, 2018. — 332 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Нурманов Абдиназар Ташбаевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики его преподавания, Джизакский государственный педагогический институт им. А. Кадыри, e-mail: anurmanovjizzax@mail.ru

Бабаева Анжелла Ахатовна, преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания, Джизакский государственный педагогический институт им. А. Кадыри, e-mail: anjella1551@gmail.com

DOI: 10.47475/9785727118054_280

Л. Д. Пономарева

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
(Магнитогорск, Россия)*

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SPEECH-CREATIVE PERSONALITY FORMATION IN THE CONDITIONS OF THE LANGUAGE EDUCATION TRANSFORMATION

Аннотация

В статье представлен процесс проектирования речетворческой деятельности обучающихся, цель которого подготовить речетворческую личность, способную воспринимать и создавать тексты разных стилей и жанров. Дидактической доминантой проектного обучения является текст, работа с которым стимулирует и иницирует речетворческую деятельность учащихся. Работа с текстом предполагает активную речетворческую деятельность обучающихся по восприятию и продуцированию текстов. Автором статьи доказана необходимость использования проектирования в процессе формирования речетворческой личности обучающегося наряду с диалоговым режимом освоения текстового пространства. Сделан вывод о том, что проектирование речетворческой деятельности обучающихся способствует решению комплекса дидактических задач. На примере речетворческого урока на интегративной основе в старшей школе рассмотрены возможности использования проектирования с целью формирования речетворческой личности и сделан общий вывод об эффективности использования проектной деятельности в условиях трансформации языкового образования.

Abstract

The article presents the process of pedagogical designing the speech-creative activity of students, the purpose of which is to prepare a speech-creative personality capable to perceive and create different styles and genres texts. The didactic dominant of project learning is the text, work with which stimulates and initiates the speech-creative activity of students. Working with the text presupposes active students' speech-creative activity in the perception and production of texts. The author of the article proves the necessity of using pedagogical design in the process of forming the student's speech-creative personality along with the dialogue mode of mastering the text space. It is concluded that the design of students' speech-creative activity contributes to the solution of a complex of didactic tasks. On the example of a speech-creative lesson on an integrative basis in high school, the possibilities of using design in order to form a speech-creative personality are considered and a general conclusion is made about the effectiveness of using project activities in the context of the transformation of language education.

Ключевые слова: *речетворческая личность, речетворческая деятельность, речетворческая компетенция, речевая культура, речетворческий урок, текст*

Keywords: *speech-creative personality, speech-creative activity, speech-creative competence, speech-creative culture, speech-creative lesson, text*

Современная система языкового образования призвана готовить речетворческую личность, способную легко адаптироваться и успешно функционировать в жизненном пространстве. Трансформационные процессы, происходящие в языковом образовании, вызваны требованиями времени и касаются целей и задач подготовки обучающегося, способов формирования речетворческой личности, форм организации такой работы. В современном социально-гуманитарном пространстве центральной фигурой становится речетворческая личность, владеющая всеми видами речевой деятельности, способная решать разнообразные по уровню сложности коммуникативные задачи. В существующей школьной и вузовской практике языкового образования приоритетной является письменная речь, несмотря на то, что в будущей профессиональной и общественной жизни современному человеку в большей степени необходимы навыки устной речи. Кроме того, особого внимания требуют рецептивные виды речевой деятельности: слушание и чтение. Работа с информацией, разнородной по стилям и жанрам, требует от обучающихся прежде всего рецептивных умений, от сформированности которых во многом зависит и качество создаваемых обучающимися устных и письменных текстов.

Общепринятым в лингводидактике является понятие «языковая личность», рассматриваемая как «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира)» [Щукин, 2007, с. 392]. Обращение к определению языковой личности, предложенному Ю. Н. Карауловым, позволяет конкретизировать качество произведенных текстов, которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью [Караулов, 2002].

В данном исследовании используется понятие «речетворческая личность», в котором подчеркивается ярко выраженное творческое начало личности. Речетворческая личность представляет собой личность, обладающую знаниями об устройстве единиц разных уровней языковой системы и владеющую их использованием в речи, способную воспринимать и продуцировать тексты любой стилистической и жанровой принадлежности. Основными составляющими речетворческой личности являются речетворческая деятельность и речетворческая компетенция. Речетворческая деятельность представляет собой деятельность

обучающихся по восприятию и продуцированию текстов. Основой для речетворческой деятельности является речетворческая компетенция, которая предполагает актуализацию речетворческого опыта обучающихся и владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка.

Инновационной формой организации работы по речевому развитию обучающихся является речетворческий урок, в котором «пространство урока заполнено заданиями, направленными на развитие письма, говорения, чтения и слушания как видов речевой деятельности» [Пономарева, Губчевская, 2020, с. 3]. Интеграционные процессы в языковом образовании позволяют разрабатывать речетворческие уроки с использованием богатства культурного наследия прошлого и настоящего: литературы, музыки, живописи, науки, театра, религии. Целью речетворческих уроков является формирование речетворческой личности с целостным восприятием мира. Названные уроки имеют речетворческую, культуроведческую, ценностно-смысловую направленность. Речетворческие уроки на интегративной основе требуют основательной подготовительной работы учителя и обучающихся. Учитель разрабатывает урок, планирует систему разнообразных заданий по тексту, который является дидактическим ядром урока. Текст на урок отбирается с учетом его ценностной значимости, языковой наполненности, соотношенной с дидактическими задачами урока, и возможностей речетворческого развития обучающихся [Пономарева, Чурилина, 2019]. Речетворческому уроку предшествует пропедевтическая работа, связанная с освоением культурного наследия прошлого и настоящего: обучающиеся знакомятся с материалами, отвечают на вопросы, выполняют творческие задания, готовят сообщения с презентациями. На речетворческом уроке возможно использование и диалоговой формы освоения текста, и проектной деятельности обучающихся. Диалоговый режим позволяет обучающимся вступать в диалог с автором, с обучающимися, с учителем, пополняя и углубляя таким образом культуроведческий запас знаний. Проектная деятельность предполагает «погружение» обучающихся в одно из направлений русской культуры, обогащение их речетворческого и культуроведческого опыта. Проектирование позволяет обучающемуся осуществлять самостоятельную познавательную деятельность, раскрывать речетворческие способности, проявлять своеобразие личности через самовыражение, одним словом, формировать речетворческую личность [Ponomareva, Dorfman, Buzhinskaya, Podgorskaya, Osipova, Gubchevskaya, 2021].

В качестве примера предлагаем работу с текстом на речетворческом уроке в старшей школе.

Текст

Как высота горного хребта определяется высотой его вершин, а не глубиной его ущелий и пропастей, так и культура России — не в поведении отдельных её опустившихся граждан, а в том, что у нас не может быть отнято и что накоплено тысячелетием: Пушкиным, Достоевским, Толстым, Чеховым, нашей духовной музыкой, нашими композиторами — Глинкой, Чайковским, Мусоргским, Римским-Корсаковым, Рахманиновым, Прокофьевым, нашими настенными росписями и иконами, Александром Ивановым, Нестеровым, Серовым, Малевичем; в науке — Ломоносовым, Лобачевским, Менделеевым, Вернадским, Александром Веселовским, Шахматовым, Павловым, а в театре — Шалапиным и Станиславским, Собиновым и Лемешевым, Анной Павловой, Кшесинской, Спе-

сивцевой, Карсавиной, Нижинским, Улановой, Дудинской... И в религиозной сфере — Сергием Радонежским, Серафимом Саровским, оптинскими старцами. Разве не в этом и подобном наше национальное достоинство? Этого богатства не лишат нас самые наглые контрабандисты. И именно на это наследие нам необходимо опираться, если мы хотим сохранить своё ведущее положение на Востоке Европы. И эти претензии на сохранение культуры не смогут опровергнуть любые «националзавистники».

И о русском языке мы должны помнить и гордиться им. Русский язык — это не только средство общения, это ещё и хранилище духовной культуры, её сгущение до алгебраической полноты. Сфера русского языка — это не только гигантский запас слов, но и богатство значений этих слов, обилие идиоматических выражений, выражений, возникших на литературной, церковной, философской, научной, фольклорной основе. Я обо всём этом говорю не из бахвальства. Нам необходимо, крайне необходимо, знать наши богатства, наши ценности, гордиться ими, чтобы лучше их сохранять, не стесняясь наших нынешних рублищ.

Итак, культура! Вот о чём мы должны прежде всего думать, заботясь о нашем будущем.

Д. С. Лихачев

Знакомство с текстом

- Прослушайте текст. Какова основная идея текста?
- Определите понятие «культура», пользуясь словарями.
- Какие имена среди упомянутых в данном тексте вам неизвестны? Подготовьте о них сообщения с презентацией.
- Как вы понимаете фразу о духовной культуре — «её сгущение до алгебраической полноты»?

Индивидуальные задания

- Подготовьте сообщение с презентацией об авторе текста.
- Выпишите понравившиеся вам высказывания писателей, поэтов, философов о русском языке.
- Подберите пословицы о русском языке.
- Напишите сочинение по одной из пословиц о русском языке.

После знакомства с текстом, ответов на вопросы начинается представление и оценивание обучающимися и учителем качества индивидуальных заданий. Затем обучающиеся приступают к проектной деятельности.

Проектная деятельность обучающихся: каждая группа получает задание, выполняет его и представляет на речетворческом уроке. Кроме того, обучающимся предлагаются опорные вопросы для подготовки презентации.

Группа 1 — Русская классическая литература

Какие произведения А. С. Пушкина, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова произвели на вас особое впечатление и почему? Ваше любимое произведение русской классики. Насколько современна русская классическая литература?

Группа 2 — Русская классическая музыка

В чем магия русской классической музыки? Назовите классические музыкальные произведения, которые вы знаете и любите. Как часто вы слушаете произведения классической музыки?

Группа 3 — Русская живопись

Вернисаж: проведите экскурсию по художественным залам А. А. Иванова, М. В. Нестерова, В. А. Серова, К. С. Малевича, расскажите о наиболее известных картинах названных художников.

Группа 4 — Русская наука

Какой вклад внесли в науку М. В. Ломоносов, Н. И. Лобачевский, Д. И. Менделеев, В. И. Вернадский, А. Н. Веселовский, А. А. Шахматов, И. П. Павлов?

Группа 5 — Русский театр

Любите ли вы театр? Какие спектакли / оперы / оперетты / балет вам запомнились и почему? Кем знаменит русский театр?

Группа 6 — Русская религия

Что вам известно о Сергии Радонежском, Серафиме Саровском, оптинских старцах? Расскажите о них.

Завершается работа над текстом подведением итогов

проектирования с оцениванием качества подготовленных материалов и презентаций.

Таким образом, формированию речетворческой личности способствует не только традиционное изучение языковых единиц и их функционирования в речи, но и специально организованная и систематически проводимая работа с текстами на речетворческих уроках с использованием инновационных технологий, методов и приемов обучения. Такая работа позволяет обогащать речетворческий и культуроведческий опыт обучающихся, готовить их к активной коммуникации в устной и письменной форме в разных сферах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — М.: Едиториал УРСС, 2002. — 264 с. — Текст: непосредственный.

2. Пономарева, Л. Д., Губчевская, Е. А. Речетворческий урок как инновационная форма организации языкового образования обучающихся — Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — Т. 8. — 2020. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/98pdmn520.html>

3. Пономарева, Л. Д., Чурилина, Л. Н. Текст как дидактическая доминанта современной системы речетворческого развития обучающихся: интерпретационный аспект //

Перспективы науки и образования. — 2019. — № 1 (37). — С. 365–379. — Текст: непосредственный.

4. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. — М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. — Текст: непосредственный.

5. Ponomareva, L. D., Dorfman, O. V., Buzhinskaya, D. S., Podgorskaya, A. V., Osipova, A. A., Gubchevskaya, E. A. Projecting health promotion speech creative activity of students in modern system of language education // Laplage Em Revista. — Т. 7–2021 — № Extra-A. — С. 128–135. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Пономарева Любовь Дмитриевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, e-mail: ponomareva.ld@yandex.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_282

Н. А. Рядовых, Н. А. Юшкова

Уральский государственный юридический университет (Екатеринбург, Россия)

РАЗВИТИЕ АРГУМЕНТАТИВНО-ДИСКУРСИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИЕЙDEVELOPMENT OF STUDENTS' ARGUMENTATIVE AND DISCURSIVE COMPETENCES
WHEN WORKING WITH TEXTUAL INFORMATION

Аннотация

Аргументативно-дискурсивные компетенции обучающихся описываются в контексте компетентностного подхода, заявляемого в современных образовательных стандартах школьного и вузовского образования в качестве приоритетного. Рассматривается вопрос восприятия школьниками и студентами получаемой информации, ее критического анализа и оперативного включения в практическую деятельность, связанную с процессом аргументации.

Отмечается, что разработка аргументации относится к базовым умениям личности. Характер аргументативного дискурса определяется как выбранным способом аргументации (односторонняя vs двусторонняя аргументация; аргументация pro vs contra), так и намерениями говорящего, реализуемыми на разных этапах риторического канона — универсальной модели подготовки публичного выступления.

Приближение к реальной коммуникации, в которой развиваются аргументативно-дискурсивные способности личности, моделируется в учебном задании комплексного характера, предполагающем анализ текстовых фрагментов для построения аргументации. Анализируются типичные трудности обучающихся, связанные с дефицитом аргументативно-дискурсивных компетенций: недостаточные навыки компрессии текста, неспособность вычленять иллокутивный (прагматический) компонент текста, неверное определение его семантических особенностей, неумение давать точные формулировки обобщающего характера.

Abstract

Argumentative and discursive competences of students are described in the context of the competence approach, declared as a priority in modern educational standards of school and university education. The issue of schoolchildren and students'

perception of received information, its critical analysis and operational inclusion in practical activities related to the process of argumentation is considered.

It is noted that the development of argumentation belongs to the basic skills of the individual. The specific of argumentative discourse is determined both by the mode of argumentation chosen (unilateral vs bilateral argumentation; pro vs contra argumentation) and by the intentions of the speaker, realized at different stages of the rhetorical canon, the universal model of preparing for public speaking.

Approximation to real communication, in which the argumentative and discursive abilities of the individual develop, is modeled in the training task of a complex nature, involving the analysis of text fragments for the construction of argumentation. The authors analyze such typical difficulties faced by students as those associated with deficits of argumentative and discursive competencies, i. e. insufficient text compression skills, inability to discern the illocutionary (pragmatic) component of the text, incorrect identification of semantic features of the text, inability to give precise generalizing formulations.

Ключевые слова: аргументативно-дискурсивные компетенции, анализ информации, аргументативный дискурс, риторический канон, способы аргументации, ошибки аргументации

Keywords: argumentative and discursive competencies, information analysis, argumentative discourse, rhetorical canon, methods of argumentation, errors of argumentation

Компетентностный подход, заявляемый в современных образовательных стандартах школьного и вузовского образования как приоритетный, предполагает активное использование обучающимися полученной информации, ее критический анализ и оперативное включение новых сведений в продуктивную речевую деятельность, зачастую связанную с умением аргументировать свою позицию, убедительно доказывать правильность или ошибочность той или иной идеи, способа решения проблемы, варианта реагирования на неоднозначную ситуацию и т. п.

Построение аргументации как процесса развернутого публичного высказывания в современных реалиях относится к базовым компетенциям личности. Аргументативный дискурс предполагает определение говорящим или слушающим своей позиции через построение аргументации, которая представляет собой сложный интеллектуально-логический и речедетельностный процесс. В этом процессе традиционно выделяется несколько этапов: 1) выдвижение идеи / определение проблемы / формулирование тезиса; 2) подбор аргументов — суждений, позволяющих доказать истинность выдвинутого тезиса; 3) проработка иллюстративного материала, делающего ясными, понятными, наглядными суждения-аргументы; 4) установление связи между тезисом и аргументами, показывающее, что истинность тезиса вытекает из приведенных аргументов; 5) формулирование вывода, соотносящегося с выдвинутым тезисом.

Ситуация публичного выступления связана с предъявлением аргументации, учитывающей особенности аудиального восприятия слушателями, что требует от говорящего не только четко продуманной логической структуры, но и корректных формулировок тезиса, аргументов, не затрудняющих понимание и ориентированных на портрет аудитории (ее интеллектуальный и образовательный уровень, социокультурные характеристики, аксиологические установки, психо-эмоциональное состояние и др.).

Условием успешной реализации аргументативного дискурса остается предварительная подготовка, которая проектируется на этапы риторического канона, разработанного еще в античной риторике Квинтилианом: *Inventio* (изобретение), *Dispositio* (расположение), *Elocutio* (словесное выражение), *Memoria* (запоминание), *Actio* (произнесение).

Аргументативный дискурс отражает информационно-смысловую насыщенность высказывания, за которой стоит знание говорящим актуальных и достоверных сведений, позволяющих максимально полно раскрыть тему. В этом плане наиболее ответственным является первый этап ра-

боты (*Inventio*), на котором разрабатывается содержание речи и выбирается аспект ее рассмотрения: изучаются материалы для всестороннего, глубокого понимания проблемы, систематизируются доказательства, подбирается иллюстративный материал. Типичные затруднения школьников и студентов на этом этапе работы связаны с так называемым «информационным серфингом» [Кутрунов, 2019, с. 14], являющимся следствием клипового мышления современных молодых людей.

Следовательно, для становления аргументативно-дискурсивных компетенций, особенно при дистанционном обучении, необходимо предлагать задания, формирующие у обучающихся умения «стройно и последовательно подать какую-либо информацию, эффективно вести дискуссию, убедительно изложить свое мнение и присоединить к своей позиции аудиторию» [Феденева, 2019, с. 103].

На втором этапе (*Dispositio*) не только продумывается общая композиция текста и определяются особенности вступления, основной части и заключения, но и выбирается ход изложения (дедуктивный или индуктивный), устанавливается порядок подачи материала, связанный с тем или иным способом аргументации. Построение убедительной односторонней или двусторонней аргументации, развертывающей, соответственно, один или два подхода к рассмотрению заявленной проблемы (тезиса), связано с умением формулировать аргументы «за» или «против» (*pro* vs *contra*). На этом этапе работы типичные трудности обучающихся, связанные с неточной классификацией информации, неполным / поверхностным / неверным пониманием ее смысла, усиливаются объективными причинами: обилием источников информации, возможными различными аспектами рассмотрения темы / проблемы, многообразием в подходах к интерпретации тех или иных фактов.

Непростым для воплощения является и третий этап (*Elocutio*), направленный на формулирование суждений через максимально точный и ясный подбор слов, оборотов речи, позволяющих слушателям (в некоторых случаях и читателям) правильно понять структуру аргументации, установить логические соответствия между заявленным тезисом и аргументами, отграничить аргументы и поясняющий их иллюстративный материал. Помимо этого, на этапе речевого оформления важным является образительно-выразительный потенциал высказывания, удерживающий устойчивое внимание и интерес адресата речи. Типичные затруднения школьников и студентов на этом этапе работы связаны с неумением реализовать

основные коммуникативные качества речи: правильность, точность, ясность, уместность, лаконичность, богатство, выразительность.

В образовательном процессе могут быть восполнены дефициты, связанные с несформированностью аргументативно-дискурсивных компетенций обучающихся. Приближение к реальной коммуникации, в которой востребованы аргументативно-дискурсивные умения, моделируется в учебных заданиях комплексного характера, предполагающих разработку аргументации. Решение ситуативных задач-кейсов актуализирует знание теоретических основ аргументации, предполагает критический анализ получаемой информации, включение новых сведений фактического или аналитического характера в процесс доказательства той или иной точки зрения. Для студентов высших учебных заведений юридического профиля использование ситуативных задач направлено в том числе и на «моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе» [Алямкина, 2017, с. 14], что обеспечивает развитие профессионально значимых компетенций, связанных с умением участвовать в судебных прениях.

Рассмотрим задание, предполагающее не только использование интеллектуально-логических возможностей личности, но и проявление индивидуального речевого потенциала.

Задание связано с умением выстраивать аргументативный дискурс на основе текстовых материалов, затрагивающих проблему влияния интернет-технологий на современную жизнь. Задание имитирует этап разработки текста сообщения на уровне подбора информации и формулирования аргументов.

Описание ситуации дается в начале задания в виде преамбулы: *Вопрос положительного или отрицательно-го влияния интернет-технологий на современную жизнь широко обсуждается специалистами и обычными пользователями. Школьники / студенты решили разобраться в проблеме, самостоятельно и беспристрастно ее обсудить. Для этого они разделились на две команды. Первая команда искала информацию, которая говорит о положительном влиянии интернет-технологий на современную жизнь, вторая команда — об отрицательном.*

Преамбула к заданию обозначает такой вариант обсуждения проблемы, который реализуется в диалектической аргументации, предполагающей «принципиальное равенство участников дискуссии, каждый из которых выдвигает тезис и защищает его. Цель диалектической аргументации — нахождение наилучшего решения проблемы и обоснование согласия и присоединения к такому оптимальному решению» [Волков, 2003, с. 36].

Далее обучающиеся приступают к выполнению задания и работают со списком расположенных в произвольном порядке мини-текстов иллюстративного типа, взятых из разных источников, следовательно, раскрывающих рассматриваемую тему с разных, часто противоположных, позиций (содержательная сложность материала определяется возрастом обучающихся).

В ходе выполнения задания важно распределить текстовые фрагменты с учетом позиции обеих команд (аргументы pro vs contra), а также самостоятельно сформулировать к каждому иллюстративному фрагменту суждение, которое можно использовать как аргумент. Всего предлагается шесть текстовых фрагментов, общий объем материалов составляет 470 слов.

Отдельно в формулировке задания отмечается, что аргумент должен представлять собой законченное суждение достаточной обобщающей силы, указывается на недопустимость подмены аргумента выписками из представленных фрагментов, которые даны без трансформации. Эти пояснения помогают преодолеть типичное для многих обучающихся весьма приблизительное представление о задаче, связанной с необходимостью аргументировать ту или иную позицию. Слабо разводят школьники и студенты аргументы и пояснения к ним, поскольку методика обучения в разных образовательных организациях может существенно отличаться, несмотря на то, что сам процесс аргументации и его структура являются универсальными.

В целом с заданием на базовом уровне справляется 62 % школьников и 76 % студентов (всего в исследовании принимало участие 244 обучающихся в 10 классах и 180 студентов второго курса). Базовый уровень предполагает, что учитывается частичное и /или неточное выполнение задания. Остальные обучающиеся не могут достичь базового уровня, т. е. не могут установить ни одного правильного соответствия между иллюстративным материалом и заявленным тезисом или делают это только для одного-трех текстовых фрагментов. Кроме того, и школьники, и студенты испытывают серьезные трудности при формулировании обобщающих суждений, которые можно использовать в качестве аргумента. Отметим, что полный и правильный ответ на задание дает 19 % десятиклассников и 28 % второкурсников, что свидетельствует о серьезных проблемах восприятия обучающимися получаемой информации, неумением практически использовать методы критического анализа.

Покажем на конкретном примере образец корректного выполнения данного задания (в отношении одного текстового фрагмента из шести).

Текстовый фрагмент: *Многие специалисты прогнозируют, что использование технологий способно произвести революцию в обучении. Но не всегда учитывается тот факт, что с помощью этих технологий возможно распространить идеи и практики, которые имеют мало общего с образованием человека XXI века. Например, очень много-обещающими представлялись открытые онлайн-курсы: казалось, что они сделают образование более доступным и более массовым. Однако мы все еще очень мало знаем о результатах такого обучения. Один преподаватель в онлайн-среде может работать со множеством учеников — это выглядит заманчиво. Однако пока нет серьезных данных о том, что обучающиеся таким образом люди действительно получают качественное образование.*

Данный текстовый фрагмент является иллюстрацией отрицательного влияния интернет-технологий на современную жизнь. В качестве аргумента (обобщающего суждения) возможна следующая формулировка: *Доступное и массовое онлайн-образование может быть нерезультативным / некачественным.*

Анализ речевого оформления выполненных заданий, которые были даны обучающимся Института прокуратуры Уральского государственного юридического университета (53 студента), показал, что можно выделить три группы ответов, в которых содержатся формулировки обобщающего суждения — аргумента. Это точные формулировки (4 %), неточные формулировки (44 %) и ошибочные формулировки (33 %). Кроме того, часть отвечающих (19 %) не сумели идентифицировать некоторые текстовые фраг-

менты и, соответственно, не сформулировали аргументативное суждение.

Неточные и ошибочные формулировки были вызваны рядом причин. Так, львиная доля (40 %) неточных формулировок увязывается с недостаточной компрессией текста [Ичкинеева, 2017, с. 146], то есть неумением компактно передавать прагматический компонент текстового фрагмента:

с развитием информационных технологий люди все чаще стали использовать их в обучении, и такая тенденция приводит к ухудшению уровня образования, приводит к распространению клипового мышления; в современном мире все большую популярность набирает получение образования в Интернете. Но его эффективность все еще ничем не обоснована и не доказана, в процессе обучения человека самостоятельно, без надлежащего контроля со стороны квалифицированных преподавателей, достаточно сложно оценить уровень и качество полученного образования.

В случае компактного изложения аргументативного суждения неточность формулировок может проявляться в необоснованном семантическом приращении: *Уроки в режиме онлайн не так эффективны как очное обучение.* В приведенном утверждении предикат, выраженный краткой формой прилагательного, рассматривается как эксплициатор установленного факта, однако в исходном текстовом фрагменте категоричная тональность отсутствует: *Однако пока нет серьезных данных о том, что обучающиеся таким образом люди действительно получают качественное образование.* Отметим, что неточные формулировки, индуцированные необоснованным семантическим приращением, обнаруживаются в незначительном объеме (4 %).

Группа ошибочных формулировок соотносится с несколькими факторами. Прежде всего, наиболее частотна (18 %) подмена аргумента кратким пересказом текстового фрагмента: *Сейчас набирают обороты онлайн-курсы, но нельзя пока сказать о качестве такого образования, так как официальной статистики нет.*

Аргумент также может подменяться трансформацией текстового фрагмента: *В связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой, можно говорить о широком*

распространении интернет-технологий в сфере образования, но нельзя не упомянуть то, насколько снижается эффективность такого образования. Специалист, который прошел обучение онлайн, не пользуется спросом у работодателей, так как не обладает достаточными практическими навыками.

В некоторых случаях подмена аргумента трансформацией текстового фрагмента сопровождается формулировкой тезиса, отражающего общую позицию команды:

Информационные технологии позволяют обучать людей посредством онлайн платформ. Это удобно и занимает меньше времени. Однако качество знаний получаемых таким путем, на мой взгляд, снижается, так как у обучаемого есть большой соблазн. Студент, ученик находится в домашней обстановке, он не сконцентрирован на учебе. Поэтому говорить о том, что информационные технологии положительно влияют на образование нельзя.

Несколько реже (14 %) причиной ошибочной формулировки становится содержательное несоответствие обобщающего суждения и текстового материала:

Отсутствие конкретных результатов обучения через интернет в целом; Новые технологии и мобильные устройства могут использоваться в сомнительных целях; Пока что нет практики использования технологий в образовании и др.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что основные ошибки школьников и студентов при формулировании суждений значительной обобщающей силы, которые могут выступать в качестве аргументов, связаны с недостаточным навыком компрессии текста, неспособностью вычленять иллокутивный (прагматический) компонент текста, невнимательным прочтением семантических особенностей текста.

В целом развитие речевых и интеллектуально-логических умений обучающихся при работе с текстовыми материалами в контексте построения аргументации способствуют становлению аргументативно-дискурсивных компетенций, если в образовательном процессе моделируется реальная речевая коммуникация через ситуативно ориентированные задания комплексного характера.

Список литературы

1. Алямки, С. Н. Применение кейс метода в преподавании правовых дисциплин / С. Н. Алямки // Мир науки и образования. — 2017. — № 1(9). — С. 13–20. — Текст: непосредственный.
2. Волков, А. А. Основы риторики: Учебное пособие для вузов / А. А. Волков. — Москва: Академический Проект, 2003. — Текст: электронный — URL: <https://www.rulit.me/books/osnovy-ritoriki-read-177596-36.html> (дата обращения — 20.01.2021).
3. Ичкинеева, Д. А. Тема и микротема как инструменты компрессии информации в тексте / Д. А. Ичкинеева // Социо- и психологические исследования. — 2017. — Вып. 5 — С. 146–149. — Текст: непосредственный.
4. Кутрунов, В. Н., Шапцев, В. А., Гаркуша, Н. А., Сизова, Л. В. Mind Mapping и информационный серфинг. Развитие мышления посредством создания антагонистической пары.

/ В. Н. Кутрунов, В. А. Шапцев, Н. А. Гаркуша, Л. В. Сизова — Текст: непосредственный. // Современный учитель дисциплин естественно научного цикла: сб. материалов Международной научно-практической конференции (15–16 февраля 2019 г.; г. Ишим) / отв. ред. Т. С. Мамонтова. — Ишим: Изд-во ИПИ им. П. П. Ершова (филиала) ТюмГУ. — 2019. — С. 14–21.

5. Феденева, Ю. Б. Потенциал ЭОР в развитии логикориторических компетенций языковой личности студентов-юристов / Ю. Б. Феденева — Текст: непосредственный. // Традиционные и инновационные технологии развития профессиональной языковой личности: Материалы Международной научно-методической конференции (Екатеринбург, 14 февраля 2019 года) / Отв. ред. К. М. Левитан. — Екатеринбург: Издательский дом Уральского государственного университета, 2019. — С. 102–107.

Сведения об авторах

Юшкова Наталия Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет, e-mail: yushkova-n@yandex.ru

Рядовых Наталья Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет, e-mail: 2013071@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_286

А. В. Снигирев, Ю. Б. Феденева

Уральский государственный юридический университет (Екатеринбург, Россия)

ЭЛЕКТРОННАЯ ДЕЛОВАЯ ПЕРЕПИСКА: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

ELECTRONIC BUSINESS CORRESPONDENCE: MODERN TRENDS AND PROBLEMS OF TRAINING

Аннотация

В статье рассматриваются тенденции в развитии электронной формы деловой переписки. Авторы отмечают их взаимосвязанность и противоречивость. С одной стороны, объем деловых писем снижается в связи с возросшей ролью мессенджеров и социальных сетей, а также большим количеством спама и вредоносных вложений в письмах. С другой стороны, в условиях разных часовых поясов электронные послания являются удобной формой коммуникации. В связи с вопросами безопасности и ускорением ритма жизни противоположными оказываются интересы и потребности в количестве и качестве подачи информации адресанта и адресата. В аспекте использования языковых средств действуют также противоположные тенденции: имитация непрерывности коммуникации влечет за собой сближение с разговорной речью, а усиление влияния корпоративной культуры предполагает повышение степени официальности за счет стандартизации оформления и языкового наполнения.

Все эти тенденции необходимо учитывать при обучении навыкам ведения деловой переписки. Авторы делают акцент на четырех проблемных аспекта, в которых должна вестись подобная работа.

Abstract

The article discusses trends in the development of electronic forms of business correspondence. The authors note their interconnectedness and inconsistency. On the one hand, the volume of business emails is declining due to the increased role of instant messengers and social networks, as well as a large number of spam and malicious attachments in emails. On the other hand, emails are a convenient form of communication in different time zones. In connection with security issues and the acceleration of the rhythm of life, the interests and needs in the quantity and quality of information presentation of the sender and addressee turn out to be opposite. In terms of the use of linguistic means, there are also opposite trends: imitation of the continuity of communication entails convergence with colloquial speech, and the strengthening of the influence of corporate culture implies an increase in the degree of officiality due to the standardization of design and language content.

All these trends must be taken into account when teaching business correspondence skills. The authors focus on four problematic aspects in which such work should be carried out.

Ключевые слова: деловая коммуникация, деловая переписка, электронное деловое письмо, тенденции в развитии, электронная безопасность, стиль деловой переписки, обучение деловой переписке.

Keywords: business communication, business correspondence, business e-mail, development trends, electronic security, style of business correspondence, training in business correspondence.

Деловая переписка — это одно из важнейших средств оперативно-информационного регулирования деятельности любой организации. Сегодня под электронным деловым письмом понимается «особый вид электронно-опосредованной коммуникации, позволяющий осуществлять диалоговое общение в режиме реального времени» [Михеева, 2021, с. 512].

Тотальная цифровизация привела к тому, что у практически любого человека теперь есть электронная подпись и даже цифровая личность, и признаком хорошего тона является активная internet social life. В этом новом мире деловая переписка не могла не перейти в электронный вариант, тем более, что тот обладает явными преимуществами перед обычным, среди которых можно выделить снижение времени, трудо- и ресурсозатрат, высокая степень сохранности и каталогизации.

Электронное письмо почти вытеснило обычное, но этот процесс не так однозначен и однолинеен, как может показаться. Современные тенденции в использовании электронной деловой переписки сложны и разнообразны, но вполне укладываются в логику современного развития коммуникации.

На данный момент в использовании электронной деловой

переписки основными являются несколько связанных друг с другом тенденций.

Во-первых, в связи с развитием цифровых технологий деловые взаимоотношения переходят в более удобные форматы: теперь решать те или иные вопросы гораздо проще и быстрее или на видеоконференциях, или посредством мессенджеров или социальных сетей, которые предоставляют возможность и для первого, и для второго вида связей. Поэтому объем деловой переписки, осуществляемой путем именно электронной почты, значительно снизился.

Соответственно, второй тенденцией становится изменение целевой аудитории делового письма как такового, прежде всего в социальном и возрастном плане. В современном мире цифровое письмо если не становится анахронизмом, то по крайней мере становится уделом менее продвинутых пользователей интернета. Ярким подтверждением данной «анахроничности» электронного делового письма является использование вложений в виде текстовых файлов, например, информационного письма о грядущей конференции. В современном мире ценится скорость и простота выполняемых манипуляций, а также уверенность пользователя электронного устройства в своей безопасности. Поэтому пользователь несколько

раз подумает о необходимости открыть письмо, зачастую отправленное от неизвестного адресата, видя, что к нему прикреплен какой-то файл неизвестного (соответственно, возможно, вредоносного) содержания, будет сомневаться, скачивать ли этот файл, открывать ли его. Гораздо проще прочитать сообщение в мессенджере или услышать информацию на видеоконференции.

Следующей тенденцией становится дальнейшая трансформация классической антиномии «говорящий-слушающий», которая перешла в категорию «пишущий-читающий» и в электронной деловой переписке стала носить особый характер. Основной массив писем, приходящих на электронную почту, на данный момент связан с рекламной или мошеннической деятельностью. Адрес электронной почты, наряду с номером телефона или профилем в социальной сети не является тайной информацией, зачастую мы сами делаем его общедоступным, оформляя клубную карту или подписку на рассылку с целью получить скидку, из чего активно извлекают пользу недобросовестные личности. Отправитель делового письма (особенно, если это содержание письма носит рекламный или мошеннический характер) максимально заинтересован в том, чтобы адресат открыл данное письмо, в то время как последний, исходя уже из упомянутого принципа безопасности, пытается определить содержание письма до его открытия и только потом принимать решение о том, стоит ли открывать письмо или удалить его как спам. В процессе деловой переписки, прежде всего на ее первоначальной стадии, говорящий/пишущий и слушающий/читающий меняются традиционными ролями: теперь первый пытается передать как можно больше информации, не экономя на усилиях, а второй — получить как можно меньше информации.

Тенденция к повышенной интеграционности и интерактивности современного электронного письма связана с развитием интернет-технологий и популярности широкополосного интернета. Теперь письмо включает в себя широкое поле дополнительной информации, в том числе аватарку адресанта, список других адресатов данного письма (при наличии), все содержание предыдущих писем, если переписка пролонгирована, включение непосредственно в тело письма мультимедиа (фото и видео), гиперссылки на интернет-страницы, смайлики и эмодзи. Электронное письмо может оставаться только письмом, но при желании как адресант, так и адресант могут значительно расширить объем получаемой информации при помощи нескольких кликов мышкой.

Упомянутая большая пролонгированность деловой переписки, появившаяся благодаря техническим возможностям и попытке почтовых серверов имитировать популярные мессенджеры, становится все более и более активной тенденцией. Появившаяся кнопка «быстрый ответ», включение всех предыдущих писем создает имитацию непрерывной коммуникации, что приводит к отходу от этикетного поведения (переписка рассматривается как один диалог, продленный во времени, и поэтому приветствия и прощания становится неуместными), а также к изменению стиля деловой переписки — она больше сближается с разговорным стилем, зачастую с переходом на естественную письменную речь, которая понимается как «эталон непринужденной речи в ее письменной реализации, осуществляемой посредством графических знаков» [Золотова, 2011, с. 227].

Как нетрудно заметить, для современного состояния электронной деловой переписки характерны разнона-

правленные тенденции. И если предыдущая тенденция говорит о значительном снижении речевой культуры, что во многом связано с имитацией в электронной деловой переписке более популярных мессенджеров, которые более интерактивны и функциональны в современном мире (выход в электронную почту с мобильного устройства более сложен, несмотря даже на наличие соответствующих приложений), то другая тенденция, наоборот, связана с усложнением и ориентируется на более элитарную речевую культуру. Речь идет о набирающей популярность корпоративной культуре. В современном деловом общении все реже используется отправление деловых писем с личной почты (типа loha1976@mail.ru), предпочтение отдается корпоративной (а. v.snigirev@usla.ru), само письмо оформляется с имитацией официального бланка, с логотипом, сведениями о фирме или организации, контактными телефонами и т. д. Соответственно, в текстах активно используются речевые штампы и клише, характерные для официально-делового стиля. Продолжением данной тенденции становится наработка в области нейросетей для ведения деловой переписки с использованием специальных программ, подобным тем, которые используются при спам-звонках.

В связи с этими разнонаправленными зачастую противоречивыми тенденциями возникает ряд проблем, связанных с обучением электронной деловой переписке студентов, например, будущих юристов.

Умение создавать (интерпретировать, использовать) деловую документацию — одно из важнейших умений юриста, основа его профессиональной компетенции. Известно, что у юристов коммуникация, в том числе и письменная, составляет до 45 % рабочего времени. При этом главными помехами в работе («хронофагами») специалисты называют социальные сети, мессенджеры, неэффективные встречи и телефонные звонки без четкой цели [Тимошенков, 2018]. Следовательно, обучение продуктивной деловой переписке, в том числе в электронной форме, важнейшая задача юридического вуза.

Многолетняя практика преподавания речевых дисциплин в высшей школе показывает, что подавляющее большинство студентов-первокурсников имеет невысокий уровень владения навыками деловой переписки (что, впрочем, вполне объяснимо). Проявляется это прежде всего в процессе опосредованного общения с преподавателем (через почту или учебный портал), ставшим значительно интенсивней за два года пандемии и связанных с ней карантинных ограничений. Среди типичных ошибок можно назвать следующие:

1. Письмо может представлять собой только вложенный файл без прочих структурно-композиционных и содержательных частей. Не обозначается тема письма, отсутствует этикетная рамка послания, не формулируется просьба, связанная с присланным документом.

2. В письме присутствуют этикетные ошибки, связанные со слабым представлением о социально-ролевых характеристиках коммуникантов. Например, частотны инфантильные псевдонимы или ник-неймы адресантов с претензией на оригинальность (часто в английской графике): ku-ki, fifa, nastenka, анечка, mudrez, mag, Mr. Kronos. Социальную дистанцию между студентом и преподавателем не ощущает автор, обозначивший тему письма дружеским «тук-тук». В переписке через WhatsApp ответные реплики студентов (обычно студенток) часто украшаются эмодзи или гиф-анимацией.

3. Наиболее распространенный недостаток в электронных письмах студентов — полное пренебрежение полем «Тема», в котором отражается основная идея послания.

4. Большое количество орфографических, пунктуационных ошибок и описок свидетельствуют о незрелости способности к самоконтролю, отсутствию навыка самопроверки текстов.

Вот типичный пример электронного письма студента-первокурсника преподавателю:

От кого: *Легкий Парламент*

Кому: *вам*

Тема: *Культура речи юриста*
добрый вечер. скажите а мы будем защищать доклады в зуме? или ждать очного обучения

илья самойлов

Подобные особенности писем студента к преподавателю как нельзя лучше демонстрируют типичные черты коммуникации в интернет-пространстве: «Физическая непредставленность, анонимность и связанные с этими фактами преобладающая равнозначность и неинституциональность коммуникации и др. в той или иной мере способствуют снятию целого рода социокультурных и психологических ограничений, обычно налагаемых на речевое поведение в несетевой коммуникации в целях создания гармоничного, неконфликтного общения» [Интернет-коммуникация как новая речевая формация, 2014, с. 158].

Учитывая современные тенденции в развитии электронной деловой переписки, типичные трудности, с которыми сталкиваются студенты в начале её освоения, можно определить главные проблемные зоны, требующие тщательной проработки на практике. Во-первых, это освоение структурно-композиционных особенностей электронного письма. Необходимо обращать внимание студентов на такие важные структурные элементы деловой переписки, как обозначение темы и подпись, которые помогают адресату определиться со степенью важности послания, его проблематикой, понять, как правильно обратиться в ответе к автору.

Во-вторых, это стилистический и тесно с ним связанный культурно-речевой аспекты. Здесь важно дать представление об оптимальном балансе стилистических средств, которые соответствовали бы принципу коммуникативной целесообразности. С одной стороны, основу любой деловой переписки должны составлять средства официально-делового стиля, стандарты которого сегодня во многом определяются корпоративной культурой. Необходимо давать представление о подобных образцах, принятых, например, в крупных юридических фирмах. С другой стороны, важно подчеркнуть, что мера официальности переписки, следовательно, её формализованности, зависит от социально-ролевых характеристик адресанта и адресата, степени их знакомства, социального статуса. Необходимо учитывать тот факт, что, как уже говорилось выше, деловая переписка демонстрирует сближение с разговорным стилем и проявляет явные признаки «деофициализации общения и — как одно из её следствий — стремление к сжатию информации, экономии речевых усилий» [Дегальцева, 2015, с. 47]. Это проявляется в широком употреблении разговорно-сниженной и жаргонной лексики. Исследователи отмечают, что профессиональные жаргонизмы в деловых письмах составляют до 10 % лексики. Чаще всего они называют

объекты и понятия, с которыми связана профессиональная деятельность [Дегальцева, 2015, с. 49].

Важным фактором влияния на язык и стиль современной деловой переписки признается английский язык. И хотя сфера юриспруденции не так сильно подвержена его влиянию, как бизнес, он тоже заметно меняет практику деловой переписки между юристами и их адресатами. Например, исследователи отмечают следующее: «Особенности работы с юридическими документами и широкое распространение влияния английского языка на официальное общение определяет и тот факт, что в названиях должностей, видов документов, составных наименованиях отделов и под. нередко пишутся с прописной буквы не только первое слово, но и последующие: *Отдел Сопровождения Продаж; Старший Специалист Управления Сопровождения Продаж; выделить денежные средства Руководителям*» [Дегальцева, 2015, с. 48].

Следовательно, с учетом всех названных особенностей практическая работа со студентами должна строиться на принципе сопоставления образцов деловых писем, например, одного жанра или темы, разных эпох (советской и современной), что позволит увидеть произошедшие в диахронии изменения, разных культур и языков, прежде всего английского. Необходимо делать акцент на недопустимости бездумного копирования чужих стандартов и языковых средств, проводить их культурно-речевую оценку с позиции хорошего языкового вкуса и принципов целесообразности и уместности использования.

Важно провести каталогизацию наиболее распространенных орфографических и пунктуационных ошибок в оформлении деловых писем и проводить соответствующую профилактическую работу. Студентам необходимо донести до сознания простую мысль: современный человек сегодня интегрирован в электронное пространство, в котором хранится его переписка, следовательно, коллега либо руководитель может переслать любое письмо или процитировать его в другом сообщении. От качества оформления писем может зависеть репутация и доброе имя юриста, как и другого публичного лица.

В-третьих, это этико-психологический аспект. Нельзя не согласиться с А. В. Щербаковым, который говорит о важности соблюдения универсальных принципов диалогичности (кооперации, гармонизирующего диалога) и этичности в современном деловом общении, без соблюдения которых невозможно обеспечить эффективность коммуникации [Щербаков, 2016, с. 76]. Так, незтичным может выглядеть письмо без некоторых этикетных компонентов: приветствия, полного, а не сокращенного обращения (*Ув. Юл. Бор.!*), прощания, правильно сформулированной подписи. В связи с этим возникает явный конфликт между тенденцией, о которой говорилось выше: адресат (читающий) стремится к получению меньшего объема получаемой информации, и принципом этичности (пишущий не может и не должен пренебрегать им, расширяя объем послания). Составляя деловое письмо, важно подумать об интересах получателя и найти золотую середину, совмещая краткость и этикетность речи.

Как мы видим, тенденции в современной электронной деловой переписки разнообразны и зачастую взаимоисключающие. Есть разные мнения, к чему могут привести данные изменения: к полному отказу от электронной деловой переписки или, наоборот, к ее увеличению, формализации и расширению ее возможностей. Думается, в реалиях российской деловой жизни полный отказ от этой формы

опосредованной коммуникации невозможен по причине размеров страны и наличия разных часовых поясов. Важно, чтобы электронная деловая переписка обеспечивала

эффективный рабочий диалог. Для этого необходимо учитывать различные тенденции в её развитии и проводить специальную работу в вузах по обучению её механизмам.

Список литературы

1. Дегальцева, А. В. Основные тенденции развития электронной деловой переписки / А. В. Дегальцева // Проблемы речевой коммуникации. — 2015. — № 1. — С. 46–55 — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-tendentsii-razvitiya-elektronnoy-delovoy-perepiski> (дата обращения: 26.01.2022).
2. Золотова, Е. С. Естественная письменная речь как источник изучения профессиональной языковой личности / Е. С. Золотова // Вестник Челябинского государственного университета. — 2011. — № 24 (239). Филология. Искусствоведение. — Вып. 57. — С. 226–228. — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvennaya-pismennaya-rech-kak-istochnik-izucheniya-professionalnoy-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 25.01.2022).
3. Интернет-коммуникация как новая речевая формация: монография / Т. Н. Колокольцев, О. В. Лутовинова. — М.: Флинта: Наука, 2016. — 328 с. — Текст: непосредственный.
4. Михеева, Ю. А. Электронная деловая коммуникация: структурно-композиционная специфика / Ю. А. Михеева // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2021. — Т. 23. — № 2. — С. 512–520. — Текст: непосредственный.
5. Тимошенков, А. Юридический тайм-менеджмент / А. Тимошенков // Юрист компании. Практический журнал для юриста. — 18.06.2018. — Текст: электронный. — URL: <https://www.law.ru/blog/21321-yuridicheskiy-taym-menedjment> (дата обращения: 25.01.2022).
6. Щербаков, А. В. Современная деловая переписка в аспекте коммуникативного принципа этичности / А. В. Щербаков // Народное образование. — 2016. — № 4–5. — С. 76–80. — Текст: электронный. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-elektronnaya-delovaya-perepiska-v-aspekte-kommunikativnogo-principa-etichnosti> (дата обращения: 26.01.2022).

Сведения об авторе

Снигирев Алексей Васильевич, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского, иностранных языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет, e-mail: alex_sengir@rambler.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_289

О. В. Суслова, П. В. Савко

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

CASE METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF LANGUAGE-STUDY EDUCATION

Аннотация

В данной статье представлено исследование проблемы определения понятия кейс-метода, который является одним из инновационных методов в обучении иностранным языкам. При этом проводится граница между кейсом и ситуацией. Главным различием является обязательное наличие проблемы, содержащейся в кейсе, в то время, когда она может отсутствовать в ситуации. Также представлена история развития метода в России. Описаны этапы работы над кейсом, включающие: введение в кейс, анализ ситуации, презентация, общая дискуссия и подведение итогов, приводятся рекомендации по работе с кейсами. Так как кейс является одним из сложнейших методов в обучении, необходимо руководствоваться не только обучающей целью кейса, но и обязательными этапами при работе с ним. Также представлены советы по подготовительным занятиям, касательно темы будущего кейса и различные классификации кейсов. В свою очередь кейсы можно разделить по: структуре, форме представления, размеру, дисциплинам, а также разделить их на практические, обучающие и научно-исследовательские кейсы. В конце работы приводится пример мини-кейса, позволяющий обсудить межкультурные различия при изучении иностранных языков.

Abstract

This article presents a study of the problem of defining the concept of the case method, which is one of the innovative methods in teaching foreign languages. At the same time, a boundary is drawn between the case and the situation. The main difference is the mandatory presence of the problem contained in the case, at a time when it may not be present in the situation. The history of the development of the method in Russia is also presented. The stages of work on the case are described, including introduction to the case, situation analysis, presentation, general discussion and summing up, recommendations for working with cases are given. Since the case is one of the most difficult methods in teaching, it is necessary to be guided not only by the educational purpose of the case, but also by the mandatory stages when working with it. There are also tips on preparatory classes regarding the topic of the future case and various classifications of cases. In turn, the cases can be divided by: structure, presentation form, size, disciplines, and also divided into practical, training and research cases. At the end of the paper, an example of a mini-case is given, which allows discussing cross-cultural differences in the study of foreign languages.

Ключевые слова: кейс, классификация кейсов, ситуация, работа с кейсом.

Keywords: case, classification of cases, situation, work with cases.

Владение иностранными языками является необходимым навыком в современном обществе. Человек, владеющий хотя бы одним иностранным языком, имеет больше перспектив в получении выгодного предложения рабочего места. Поэтому подготовка специалиста, способного к профессиональной деятельности на иностранном языке в условиях информационного общества, требует постоянного обновления и совершенствования технологий обучения.

Современные мировые тенденции образования потребовали использования инновационных методов обучения, в основе которых положен компетентностный подход, направленный на результат обучения. Одной из инновационных технологий обучения является технология использования кейс-метода в обучении иностранному языку.

Кейс-метод позволяет активизировать теоретические знания, обобщает полученный практический опыт обучающихся, позволяет им высказывать свои мнения и суждения, улучшает умение слушать альтернативную точку зрения и подбирать аргументы для высказывания своей. Этот метод также позволяет увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни.

Как метод, кейсы были разработаны ещё в 20-х годах прошлого века в Гарвардской бизнес школе. К тому времени в СССР обсуждалось использование «метода казусов» что было сходно с кейс-методом. С одной стороны, данный метод сопровождался широким применением игровых и дискуссионных методов обучения, с другой стороны — неотъемлемую часть в обучении занимала идеология, а также закрытость образования. Поэтому, несмотря на все очевидные плюсы использования кейс-метода в обучении, про него незаслуженно забыли вплоть до конца 80-х годов прошлого века. Интерес к этому методу возник вследствие процессов разгосударствления экономики, коренных изменений к требованиям специалистов во всех сферах экономики и общества. Стали необходимы специалисты с нестандартным мышлением, которые могли критично, оперативно обращаться с большим объемом информации разных видов. Последовательно, со временем, кейс-метод стал использоваться в подготовке специалистов бизнес программ. Отвечая на веяния времени, они обучались с помощью задач из реальной жизни. Впоследствии, использование кейсов вышло за рамки подготовки по экономическим программам обучения, и стало использоваться повсеместно, начиная с подготовки менеджеров, заканчивая подготовкой кадров государственного и муниципального управления [Трапезникова, URL].

Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным интерактивным методам обучения. Он занимает промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами. Данный метод позволяет взаимодействовать всем обучающимся, включая педагога. Название технологии произошло от латинского сазиз — запутанный необычный случай; а также от английского case — портфель, чемоданчик. Происхождение терминов отражает суть технологии. Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Вслед за Деркач Антоном Михайловичем, мы определяем понятие кейс как задание, представляющее собой описание конкретной практической ситуации, достаточное для ее понимания и организованного разбора группой обучающихся под руководством преподавателя [Деркач, URL].

Здесь важно провести четкую разницу между понятиями ситуация и кейс. Тогда как кейс несёт в себе проблему, требующую решения, ситуации не обязательно быть проблемной. Например, ситуация, когда педагог заходит в помещение и делает объявление, а обучающиеся молча на него реагируют, не является кейсом, поскольку в предложенном варианте отсутствует проблема или противоречие. Однако, если добавить к этой ситуации ответную негативную реакцию обучающихся, произойдет столкновение интересов и, следовательно, появится проблема, что в свою очередь превратит ситуацию в кейс.

Выделяется пять этапов работы над кейсами. Первый этап — **введение в кейс** — предполагает под собой ознакомление обучающихся с кейсом. Здесь происходит знакомление с содержанием кейса, вопросами для работы с ним, а также в случае, когда работа происходит вне-аудиторном формате, педагог задает наводящие вопросы, тем самым помогая обучающимся понять содержание [Панина, Вавилова, 2008, с. 98].

Далее идет **этап анализа ситуации**, представленной в кейсе. На данном этапе обучающиеся делятся на группы, либо индивидуально выполняют анализ представленной ситуации. Им дается время для подготовки решения, его обоснования и подготовки презентации результатов работы.

Третьим этапом является **презентация**. Представленный этап работы предполагает презентацию полученных в ходе анализа результатов. Для презентации могут использоваться, как и выступления с небольшим устным докладом, так и более творческие способы презентации полученной информации. Например, артистичное представление, содержащая в себе решение поставленной в кейсе задачи.

Следующим этапом в работе над кейсом является **этап общей дискуссии**. На данном этапе обучающиеся, прослушав разные точки зрения касательно решения кейса, приступают к обсуждению полученных результатов. Здесь с помощью разных вариантов решения кейса выдвигается одно общее решение, сформулированное всеми участниками работы над кейсом.

Последним этапом выступает **подведение итогов работы**. Здесь обучающиеся рефлексировать на тему проделанной работы. Обсуждают сложности, возникшие в ходе работы, а также возможные способы применения полученных знаний в реальном мире.

Для того, чтобы обучающиеся успешнее освоили информацию, полученную в ходе работы над кейсом, предлагается использовать подготовительные задания, содержащие сходную с темой кейса информацию. Такими заданиями может выступать аудирование, просмотр видео, предварительная оценка кейса, то есть предположение о содержании и возможных проблемах кейса, исходя из его названия, и другие задания. На данном этапе работы перед кейсом необходимо актуализировать полученные ранее знания, которые обучающиеся могли почерпнуть как из научных источников, так и из собственного опыта.

Таким образом, при составлении кейса необходимо руководствоваться не только его обучающей целью, но и обязательным соблюдением вышеперечисленных этапов. Также не стоит создавать кейсы, которые заведомо не могут быть решены. Такие задания могут поставить в тупик обучающихся и свести на нет те знания, которые они могут получить в ходе работы над ним. Не стоит забывать и о нескольких подготовительных занятиях, на которых будут получены знания, необходимые для разрешения поставленной в кейсе проблемы. Например, занятие содержащее тексты по теме кейса, аудирование, содержащее в себе проблему, схожую с проблемой кейса, различные письменные творческие задания по составлению текстов касательно проблематики кейса.

В качестве разновидности при работе с кейсом, можно использовать приём инсценировки или «исполнения ролей», когда обучающиеся исполняют роли действующих лиц в данном примере. При использовании этого приёма должна создаваться обстановка, которая приближена к действительности. Также, приняв на себя роль конкретного лица из задачи, обучающийся должен понять его мотивы поведения и способы его взаимодействия с другими участниками кейса. Таким образом, использование данного приема заставляет обучающихся задуматься над необходимостью учитывать позиции всех заинтересованных сторон, анализом собственного поведения и наблюдением за деятельностью других участников кейса.

Также важна роль преподавателя. Именно он должен выступать в качестве ведущего при работе над кейсом. Направлять ход мысли обучающихся, провоцировать обсуждение, иногда учитывая даже самые абсурдные точки зрения. На этапе дискуссии ведущий координирует обсуждение, задаёт наводящие и уточняющие вопросы, стремится зафиксировать предложенные идеи, с целью их сохранения.

Теперь обратимся к классификации кейсов. Среди видов различают **полевые**, то есть основанные на реальном фактическом материале, и **кресельные** — вымышленные, с целью проработать учебный материал [Гулакова, Харченко, URL]. Классифицировать кейсы можно:

1. По структуре — **структурированные**, содержащие точные данные и с определенным количеством правильных ответов. Такие кейсы служат для оценки знания или умения использовать определенные шаблоны поведения в данной ситуации. **Неструктурированные** — содержат материал с большим количеством данных и предназначены для оценки стиля и скорости мышления, отличить главную информацию от второстепенной. **Первооткрывательские** — наблюдение за способностью обучающихся мыслить нестандартно и способностью развить чужие идеи и использовать их на практике.

2. По форме представления — **бумажные**, материал которых изложен на бумаге, и **видеокейсы**, представляющие собой видео проблемной ситуации.

3. По размеру — **полные** — для работы в команде и рассчитанные на несколько занятий. Предполагают обязательную презентацию решения в конце работы. **Сжатые** — для работы в рамках одного занятия. **Мини-кейсы** — используются в качестве иллюстрации к теоретическому материалу. Иногда предполагают вопросы для дискуссии.

4. По дисциплинам — межкультурная коммуникация, предпринимательство, маркетинг, социология, психология и др.

Также можно выделить другую классификацию кейсов. В данном случае основой классификации служит содержание кейса и его степень воздействия на обучающихся. В свою очередь, согласно данной классификации, выделяются:

1. Практические кейсы, которые отражают реальные жизненные ситуации. Такие ситуации могут быть как бытового, так и делового формата.

2. Обучающие кейсы, служащие для закрепления полученных в ходе обучения знаний.

3. Научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности, в ходе которой, исходя из ситуации кейса, обучающиеся предлагают научное исследование поставленной проблемы.

Так, при обучении иностранному языку обучающимся языковых направлений подготовки может быть предложена работа над следующей ситуацией.

Ситуация: I know Americans do not like to talk about money, because of privacy. Sometimes, they even think it is impolite. So I barely do that. But I found an interesting phenomenon, which is totally different from what I knew about America before I came here. In my old perspective, Americans always pay their own bills when they hang out together, even if they are best friends or in a relationship. Actually, they sometimes treat their friends without any special reason, the same as we do in China. Additionally, if they invite you to their home and you order food together, they will treat you as well.” Выделите проблему из ситуации: What problems can you find in the situation [Guide to American Culture and Etiquette, URL]? Предложите решение: What are the possible ways of solving the problems?

В данном кейсе поднимается проблема при межкультурной коммуникации. Возникает столкновение разных культур. Американцы ценят свою частную жизнь, особенно когда речь заходит о денежных вопросах. Они не хотят, чтобы их спрашивали, сколько стоят вещи или сколько денег они зарабатывают. Это расценивается как грубое вторжение в частную жизнь.

В качестве мер по предотвращению конфликта в данном кейсе можно дать следующие советы: Avoid asking questions connected with money; Ask to pay your friend's bill at restaurants and such places if you invited him/her for reason; Reject to answer such questions politely.

На этапе **введения в кейс** необходимо дать обучающимся время на прочтение и усвоение предложенной проблемной ситуации. Здесь помогут как ознакомительное чтение, так и составление интеллектуальной карты с ключевыми словами. Также, в качестве заданий предлагается использовать следующие вопросы: Какие особенности вы можете выделить в культуре русских? Какие особенности вы можете выделить в культуре американцев?

Вторым этапом выступает **анализ ситуации** кейса и подготовка презентации найденного решения. Ролью педагога на данном этапе является организация работы обучающихся в группах, либо самостоятельно. Важно учитывать пожелания обучающихся, чтобы для них формировалась благоприятная рабочая атмосфера. Однако, можно довериться случаю и организовать «лотерею», в которой обучающиеся вслепую будут вытягивать бумажки с разными цветами, на основе чего и будут сформированы группы. Обучающиеся работают над текстом кейса, а также над заданием по составлению различных таблиц, графиков, новых интеллектуальных карт и т. д., с целью более четкого формирования полученной информации. Задания для данного

этапа могут звучать так: «1. Read the text carefully. 2. Organize your answer in the form of a table, mind-map, chart, etc. 3. Make up the presentation of your results».

На этапе **презентации**, обучающиеся высказывают найденные решения другим участникам работы над кейсом. На данном этапе могут использоваться как презентации одного человека от группы, так и выступления группой целиком. В качестве задания можно использовать составление электронной презентации. Во время презентации обучающимся необходимо ответить на вопросы кейса, а именно What problems can you find in the situation? What are the possible ways of solving the problems?

Следующий этап, **общая дискуссия**, по большей степени организуется преподавателем. Он задает наводящие вопросы, например, «What country is the speaker from? What Americans think of privacy? What are the “payment questions” in America?». Поощряет высказывания обучающихся

словами: «That’s quite an idea! You said the right thing! Nice way of thinking!» и другими. Удерживает общую канву обсуждения, например, «Let’s return to the point of the case. Nice thoughts, we return to them later».

На этапе **подведения итогов** кейса суммируются все предложенные варианты, и на их основе выдвигается наиболее успешный способ решения кейса. Здесь уместно использовать таблицу, включающую в себя все предложенные ранее варианты, чтобы на их основе выбрать наилучший.

С помощью предложенного кейса студенты смогут повторить не только основные черты англоговорящей и русскоговорящих культур, но и способы общения в конфликтных ситуациях.

Таким образом в ходе нашего исследования были рассмотрены понятие и основные классификации кейсов, приемы работы с кейсами.

Список литературы

1. Грузкова, С. Ю., Камалеева, А. Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании — Текст: электронный // КиберЛенинка. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-istoriya-razrabotki-i-ispolzovaniya-metoda-v-obrazovanii/viewer> (дата обращения 12.01.22).
2. Гулакова, М. В., Харченко, Г. И. Кейс метод как основа практико-ориентированного обучения — Текст: электронный // КиберЛенинка. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-kak-osnova-praktikoorientirovannogo-obucheniya/viewer> (дата обращения 10.01.22).
3. Трапезникова, Т. Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод(метод ситуационного анализа) — Текст: электронный // КиберЛенинка. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/noveyshie-pedagogicheskie-tehnologii-keys-metod-metod-situatsionnogo-analiza/viewer> (дата обращения 12.01.22).
4. Еремеева, Т. С. Объективно и субъективно ориентированные case-технологии в социальной работе — Текст:

электронный // Библиотека Амурского Государственного Университета. — URL: https://irbis.amursu.ru/DigitalLibrary/AmurSU_Edition/10270.pdf (дата обращения 07.01.22).

5. Деркач, А. М. Кейс-метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе среднего профессионального образования — Текст: электронный // disserCat. — URL: <https://www.dissercat.com/content/keis-metod-v-obuchenii-organicheskoi-khimii-pri-podgotovke-tehnologov-pishchevoi-promyshlen/read> (дата обращения 04.01.22).

6. Панина, Т. С., Вавилова, Л. Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. — М.: Академия, 2008. — 176 с. — Текст: непосредственный

7. Guide to American Culture and Etiquette — Текст: электронный. — URL: <https://harrisburg.psu.edu/international-student-support-services/guide-american-culture-etiquette> (дата обращения 15.01.22).

Сведения об авторах

Суслова Оксана Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка, Челябинский государственный университет, e-mail: suslovaoksana@yandex.ru

Савко Павел Витальевич, магистрант факультета лингвистики и перевода, Челябинский государственный университет, e-mail: psvko@bk.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_293

Е. П. Ульянова¹, М. Н. Ульянов², Р. А. Арынбаева³¹Южно-уральский государственный университет (НИУ) (Челябинск, Россия)²Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)³Южно-Казахстанский государственный педагогический университет (Шымкент, Казахстан)

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

INTEGRATIVE APPROACH TO CLASSES ON RUSSIAN LITERATURE IN A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE

Аннотация

В статье описываются результаты использования новых образовательных технологий на занятиях по литературе в аудитории иностранных учащихся. Особое внимание уделяется интегративному подходу, реализованному с помощью мультимедийного комплекса, и анализу обратной связи от учащихся о новом формате работы, а также выявленным достоинствам и недостаткам Moodle в обучении. Указанные формы работы выгодно отличаются от классического преподавания своей мобильностью и вариативностью изучения тем, а также своей гипертекстуальностью, подразумевающей синтез текста, аудио, видео и компьютерной графики.

В настоящее время большое значение уделяется межпредметным связям. В нашем случае изучение русской литературы оказывается неразрывно связано не только с русским языком, который является неродным для студентов, но и с историей России, мировой литературой, обществознанием, устным народным творчеством, а также с живописью, музыкой, театром и т. д. Именно такой комплексный подход к преподаванию дисциплины обеспечивает максимально полную передачу смысла при изучении учебных текстов.

Использование новых образовательных технологий в преподавании базовых предметов на бакалавриате, в частности создание мультимедийного комплекса (МК) по литературе, позволяет оптимизировать процесс получения знаний и делает его максимально удобным, как для студента, так и для преподавателя, поскольку МК — это важный инструмент улучшения качества образования. Интегративный подход расширяет доступ к учебной информации, предоставляет массу возможностей для расширения кругозора студентов, улучшая тем самым качество их обучения, способствует увеличению доли интерактивности, а также индивидуализации процесса обучения.

Abstract

The article describes the results of using new educational technologies in literature classes in the classroom of foreign students. Particular attention is paid to integrative approach, implemented using multimedia complex, and analysis of feedback from students about new work format, identified by advantages and disadvantages of Moodle in teaching. These forms of work compare favorably with classical teaching in their mobility and variability in the study of topics, as well as their hyper-textuality, which implies the synthesis of text, audio, video, and computer graphics.

Nowadays great importance is attached to interdisciplinary communications. In our case, the study of Russian literature turns out to be inextricably linked not only with the Russian language, which is not native to students, but also with the history of Russia, world literature, social science, oral folk art, as well as with painting, music, theater, etc. It is such an integrative approach to teaching the discipline that ensures the fullest possible transfer of meaning when studying educational texts.

The use of new educational technologies in teaching basic subjects at a bachelor's degree, in particular the creation of a multimedia complex (MC) for literature, allows you to optimize the process of acquiring knowledge and makes it as convenient as possible for both the student and the teacher, because MC is an important tool for improving quality education. The integrative approach expands access to educational information, provides a lot of opportunities for expanding the horizons of students, thereby improving the quality of their learning, contributes to an increase in the proportion of interactivity, as well as individualization of the learning process.

Ключевые слова: русская литература, мультимедийный комплекс, Moodle, интегративный подход, русский как иностранный, электронное обучение.

Keywords: Russian literature, multimedia complex, Moodle, integrative approach, Russian as a foreign language, e-learning.

Введение

Современное обучение в высшей школе нельзя представить без новых образовательных технологий, стремительное развитие которых позволяет менять подходы и комбинировать разные методы в преподавании той или иной дисциплины. А в настоящее время вопрос успешного и эффективного соединения традиционного и дистанционного образования стоит максимально остро. Всё больше появляется пособий, предполагающих возможность их использования с помощью электронных носителей: это разного рода словари, электронные таблицы,

наглядные материалы, схемы и т. п. Методисты говорят о том, что в настоящее время в обучении доминирует «информационная компьютерная среда и мультимедийные технологии, интегрируя всё, что было создано» раньше в бумажных учебниках [Косенко, 2016]. При этом объём обработанной студентами информации значительно увеличивается, поскольку ведущая роль отводится обобщению и систематизации материала. Но важно помнить, что образовательная база должна формироваться комплексно и включать традиционные и компьютерные средства обучения. Кроме того, особое значение приобретает сегодня

интегративный тип познания, который сочетает системное мышление, опыт, умение видеть аналогии, творческий подход к решению проблемы, интуицию и ассоциативное мышление. В процессе такого обучения происходит объединение знаний различных областей при сохранении самобытности, характерных черт и особенностей каждой дисциплины. Всё это позволяет говорить о необходимости синтеза эффективных методов и приёмов обучения русскому языку для создания базового курса по общеобразовательной программе.

Цели и задачи

В связи с этим актуальным представляется реализация интегративного подхода в обучении иностранных студентов и создание и мультимедийных комплексов (МК), включающих в себя наряду с бумажным учебником (тексты) его электронную версию, программное приложение со схемами, таблицами, фото-, аудио- и видеоматериалами, а также электронные приложения, разработанное в системе Moodle. Похожие комплексы существуют как в России, например, по русскому языку [Эсмантова, 2008; Антонова, 2009], а также краеведению [Прохоров, 2008; Москвитина, 2009, 2013], астрономии [Пичугина, 2013], онлайн-курсы НИЯУ МИФИ [Belaga, 2019], так и за рубежом, например, по английскому как иностранному [Нао, 2019], так и по другим предметам [Torres, 2019; Saregar, 2019; Wang, 2018]. Целью нашего исследования стало повышение успеваемости студентов и эффективности обучения за счет интеграции знаний из близких областей — литература, культура, история, которые в свою очередь представлены в разных форматах (текстовый, визуальный, аудиальный). Нами были поставлены следующие задачи: сделать обзор методов обучения и имеющихся разработок по русскому языку, определить предметы из смежных областей и продумать варианты интеграции, разработать и апробировать мультимедийный комплекс, состоящий из классического учебника, рабочей тетради, словаря и фото-, аудио- и видеоприложений и включающий разные приёмы и способы работы на занятиях по русской литературе в иноязычной аудитории, проанализировать эффективность интегративного подхода в процессе обучения.

Обзор литературы и методов исследования

Фундаментом для развития идеи междисциплинарных связей послужили работы в области педагогической психологии, например, Н. А. Менчинской, Д. Н. Богоявленского, Д. Б. Богоявленской [Богоявленская, 2002; Богоявленский, 1981] и многих других. Авторы разработали теорию усвоения знаний и описали психические процессы, которые лежат в основе мыслительных операций. В настоящее время существует огромное количество научной литературы, область исследования которой охватывает интеграционные процессы. Вслед за М. Г. Чепиковым, отмечавшем в «интеграции наук и научных знаний всеусиливающую их взаимосвязь взаимодействие посредством широкого использования общих идей, средств, приемов и т. д.» [Чепиков, 1981], мы руководствуемся тем, что сущность интеграции — это процесс и результат формирования целостного знания в условиях осуществления межпредметной деятельности.

Проблема использования ИТ-технологий в обучении русского языка как иностранного (РКИ) обсуждалась на Конгрессах МАПРЯЛ, на научно-методических конференциях и симпозиумах. Эта проблема активно ис-

следуется в диссертациях [Аллалыкин, 1991; Васильева, 1994; Руденко-Моргун, 1994], а также ряде работ [Яковлев, 2016; Валеева, 2007]. Современный учебный процесс выстраивается с применением различных технологий, в том числе и в преподавании общеобразовательных дисциплин иностранным учащимся. Именно поэтому мы считаем, что разработка и создание мультимедийного комплекса с применением новых образовательных технологий и интегративного подхода по литературе имеет важное теоретическое и практическое значение.

В настоящее время в преподавании дисциплин иностранным учащимся большую популярность приобретает «сознательно-практический метод, который, с одной стороны, базируется на идеях Л. В. Щербы и коммуникативной лингвистики [Щерба, 2002], а с другой — на теоретических положениях, разработанных в трудах А. А. Леонтьева, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина и др. [Маркова, 2016; Леонтьев, 1970; Выготский, 2005; Гальперин, 1970, 1977]. Ведущий принцип этого метода — «сверху вниз» (или дедуктивный), то есть от сознательного усвоения языковых явлений — к их свободному употреблению в речи» [Маркова, 2016; Щукин, 2010, с. 194; Щукин, 1981]. По определению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, «в основе принципа сознательности лежит понимание (осознание) учащимися единиц, которые составляют содержание иноязычной речи, и способов пользования такими единицами для построения высказывания» [Маркова, 2016; Азимов, 2009, с. 217].

Мультимедийный комплекс

Интегративный подход, сознательно-практический метод и принцип «сверху-вниз» были приняты в качестве основного при разработке МК по «Русской литературе» для иностранных учащихся. С момента разработки данный комплекс включал в себя: печатное учебное пособие (тексты); рабочую тетрадь; словарь.

Данный комплекс рассчитан как на совместную с преподавателем работу на занятиях, так и на самостоятельное изучение материала. Но в силу того что современная компьютерная индустрия практически полностью отказалась от создания компьютерного оборудования и программных продуктов, дающих возможность работать с дисками, совсем недавно был разработан курс «Русская литература» в системе электронного обучения Moodle, который уже прошёл апробацию в период дистанционного обучения.

Остановимся подробнее на разработке курса «Русская литература», который «необходим для работы студентов в процессе непосредственного и дистанционного обучения» [Косенко, 2016]. В этом курсе материал «даётся в форме текстов, предтекстовых и послетекстовых заданий, развёрнутых объяснений теоретического материала, таблиц и комментариев к ним. При этом литературоведческий материал сопровождается необходимым грамматическим комментарием, исторической справкой или иным лингвострановедческим или культурологическим материалом. При наполнении предметных курсов для иностранцев важно учитывать форму изложения материала: это простота и доступность без лишней информации, с одной стороны, и достаточная полнота и использование необходимых терминов» [Маркова, 2016].

Разработана система заданий, направленных как на формирование навыка сокращения и пересказа текста (этот тип заданий актуален в работе с литературным произведением, его сюжетом, а также биографией писателя), так

и создание собственного текста-высказывания по краткому плану или схеме. Данный тип заданий позволяет проработать часто возникающую у иностранных учащихся проблему — заучивание текста наизусть без глубокого понимания смысла, с одной стороны. А с другой — научить обучающегося творчески мыслить и аргументировать свою точку зрения. Такое задание является креативным, поэтому обычно предлагается студентам уже после обсуждения ими прочитанного текста, потому что обеспечивает, по словам В. И. Шляхова, перенос знаний и умений в новые области использования [Шляхов, 2010, с. 72].

Поскольку в данной статье мы говорим о МК по «Русской литературе», то скажем о важной части приложения, которая состоит из нескольких блоков — фотогалерея, включающая фотографии писателей и иллюстрации к произведениям, таблицы и схемы, типичные для печатного пособия, а в электронном курсе к ним добавляются ещё аудио- и видеоматериалы. Эти блоки носят отнюдь не развлекательный характер, а служат наглядным дополнением к текстовому материалу. Ведь известно, что мультимедиа обладает качествами интерактивности, гибкости и интеграции различных видов наглядного представления учебного материала, а значит, позволяет задействовать различные каналы получения информации — зрение, слух, логическое мышление и чувственное (эмоциональное) восприятие. Соответственно, использование разных блоков приложения дает возможность учитывать индивидуальные особенности учащихся, что влияет на повышение их мотивации во время изучения литературы. По окончании прохождения курса учащиеся отмечали полезность мультимедийного блока, среди достоинств которого указывалась возможность узнать лучше историю (85 % опрошенных), погрузиться и почувствовать атмосферу прошлого (70 %), посмотреть реалии жизни писателей (55 %), тренировать навыки аудирования (40 %), научиться выразительному чтению (20 %).

Иными словами, МК является выстроенной, целостной системой обучения студентов русской литературе. Преподаватель может использовать готовый материал на занятии при объяснении любой темы учебного пособия либо дать его учащимся для самостоятельного изучения. Каждая тема, представленная в МК, имеет систему гиперссылок, что является удобным инструментом для поиска необходимого блока.

Результаты исследования и обсуждение

Исследование проводилось на базе Южно-Уральского государственного университета (научно-исследовательского университета) — ведущего университета Южного Урала. В исследовании принимали участие студенты бакалавриата по специальности «Филология» и учащиеся подготовительного отделения гуманитарного профиля из разных

стран и разных возрастов — всего 341 студент в течение 5 лет, причем первые три года студенты обучались только с использованием разработанного печатного учебного пособия и частичного мультимедийного сопровождения во время занятий, а четвертый и пятый год — с использованием печатного издания и Moodle. За небольшим исключением около половины студентов — представители Китая, а именно Хэйхэйского и Сианьского университетов в возрасте 18–25 лет.

Анализ результатов проведённого анкетирования и устного опроса показал следующее: большинство студентов, независимо от возраста и национальной принадлежности, согласились с тем, что мультимедийное сопровождение, а позже электронное обучение, улучшает и дополняет очное обучение. Они отметили, что заинтересованы в возможности обращаться к материалам курса после окончания очных занятий, а также тот факт, что Moodle должен поддерживать, а не полностью заменять традиционную лекцию — им нравилось смешанное обучение. В ходе собеседований было признано, что учащиеся имеют схожие высокотехнологичные навыки работы с Интернетом и просмотра веб-страниц, что облегчает им использование Moodle.

Кроме того, учащиеся отметили, что использование Moodle и МК обладает также следующими достоинствами:

- возможность работать в своём темпе, а не подстраиваться под группу — ждать или торопиться;

- возможность узнать больше интересной информации о русской культуре (дополнительные тексты, иллюстрации, аудио- и видеозаписи);

- возможность послушать материал несколько раз, посмотреть какую-то иллюстрацию чуть дольше, задать вопрос и получить ответ;

- возможность получить обратную связь от преподавателя, что в условиях очного занятия не всегда возможно (временные ограничения, стеснение и страх).

Из трудностей использования Moodle учащиеся назвали отсутствие очного контакта с преподавателем, уменьшение количества диалогической практики, так как хочется больше говорить и обсуждать, а не писать, сложность организации учебного пространства и времени в общежитии, самостоятельное восприятие аудио- и видеоматериала по-прежнему вызывает затруднение.

Таким образом, опыт построения курса по русской литературе в соответствии с интегративным подходом и использованием МК и Moodle показал, что интерес учащихся к изучаемой дисциплине значительно возрос, результаты промежуточной и итоговой аттестации улучшились, учащиеся свободнее стали выражать свою позицию и давать оценку прочитанному. Большинство студентов сделали вывод о том, что изучение литературы было очень интересным, насыщенным и разнообразным.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с. — Текст: непосредственный.
2. Аллалыкин, В. Н. Методика разработки и использования автоматизированных учебных курсов для организации самостоятельной работы по русскому языку иностранных студентов-филологов (в условиях включенного обучения): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. ... канд. пед. наук / Владимир Николаевич Аллалыкин. — Киев,

1991. — 238 с. — Текст: непосредственный.

3. Антонова, В. Е., Нахабина, М. М., Сафронова, М. В., Толстых, А. А. Дорога в Россию: Учебник русского языка (элементарный уровень). 5-е изд. / В. Е. Антонова, М. М. Нахабина, М. В. Сафронова, А. А. Толстых. — Москва: ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова; Санкт-Петербург: Златоуст, 2009. — 344 с. — Текст: непосредственный.

4. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие. / Д. Б. Богоявленская. — Москва: Академия, 2002. — 320 с. — Текст: непосредственный.

5. Богоявленский, Д. Н., Менчинская, Н. А. Психология

усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980 гг. / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Лядис. — Москва: МГУ, 1981. — С. 93–97. — Текст: непосредственный.

6. Валеева, Л. А., Сиразеева, А. Ф. Использование инновационных технологий в процессе преподавания иностранного языка — Текст: электронный / Л. А. Валеева, А. Ф. Сиразеева // Фундаментальные исследования. — 2007. — № 12–3. — С. 481–484. — URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=4380> (дата обращения: 21.01.2021).

7. Васильева, Т. В. Компьютер как средство интенсификации процесса обучения русскому языку как иностранному (на начальном этапе): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация в виде научного доклада на соискание ученой степени канд. пед. наук / Татьяна Васильевна Васильева. — Москва, 1994. — 37 с. — Текст: непосредственный.

8. Выготский, Л. С. Психология развития человека. / Л. С. Выготский. — Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с. — Текст: непосредственный.

9. Гальперин, П. Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления / П. Я. Гальперин // Вопросы философии. — 1977. — № 4. — С. 95–101. — Текст: непосредственный.

10. Косенко, Ю. Г. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий в процессе изучения Украинского языка как иностранного / Ю. Г. Косенко — Текст: непосредственный // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сборник материалов IV-ой Междунар. научно-метод. конф. (28–30 января 2016 г.). — Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2016. — С. 59–62. — URL: http://www.science.vsu.ru/files/conf_646_0.pdf (дата обращения: 21.01.2022).

11. Леонтьев, А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному / А. А. Леонтьев. — Москва: Изд-во Московского университета, 1970. — 88 с. — Текст: непосредственный.

12. Маркова, В. А. Учебник РКИ в «постметодическую» эпоху / В. А. Маркова — Текст: непосредственный // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Сборник материалов IV-ой Международной научно-методической конференции (28–30 января 2016 г.). — Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2016. — С. 75–82. — URL: http://www.science.vsu.ru/files/conf_646_0.pdf (дата обращения: 21.01.2022).

13. Москвитина, Л. И. В мире новостей. Учебное пособие по развитию навыков аудирования на материале языка средств массовой информации (продвинутый этап). Часть 1 (+ CD) / Л. И. Москвитина. — Санкт-Петербург: Златоуст, 2009. — 164 с. — Текст: непосредственный.

14. Москвитина, Л. И. В мире новостей. Учебное пособие по развитию навыков аудирования на материале языка средств массовой информации. Часть 2 (+ MP3, DVD-ROM) / Л. И. Москвитина. — Санкт-Петербург: Златоуст, 2013. — 204 с. — Текст: непосредственный.

15. Москвитина, Л. И. В мире новостей. Часть 3 (+ CD-ROM, DVD-ROM) / Л. И. Москвитина. — Санкт-Петербург: Златоуст, 2013. — 152 с. — Текст: непосредственный.

16. Пичугина, Л. Н. Астрономия e-learning на платформе Moodle / Л. Н. Пичугина // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (апрель 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 169–171. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3733/> (дата обращения: 21.01.2022).

17. Прохоров, Ю. Е., Голубева, А. В. Семь прогулок по Москве. Учебный видеофильм для изучающих русский язык. Тексты и упражнения. 4-е изд. / Ю. Е. Прохоров, А. В. Голубева. — Санкт-Петербург: Златоуст, 2008. — 64 с. — Текст: непосредственный.

18. Руденко-Моргун, О. И. Компьютерный языковой курс

как учебное пособие нового типа: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация в виде научного доклада на соискание ученой степени канд. пед. наук / Ольга Ивановна Руденко-Моргун. — Москва, 1994. — 39 с. — Текст: непосредственный.

19. Чепиков, М. Г. Интеграция науки. Философский очерк. 2-е изд. / М. Г. Чепиков. — Москва: Мысль, 1981. — 276 с. — Текст: непосредственный.

20. Шляхов, В. И. Сценарная основа речевого общения: Технология обучения. 4-е изд. / В. И. Шляхов. — Москва: URSS: КРАСАНД, 2010. — 480 с. — Текст: непосредственный.

21. Щерба, Л. В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособие для студ. филол. фак. 3-е изд., испр. и доп. / Л. В. Щерба. — Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ; Москва: Издательский центр «Академия», 2002. — С. 111–129. — Текст: непосредственный.

22. Щукин, А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе) / А. Н. Щукин. — Москва: Русский язык, 1981. — 120 с. — Текст: непосредственный.

23. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. 4-е изд. / А. Н. Щукин. — Москва: Филоматис: Омега-Л, 2010. — 480 с. — Текст: непосредственный.

24. Эсмантова, Т. Л. Русский язык: 5 элементов: уровень А1 (элементарный уровень) / Т. Л. Эсмантова. — Санкт-Петербург: Златоуст, 2008. — 320 с. — Текст: непосредственный.

25. Яковлев, С. М. Использование компьютерных технологий при обучении русскому языку как иностранному / С. М. Яковлев — Текст: непосредственный // Материалы XXI(68) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов «Наука — образованию, производству, экономике» (11–12 февраля 2016 г.): в 2-х томах. — Витебск: Изд-во Витебского государственного университета им. П. М. Машерова, 2016. — Т. 2. — С. 81–82. — URL: <https://lib.vsu.by/jspui/handle/123456789/8132> (дата обращения: 21.01.2022).

26. Belaga, V. V., Klygina, K. V., Kochnev, P. O., Panebrattsev, Y. A., Sidorov, N. E., Vesna, E. V. Online courses at international and national platforms and the possibility of creating a digital educational environment for megaprojects / V. V. Belaga, K. V. Klygina, P. O. Kochnev, Y. A. Panebrattsev, N. E. Sidorov, E. V. Vesna // Journal of Physics: Conference Series. — 2019. — Vol. 1406. — № 1. P. 012004. — Текст: непосредственный.

27. Hao, Y., Lee, S. K., Chen, Szu-Ting, Sim, Sin Chie. An evaluative study of a mobile application for middle school students struggling with English vocabulary learning / Y. Hao, S. K. Lee, Szu-Ting Chen, Sin Chie Sim // Computers in Human Behavior. — 2019. — Vol. 95. — P. 208–216. — Текст: непосредственный.

28. Saregar, A., Hadiati, E., Syaifei, I., Septiani, R., Widayanti, W. Developing Web-enhanced course in basic electronic course / A. Saregar, E. Hadiati, I. Syaifei, R. Septiani, W. Widayanti // Journal of Physics: Conference Series. — 2019. — Vol. 1155. — P. 012094. — Текст: непосредственный.

29. Torres, A., Goncalves, D., Ricardo, E., Ferreira, R. G., Calado, R., Torres, R., Fernandes, H., Guerra, V. Collaborative development of plasma physics MOOC in the context of a PhD curricular unit / A. Torres, D. Goncalves, E. Ricardo, R. G. Ferreira, R. Calado, R. Torres, H. Fernandes, V. Guerra // Proceedings of the 5th Experiment at International Conference (exp. at 2019). — 2019. — P. 123–127. — Текст: непосредственный.

30. Wang, R., Yan, X. Design and research of junior high school physics micro-course based on knowledge map / R. Wang, X. Yan // Proceedings of 2018 IEEE International Conference of Safety Produce Informatization (IICSPI). — 2018. — P. 677–680. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторах

Ульянова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры РКИ Института лингвистики и международных коммуникаций, Южно-уральский государственный университет (НИУ), e-mail: marzhenya@yandex.ru

Ульянов Максим Николаевич, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры общей и прикладной физики физического факультета, Челябинский государственный университет, e-mail: max-39@yandex.ru

Арынбаева Римма Ануарбековна, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, e-mail: rimma10.69@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_297

Н. В. Фалеева

*Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова
(Барнаул, Россия)*

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

TO THE ISSUE OF LEARNING AUTONOMY FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация

В статье обосновывается актуальность понятия «учебная автономия» в условиях современной концепции высшего профессионального образования, основным принципом которой является профессиональная компетентность будущего специалиста, его готовность к непрерывному обучению. Подчеркивается важность формирования профессионально-значимых личностных качеств, главными из которых являются самостоятельность, ответственность и активность. Рассматривается сущность понятия «учебная автономия» на основании трудов зарубежных и отечественных ученых. Прослеживаются истоки его возникновения в педагогике, приводятся различные трактовки данного понятия, которое до сих пор не имеет единого определения. Проводится анализ терминологии, связанной с понятием «учебная стратегия», приводится краткий обзор классификаций стратегий обучения. Прослеживается связь стратегий обучения с учебной автономией. Отмечается важность эффективной организации учебного процесса, целью которого является формирование комплекса индивидуальных учебных стратегий обучаемого.

Abstract

The article deals with the topicality of the concept of learning autonomy in the modern concept of higher professional education, the basis of which is the professional competence of a future specialist, his readiness for lifelong learning. The importance of forming such professionally significant personal qualities as independence, responsibility and activity is emphasized. The essence of the concept of learning autonomy is considered on the basis of the works of foreign and domestic scientists. The origin of the concept of learning autonomy in pedagogics is traced, various interpretations of this concept are given. The concept still does not have a single definition. The analysis of terminology related to the concept of educational strategy is carried out, a brief overview of the classifications of learning strategies is provided. The connection of learning strategies with learning autonomy is traced. The importance of effective organization of the educational process, the purpose of which is to form a set of individual learning strategies of the student is noted.

Ключевые слова: учебная автономия, учебные стратегии, обучение в течение жизни учебная деятельность, ответственность, рефлексия, иностранный язык

Keywords: learning autonomy, learning strategies, lifelong learning, learning activity, responsibility, reflection, foreign language

Реалии современного общества таковы, что перед образованием встает задача обеспечить максимально высокий уровень подготовки специалистов. В силу того, что темпы экономического роста очень стремительны, социальное развитие и изменения во всех сферах жизни достигли таких масштабов и глубины, что без высокого кадрового и интеллектуального потенциала общества насущные социально-экономические задачи могут оказаться неразрешимыми. Неслучайно нынешняя российская система образования переживает глубокий и длительный период реформирования.

Проведение реформ в сфере образования обусловлено только активно происходящими общемировыми процессами глобализации, интеграции и информатизации, но и возникающими глобальными проблемами. В настоящее время перед современным российским обществом стоит задача построить высокоэффективное образование, сохраняя при этом его фундаментальность, основательность, а также считаясь с национальными образцами и традициями.

Данные обстоятельства предполагают появление и развитие новых образовательных технологий для подготовки

будущего специалиста, отличных от общепринятых моделей взаимодействия преподавателя и обучающегося, когда происходит однообразная трансляция знаний от преподавателя к обучаемому. Такая модель является малоэффективной в осуществлении идеи сформировать у будущих специалистов потребность в постоянном пополнении своих знаний, совершенствовании профессиональных умений и навыков в течение всей жизни.

Стремление подготовить специалиста, готового к непрерывному образованию, способного успешно адаптироваться к условиям и требованиям современного рынка, владеющего основными компетенциями, которые помогают ему эффективно справляться с задачами, возникающими в профессиональной сфере, предполагает повышение статуса студента в учебном процессе.

В мировом образовательном пространстве произошел переход к новой личностной парадигме. Понятиям «академическая мобильность» и «обучение в течение всей жизни» придается огромная значимость. В контексте данной парадигмы первостепенной целью образовательной системы, по нашему мнению, является развитие личности, способной к автономной учебной деятельности, несущей ответственность за результаты своего обучения. Это означает, что обучаемый выступает не объектом, а субъектом процесса обучения.

В этой связи концепция автономной учебной деятельности, разрабатываемая на протяжении не одного десятилетия, продолжает оставаться актуальной и сегодня.

Вопросам учебной автономии посвящено большое количество научных работ в современной педагогике как зарубежной, так и отечественной. Её зарождение можно наблюдать со времен Яна Амоса Каменского. Устремления изменить подходы в обучении человека с акцентом на его самостоятельность в процессе обучения можно проследить в научных трудах выдающихся ученых прошлого (Галилео Галилей, Жан-Жак Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарт, С. Т. Шацкий, К. Д. Ушинский и В. А. Сухомлинский).

Названная концепция играла важную роль в деятельности педагогов-реформаторов, в Вальфдорфской педагогике и педагогических взглядах М. Монтессори и других известных ученых.

Принцип учебной автономии был заложен французским педагогом С. Френе. В научной работе «Педагогические инварианты» С. Френе подчеркивает, что обучение должно выстраиваться с применением таких методов, «чтобы ребенку пришлось действовать самому, чтобы он экспериментировал, исследовал, выбирал и классифицировал информационные материалы. В результате получается то, что мы называем уроком *a posteriori*, т. е. строящийся на основе опыта» [Френе, 1990, с. 287–288]. В начале 20-го века С. Френе формирует понятие «autogestion» (самоуправление). В теории С. Френе самоуправлению отводится место первостепенной цели образовательного процесса. Саморегуляция, ответственность и самооценка представляются ученым в качестве необходимых составляющих самоуправления. Несомненно, идеи С. Френе продолжают оставаться жизненными применительно к обучению в современной высшей школе [Афанасьева, 2006, с. 257].

Понятия «автономия обучаемого», «автономное учение» были впервые сформулированы в начале 80-х годов 20-го столетия английским ученым-педагогом Генри Холеком в монографии «Автономия в изучении иностранного языка». Автономное учение рассматривалось педагогом как принцип эффективного изучения иностранного языка, в ос-

нову которого было положено осознание обучаемым личной ответственности за результаты своего учебного труда.

Под определением понятия «учебная автономия», данного Г. Холеком, следует понимать «умение брать на себя ответственность за все решения, касающиеся всех аспектов учебной деятельности, а именно: определение целей, а также содержания обучения; выбор учебных методов и технологий, которые могут быть использованы; управление учебным процессом (ритм, время, место обучения и т. д.), оценка достигнутых результатов» [Холек, 1981 с. 3]. Ученым отмечается, что формирование умения действовать автономно происходит именно в процессе обучения, автономия не является врожденной личностной характеристикой обучаемого.

Определение понятия «учебная автономия», представленное позднее, в 1991 году, ирландским ученым Дэвидом Литтлом несколько отличалось и рассматривалось как «умение дистанцироваться, способность к критической рефлексии, принятию решений и самостоятельным, независимым действиям» [Литтл, 1991, с. 4].

Представленные определения свидетельствуют, в первую очередь, о том, что при автономном учении обучаемый обладает способностью брать на себя ответственность за результаты своей учебной деятельности, которая находит свое выражение в том, что автономный обучаемый способен самостоятельно определить содержание и объем знаний, необходимых ему для того, чтобы достичь лучших результатов в поставленной цели. Преференциями и потребностями обучаемого обуславливается выбор способов приобретения знаний, используемых средств. Обучаемый самостоятельно принимает решения по следующим вопросам: будет ли отдано предпочтение взаимодействию в группе или самостоятельному учению, каким образом будет осуществляться самоконтроль и самооценка, а также какие критерии будут использованы в оценивании собственных достижений.

Феномену учебной автономии посвящено множество исследований отечественных ученых конца 90-х годов XX века. Теоретические положения зарубежных педагогов и психологов касательно концепции учебной автономии явились основой для дальнейших исследований, проводимых российскими учеными в реалиях российской образовательной системы (И. Л. Бим, Т. А. Казарицкая, Л. С. Каменская, Н. Ф. Коряковцева, Г. И. Резницкая, Е. Н. Соловова, Т. К. Цветкова, К. В. Симонян и др.)

Так, по определению Н. Ф. Коряковцевой, учебная автономия представляет собой «способность личности осознанно осуществлять продуктивную образовательную деятельность, направленную на создание личностного образовательного продукта, рефлексировать и оценивать данную деятельность, накапливая эффективный опыт, конструктивно и творчески взаимодействовать с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности, принимая на себя ответственность за процесс и продукт данной деятельности как результата самоопределения и саморазвития личности» [Коряковцева, 2001, с. 16–17].

Т. К. Цветкова понимает автономию как «способность обучаться по собственной воле и без внешнего принуждения, что предполагает сформированность таких качеств личности как инициативность, ответственность, способность принимать эффективные независимые решения в отношении своего учения» [Цветкова, 2001, с. 62–72].

Анализ теоретических обоснований учебной автономии и определений данного явления, предложенных отече-

ственными учеными, позволяет заключить, что явление учебной автономии имеет много общего с теорией познавательной самостоятельности, которая разрабатывалась на протяжении нескольких десятилетий российскими педагогами (А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, И. Б. Котова, П. И. Пидкасистый, В. И. Сластенин и др.). Однако, ученые обоснованно выделяют определенные различия между понятиями «автономность» и «самостоятельность».

Внешним проявлением автономии в учебном процессе является способность обучаемого прибегать к определенным учебным стратегиям. В педагогическом словаре стратегия определяется как «общая руководящая линия, установки, направленные на достижение конечной цели какой-либо деятельности» [Коджаспирова, 2005, с. 325].

Как психологическая и дидактическая концепция понятие «учебная стратегия» имеет давние традиции в когнитивной психологии и методике преподавания иностранного языка (Дж. Брунер, Д. Вольф, Ж. Пиаже, М. Вендт и др.).

Впервые понятие «учебные стратегии» вводится в начале 90-х годов 20го века американским ученым Р. Л. Оксфордом (Oxford, R.L.) и английскими учеными О' Мэлли и А. Шамо (O' Mally, J. M., Chamot, A.U.). В дальнейшем изучению учебных стратегий уделялось большое внимание западными педагогами, которые связывали формирование учебно-стратегической компетенции с развитием автономии.

Так, Дж. Брунер называет стратегиями закономерности в процессе принятия решений, приводящие к возникновению понятий. Учебная стратегия по определению учёного — это «некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» [Брунер, 1977, с. 136]. Ученый также акцентировал внимание на активном характере процесса познания, и, соответственно, процесса обучения. По мнению ученого, применение проблемных ситуаций в учебном процессе способствует развитию активности обучаемого [Брунер, 1977, с. 390].

В отечественной педагогической науке изучению понятия «учебная стратегия» также был посвящен ряд работ (И. А. Зимняя, А. А. Залевская, Е. И. Шапкарина и др.). Важнейшим качеством обучаемого ученые считают умение учиться, иными словами, осознанно управлять своей учебной деятельностью, прибегая к определенным приемам и тактикам для достижения поставленной учебной цели. Так, например, учебные стратегии трактуются А. А. Залевской как «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека» [Залевская, 1996, с. 77], при этом отмечается их целенаправленность и ориентированность на достижение конечного результата.

В отечественной и зарубежной педагогической науке существует целый ряд классификаций учебных стратегий. Так, классификация, данная Р. Оксфордом, является наиболее известной. Ученый выделяет две группы стратегий: прямые и косвенные. Прямые стратегии подразделяются на стратегии памяти, когнитивные стратегии и компенсаторные стратегии. Косвенные стратегии делятся, в свою очередь, на метакогнитивные стратегии, аффективные стратегии и социальные стратегии [Оксфорд, 1990, с. 17].

Когнитивные стратегии — это собственно учебные стратегии, направленные на запоминание нового материала, компенсаторные стратегии применяются непосредственно для обработки языкового материала. По определению А. А. Залевской, «когнитивными стратегиями являются

ментальные стратегии, используемые обучаемыми для осмысления научения, стратегии запоминания используются для сохранения информации в памяти, а компенсаторные стратегии помогают обучаемым справиться с недостатком знаний, чтобы продолжить коммуникацию» [Залевская, 1996, с. 94].

Социо-аффективные стратегии направлены на создание благоприятного эмоционального фона на занятиях, что делает процесс изучения иностранного языка привлекательным для обучаемого, тем самым облегчая коммуникацию. В частности А. А. Залевская полагает, что «аффективные стратегии связаны с эмоциональными потребностями обучаемых, в то время как социальные стратегии ведут к усилению общения на иностранном языке» [Залевская, 1996, с. 94].

Особое место в исследованиях ученых занимают метакогнитивные стратегии. Используя их, обучаемый самостоятельно планирует, контролирует и оценивает свою учебную деятельность, подключая механизмы внутренней саморегуляции. Именно с метакогнитивными стратегиями связано понятие рефлексии.

В педагогике рефлексия рассматривается как «принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных знаний и поступков» [Коджаспирова, 2005, с. 292]. Рефлексия является предметом исследования в научных работах российских психологов и педагогов (А. В. Хуторской, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, И. И. Ильясков, Ю. Н. Колюткин и др.). Как полагает И. И. Ильясков, рефлексия выполняет функцию ориентирования и регулирования процесса познания, являясь его неотъемлемой частью [Ильясков, 1986, с. 96]. Таким образом, рефлексия выступает как связывающее звено между различными учебными стратегиями, обеспечивающее применение их для решения новых учебных задач. Это свидетельствует о том, что владение именно метакогнитивными стратегиями имеет решающее значение в развитии автономии студента.

Из изложенного выше можно сделать вывод, что когнитивные стратегии или собственно учебные стратегии обучаемого направлены на получение нового знания, более быстрое и эффективное овладение учебным материалом, в то время как метакогнитивные стратегии способствуют анализу учебной ситуации, определению целей и составлению плана деятельности, обеспечивают внутренний контроль и оценку обучаемым своей учебной деятельности.

Бесспорно, каждый владеет определенным набором стратегий для осуществления учебной деятельности, однако часто применяет их неосознанно и бессистемно. Совершенно очевидно, что для того, чтобы достичь подлинной автономии в учении и добиться больших успехов в овладении иностранным языком, обучаемому необходимо применять и развивать свои собственные учебные стратегии.

Следовательно, одной из первоочередных задач преподавателя иностранного языка, на наш взгляд, является предоставление обучаемому максимально широкого спектра учебных стратегий, с тем, чтобы он мог опробовать каждую из них и выбрать наиболее подходящие, те, которые соответствуют его потребностям и стилю обучения.

Необходимость овладения учебными стратегиями в процессе изучения иностранного языка, по нашему мнению, вызвана следующими причинами: во-первых, данное умение существенно облегчает процесс переработки большого количества информации, а также отбор и запоминание информации, необходимой для обучаемого; во-вторых,

обучаемый, владея широким спектром различных учебных стратегий, имеет возможность решить учебную задачу наиболее эффективным способом; в-третьих, развитие умения применять учебные стратегии приобретает особую актуальность в свете требований учебной программы, в соответствии с которой до 50 % учебного времени отводится на самостоятельную работу студентов.

Принцип автономии относится к общедидактическим принципам обучения иностранным языкам наряду с принципами личностно-ориентированной направленности обучения. Закономерность возникновения данного принципа связана с необходимостью актуализации такой стороны процесса обучения иностранным языкам, как деятельность

обучаемого, где он выступает субъектом деятельности.

Изучив теоретические основы формирования учебной автономии, мы имеем основание считать, что автономия как личностное качество обучаемого является высшим проявлением самостоятельности обучаемого, необходимым фактором успешности усвоения иностранного языка. Процесс ее формирования тесно связан с выработкой учебных стратегий, а также развитием рефлексивных умений у каждого отдельного обучаемого и предполагает создание положительной мотивации для учебной деятельности, что, несомненно, способствует эффективному учебному сотрудничеству.

Список литературы

1. Афанасьева, Г. П., Торопчина С. В. Теоретические предпосылки возникновения концепции учебной автономии / Г. П. Афанасьева, С. В. Торопчина // Ползуновский вестник: сб. науч. ст. / В. В. Евстигнеев (отв. ред). — Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2006. — Вып. 3–1. — С. 257–264. — Текст: непосредственный.
2. Брунер, Дж. Психология познания / Дж. Брунер. — М.: Прогресс, 1977. — 416 с. — Текст: непосредственный.
3. Залевская, А. А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте / А. А. Залевская. — Тверь: Изд-во Тверского гос. Ун-та, 1996. — 195 с. — Текст: непосредственный.
4. Ильясов, И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — 198 с. — Текст: непосредственный.
5. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. — 448 с. — Текст: непосредственный.
6. Коряковцева, Н. Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры / Н. Ф. Коряковцева. // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. науч. тр. / К. Г. Павлова (отв. ред). — М.: Изд-во МГЛУ, 2001. — Вып. 46. — С. 16–17. — Текст: непосредственный.
7. Френе, С. Избранные педагогические произведения / С. Френе. — М.: Прогресс, 1990. — 301 с. — Текст: непосредственный.
8. Цветкова, Т. К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку / Т. К. Цветкова. // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. науч. тр. / К. Г. Павлова (отв. ред). — М.: Изд-во МГЛУ, 2001. — Вып. 46. — С. 62–72. — Текст: непосредственный.
9. Holec, H. Autonomy and foreign language learning practice / H. Holec. — Oxford: Pergamon, 1981. — P. 87. — Текст: непосредственный.
10. Little, D. Learner Autonomy: Definitions, issues and problems / D. Little. — Dublin: Authentich, 1991. — P. 175. — Текст: непосредственный.
11. Oxford, R. L. Language learning strategies. What every teacher should know / R. L. Oxford. — New York: Newbury House Publishers, 1990. — P. 143. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Фалеева Надежда Викторовна, старший преподаватель кафедры английского языка, Алтайский Государственный Технический университет им. И. И. Ползунова, e-mail: faleeva1709@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_300

Е. Б. Хромова

*Пермский национальный исследовательский политехнический университет
(Пермь, Россия)*

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ «ДИСТАНТА»

INCREASING THE EFFICIENCY OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF «DISTANCE»

Аннотация

Статья знакомит с одной из обсуждаемых стратегий современного обучения, стратегией «перевернутого класса». Прежде всего, рассматриваются основные компоненты указанной модели, являющиеся неотъемлемой частью современного образования, это: самостоятельная работа и использование информационно-компьютерных технологий. Также статья знакомит с основными принципами данной модели смешанного обучения, анализирует её плюсы и минусы, рассматривает задачи преподавателя и студентов, приводит рекомендации по использованию франкофонных сайтов, используемых автором в практике преподавания. Делается вывод о том, что применение данной модели в нынешних условиях дистанционного обучения может служить средством повышения эффективности обучения

иностранному языку в неязыковом вузе, благодаря повышению мотивации и интереса к изучению иностранного языка, а также активизации самостоятельной деятельности студентов.

Abstract

The article introduces one of the discussed strategies of modern learning, the strategy of the “flipped classroom”. First of all, the main components of this model, which are an integral part of modern education, are considered: independent work and the use of information and computer technologies. The article also introduces the basic principles of this blended learning model, analyzes its pros and cons, examines the tasks of the teacher and students, gives recommendations on the use of francophone sites used by the author in teaching practice. It is concluded that the use of this model in the current conditions of distance learning can serve as a means of increasing the effectiveness of teaching a foreign language in a non-linguistic university, by increasing the motivation and interest in learning a foreign language, as well as enhancing the independent activity of students.

Ключевые слова: *иностраный язык, дистанционное обучение, самостоятельная работа, применение ИКТ, модель «перевернутого класса», аутентичные материалы.*

Keywords: *foreign language, distance learning, independent work, the use of ICT, the “flipped class” model, authentic materials.*

Важной задачей дидактики всегда оставался поиск путей эффективности процесса обучения, иначе говоря, сокращения пути, проходимого обучаемыми от незнания к знанию. Санитарно-эпидемиологическая ситуация в мире, «загнавшая» в «дистант» многие образовательные организации, с особой остротой вызвала необходимость пересмотра приоритетов в образовательных стратегиях и подходах с целью повышения эффективности обучения. Более того, дистанционный формат обучения заставил по-новому взглянуть на возможности уже ставших привычными таких компонентов учебного процесса как самостоятельная работа и использование информационно-компьютерных технологий.

Самостоятельная работа студентов

Если самостоятельной работе всегда отводилось значимое и необходимое место в образовательной деятельности, то в нынешних условиях её роль и значение увеличились многократно. В условиях перехода к модели непрерывного образования самостоятельная работа становится важнейшим ресурсом повышения качества подготовки выпускников. В конце прошлого учебного года, по возвращении из «дистанта», студенты Пермского политехнического университета приняли участие в небольшом опросе о «плюсах» и «минусах» дистанционного формата обучения. Оценивая значимость самостоятельной работы, многие студенты отметили только её положительный потенциал, её необходимость для выработки самоконтроля и выдержки, умения самостоятельно добывать знания, дисциплинированности, отмечали также необходимость превращения самостоятельного обучения в хорошую привычку, призванную стать залогом успеха в будущей трудовой деятельности [Хромова, 2021, с. 61].

Использование ИКТ

Совершенно очевидно, что преподавание и обучение на современном этапе практически не мыслится без использования мультимедийных технологий. Продолжая мысль о значении самостоятельной работы, подчеркнём, что именно участие новых технологий помогает повысить качество и технологичность организации самостоятельного обучения, а тем самым и эффективность процесса обучения иностранным языкам. Интернет-ресурсы предоставляют богатый обучающий аудио- и видеоматериал для самостоятельного овладения лингвистическими компетенциями. Аутентичные обучающие материалы оказывают неоценимый вклад в создание условий, благоприятствующих знакомству с реалиями иноязычной культуры, современными

особенностями изучаемого языка, разнообразной страноведческой информацией. Тем не менее, отдавая должное мультимедийным технологиям, нельзя сбрасывать со счетов традиционные формы обучения, непосредственное общение преподавателя и студента. Ведь как показывает имеющийся опыт «дистанта», качество образования без непосредственного общения с преподавателем страдает, и только активная самостоятельная работа учащихся при грамотном руководстве преподавателя призвана заполнить эти пробелы обучения.

С точки зрения совмещения указанных выше сторон современного образовательного процесса — повышение доли самостоятельного обучения и использования мультимедийных технологий — интересным представляется использование стратегии «перевернутого класса» (“the flipped classroom” — англ., “la classe inversée” — фр.) Как известно, традиционная образовательная концепция предусматривает такое усвоение нового материала: преподаватель объясняет, учащиеся слушают и записывают, чтобы иметь возможность просмотреть ещё раз дома свои конспекты при выполнении соответствующего домашнего задания. Но даже при традиционной организации учебных занятий можно констатировать разную скорость и степень восприятия материала обучающимися. Что же говорить о дистанционных технологиях, когда отсутствие «живого» контакта мешает преподавателю реально оценить действительный уровень их понимания и усвоения материала. Эту проблему и можно попытаться решить с помощью модели «перевернутого класса». Данная модель обучения активно исследуется и обсуждается в настоящее время. Но не следует считать её каким-то новым педагогическим методом. В этом смысле, мы разделяем мнение одного из ведущих специалистов по вопросам «*classe inversée*», профессора Католического университета в Лувене (Бельгия) Марселя Лебрена. В своих вебинарах он настаивает на том, что это не метод, а лишь стратегия, а точнее, «лишь потенциал для размышлений о педагогических привычках» [Lebrun, 2019].

«Перевернутый класс» представляет собой модель смешанного обучения, при которой обучающиеся самостоятельно изучают дома материал, предложенный преподавателем, а на следующем занятии закрепляют его под руководством преподавателя, получая ответы на свои, возникшие в ходе самостоятельного изучения, вопросы. Поскольку данная модель меняет процесс получения знаний (что следует из названия), меняются и задачи участников.

Задача преподавателя в этом случае — предоставить студентам необходимые материалы (это, в основном, интернет-ресурсы: видеосюжеты, блоги, подкасты, водкасты и пр.), а потом дать комментарий или указать на ошибки. Задача студентов — самостоятельно теоретически изучить новый материал с помощью интернет-ресурсов, а затем практически закрепить этот материал на следующем занятии вместе с преподавателем, подготовив вопросы, если что-то осталось непонятым. Неоспоримым преимуществом данной стратегии является выбор учащимся своего индивидуального темпа изучения нового материала. Студенты имеют возможность работать с ним в удобное для них время и в любом месте, также просмотр можно остановить и особо трудные моменты прослушать несколько раз; кроме того, при необходимости можно найти в интернете дополнительную информацию [Перевёрнутый класс, URL].

Таким образом, в ходе работы с материалами, предложенными преподавателем, перед студентами стоят следующие задачи:

- просмотр видеообъяснения;
- чтение учебных текстов, рассмотрение поясняющих схем, рисунков, примеров;
- выполнение тестов, учебных упражнений на употребление усвоенного материала.

В практике «перевёрнутого класса» можно выделить следующие обязательные компоненты:

- *когнитивный*, определяющий объём знаний, получаемый студентами;
- *деятельностный*, включающий в себя все элементы практической деятельности студентов;
- *организационный*, отражающий деятельность преподавателя, направленную на организацию работы студентов;
- *оценочный*, предусматривающий выработку систему оценивания студенческих работ, которые должны быть доведены заранее до студентов;
- *рефлексивный*, позволяющий за счёт обратной связи с учащимися ещё более усовершенствовать детали данной учебной стратегии [Мещерякова, Мартынова, 2021, с. 29].

Перечисленные компоненты позволяют предположить, что сценарий «перевёрнутого класса» может успешно применяться в вузах, в том числе, неязыковых, поскольку отвечает современным требованиям ФГОС ВО, предусматривая акцент на большом объёме самостоятельной работы студентов.

В личной практике преподавания, работая в «дистанте» со студентами технических специальностей, приходилось практиковать данную стратегию, чаще всего, при изучении нового грамматического материала. Можно, конечно, создать собственные видеоролики и выложить их в информационную систему университета, но представляется более практичным отсылать студентов к известным интернет-каналам французских преподавателей. В этом случае используется богатый потенциал аутентичных материалов. Целесообразность их использования очевидна, благодаря следующим функциям:

- обучающая (является образцом фонетики, лексического и грамматического материала, а следовательно, базой для формирования коммуникативной компетенции);

- информационная (несёт информацию о стране изучаемого языка);

- функция наглядности (наглядный пример общения в реальной обстановке иноязычного общения);

- развивающая (активизирует познавательную деятельность учащихся);

- мотивационная (мотивирует на дальнейшее изучение языка);

- воспитательная (воспитывает чувство уважения к стране изучаемого языка);

- эвристическая (способствует развитию творческого мышления) [Шведак, 2018].

Компаративный аспект применения аутентичных материалов — важнейший фактор приобщения к иноязычной культуре, превращения обучающегося в личность поликультурную, что в конечном итоге является одной из главных практических целей обучения иностранному языку.

Поскольку стратегия «перевёрнутых классов» требует большой подготовительной работы преподавателя, в качестве рекомендаций советуем воспользоваться следующими франкофонными каналами (в основном, авторы, этих каналов — профессиональные преподаватели FLE — французского как иностранного):

Français avec Pierre — большой выбор грамматических, лексических, страноведческих сюжетов;

Français authentique — грамматика, лексика, страноведение;

French school TV — нравятся тщательно выстроенные грамматические сюжеты: видеообъяснение на французском языке с субтитрами: основное правило, исключения, все примеры сопровождаются звуковой дорожкой; предлагаются упражнения на изученный материал;

Podcast Français facile — содержит рекомендации по тренировке орфографии трудных французских слов, разбор грамматических тем, как для начинающих, так и на продвинутом уровне, чётко и внятно проговаривает все звуки;

Parlez-vous French: cours de français — различные грамматические сюжеты: правила, примеры, проверочные упражнения;

Le Français by Alex — очень полезный источник для желающих усовершенствовать владение французским языком, где автор даёт примеры разговорной речи, проводя параллели с письменной официальной речью;

Easy French (Super easy French) — короткие видеосюжеты по различным грамматическим и лексическим темам, страноведческие зарисовки;

innerFrench — сюжеты о французском обществе и культуре, автор всегда делает акцент на употребительных словах и выражениях, звучащих в видеосюжете, объясняет смысл устойчивых выражений.

Итак, стратегия «перевёрнутого класса», предусматривающая активную самостоятельную работу студентов с иноязычными сайтами, имеет большой потенциал на пути повышения эффективности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. Благодаря рассмотренным плюсам указанной модели, процесс обучения становится более интересным, мотивированным, позволяя студентам совершенствовать языковые компетенции и развивать когнитивные умения и навыки.

Список литературы

1. Мещерякова, Л. В., Мартынова, Ю. В. Дидактическое обоснование реализации МООК и технологии перевёрнуто-

го класса при обучении французскому языку в педагогическом вузе / Л. В. Мещерякова, Ю. В. Мартынова // Вестник

Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — Т. 10. — № 2. — 2021. — С. 26–30. — Текст: непосредственный.

2. Хромова, Е. Б. Самостоятельная работа: опыт дистанта / Е. Б. Хромова // Формирование гуманитарной среды в вузе, техникуме, школе. Инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход / материалы XXI Всеросс. науч. — практ. конф. (22–23 апреля 2021 г.) / Перм. нац. исслед. политех. ун-т — Пермь: Изд-во ПНИПУ, 2021. — С. 58–63. — Текст: непосредственный.

3. Шведак, А. И. Сущность понятия «аутентичные материалы» в контексте обучения иностранному языку — Текст:

электронный // Молодой учёный. — 2018. — № 22(208). — С. 360–363. — URL: <https://moluch.ru/archive/208/50892/> (дата обращения 19.12.21).

4. Перевернутый класс: преимущества и недостатки — Текст: электронный // URL: <https://teacher.yandex.ru/posts/perevernutyuy-klass-preimuschestva-i-nedostatki> (дата обращения: 20.12.21).

5. Lebrun, M. Classes inversées et pistes pédagogiques — Текст: электронный // Webinaire de Marcel Lebrun — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5Vqwu2PAuP0> (дата обращения: 21.12.2021).

Сведения об авторе

Хромова Елена Борисовна, кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков и связей с общественностью, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, e-mail: khromovalena@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_304

Д. У. Дубинина, Т. Н. Маркова

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(Костанай, Казахстан; Челябинск, Россия)*

ЖАНРОВЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ ФЭНТЕЗИ В ЛИТЕРАТУРЕ КАЗАХСТАНА

GENRE VARIETIES OF FANTASY IN THE LITERATURE OF KAZAKHSTAN

Аннотация

В статье представлен широкий жанровый спектр казахстанских фэнтези: приключенческое, городское, детское, историческое, мифологическое, темное, эзотерическое. Многие из представленных произведений имеют синтетический характер. Большая часть тяготеет к героическому фэнтези. Набирают популярность фэнтези, сюжеты которых основываются на фактах национальной истории, воскрешают героев казахстанской мифологии, национальные традиции и обычаи.

Abstract

The article presents a wide genre spectrum of Kazakhstani fantasy: adventure, urban, children's, historical, mythological, dark, esoteric. Many of the works presented are synthetic in nature. Most of them gravitate towards heroic fantasy. Fantasy is gaining popularity, the plots of which are based on the facts of national history, resurrect the heroes of Kazakhstani mythology, national traditions and customs.

Ключевые слова: литература Казахстана, жанр фэнтези, национальные традиции

Keywords: literature of Kazakhstan, fantasy genre, national traditions

Авторы фэнтези, пишущие на русском языке, живут в России, Казахстане, Беларуси, Америке, Украине и в других странах. Со времен распада СССР и активной миграции творческих людей весьма проблематично определить, по каким критериям определять принадлежность автора к национальной литературе: по месту рождения, месту проживания или гражданству. С. Лукьяненко, например, родился в Каратау, начал писать в Казахстане, в настоящее время живет в Москве; Ник Перумов родился в Ленинграде, первые произведения написал в СССР, известность приобрел в России, в настоящее время живет в Северной Каролине; Д. Сугралинов родился в Актюбинске, начал писать фэнтезийные романы в Алматы, живет во Флориде. При этом все продолжают писать на русском языке.

В Республике Казахстан литературный процесс преимущественно сконцентрирован в Алматы. Илья Одегов, Михаил Земсков, Ербол Жумагулов, Марат Исенов, Айгерим Тажи, Ксения Рогожникова, Юрий Серебрянский, Тигран Туниянц, Дина Махметова — известные имена в профессиональных кругах. Эти молодые авторы воспитывались на литературных семинарах общественного фонда развития культуры «Мусaget». Почти два десятка лет фонд, созданный писателем Ольгой Марковой, объединял вокруг себя новую казахстанскую русскоязычную литературу [Корнеева, 2010]. Южная столица Казахстана, благодаря активности создателей литературных школ, издательств и фондов — О. Марковой и М. Земскова, собирает творческие силы всей республики.

Особенность алматинских авторов состоит в том, что в их произведениях нет ощущения авторского «двоемрия». Возможно, это объясняется космополитическим духом Алма-Аты, где «давление» местной культуры ощу-

щается слабее, чем, скажем, в Ташкенте или Тбилиси. Алма-Ата осталась в стороне и от такой важной тенденции постсоветской эпохи, как выстраивание локального текста. В Алма-Ате не возникло аналога «крымскому», «уральскому», «одесскому», «ташкентскому» и прочим текстам [Абдуллаев, 2015]. Развитие литературного процесса в Казахстане характеризуется камерностью. Читатели активно интересуются зарубежными авторами, однако, несмотря на ограниченное распространение и недостаточную поддержку, казахстанские авторы стремятся к самовыражению и продолжают неустанно творить.

В жанрах, близких фэнтези, в Казахстане пишут Карина Сарсенова, Сабыр Каирханов, Тимур Ермашев, Азамат Байгалиев, Ильмаз Нургулиев, Кира Нуруллина, Данияр Сугралинов, Зауре Туреханова, Тоня Шипулина, Зира Наурызбаева и Лили Калаус. В казахстанском фэнтези представлены все известные поджанры: детское, темное, городское, историческое, мифологическое фэнтези. К. Сарсенову, например, называют основателем «нового литературного жанра «нео-эзотерическая фантастика» [Сарсенова, 2020].

Творчество К. Сарсеновой многопланово; в поэзии, прозе, психологических зарисовках, интервью писательница транслирует мысли о ценности человеческой жизни, о значимости глубины постижения мира, смысла существования. Своим творчеством К. Сарсенова стремится помочь читателям погрузиться в себя, обратиться к внутреннему, задуматься о вечных ценностях. При этом писательница убеждена, что «сегодня можно предложить читателю какие-то серьезные темы, если вложить их в развлекательный сюжет» [Губайдулин, 2019]. Черты фэнтези романа проявляются в способности героев романов Сарсеновой

проникать за пределы видимого человеческим глазом и ощущаемого телом. Большинство ее произведений написаны в эзотерическом ключе, однако последний роман «Хранители пути» [Сарсенова, 2014] представляет собой сочетание мистики, фэнтези, философских размышлений автора о проблемах добра и зла, жизни и смерти.

Роман С. Каирханова «Синхро» по стилистике близок темному фэнтези, поскольку рассказывает о неоднозначной роли Семипалатинского полигона в жизни местных жителей. «Синхро — деформированная реальность, таинственное поле, затягивающее все окружающее. Чтобы спасти близких людей, герои романа жертвуют собой. Эта жертва символична, это жертва целого народа [Каирханов, 2014]. Роман сочетает черты темного и городского фэнтези, мистики, детектива, научной фантастики. Автор поднимает серьезные, нерешенные вопросы современности, связанные с экологической ситуацией в стране и ее влиянии на жизнь людей. Критик Т. Нургалиев подчеркивает значимость темы, связанной с негативным влиянием ядерных отходов, захороненных в Семипалатинской области. Сочетание в романе признаков разных жанров не позволяет однозначно отнести «Синхро» к фэнтезийной литературе, однако ряд признаков фэнтези в произведении можно выделить: описание территории с возможностью прямо на ней включиться в ирреальное действие, приключенческий сюжет, эскапизм, противостояние добра и зла.

В жанре исторического фэнтези написан роман Т. Ермашева «Воскрешающий легенды» [Ермашев, 2017], который представляет собой изложение Орбулакской битвы в период борьбы с джунгарским нашествием. «Автор осторожно обращается с историческим материалом осторожно» [Левин, 2017], допуская погрешности против исторической достоверности только с целью подчеркнуть важные моменты. Роман представляет собой историю так называемых «попаданцев» — двух друзей, волею случая оказавшихся в прошлом. Герои примыкают к защитникам независимости государства, возглавляемых султаном Жангиром. При этом им приходится бороться не только с физическими врагами, но и с нематериальным влиянием потусторонних сил [Дубинина, 2021, С. 77].

Азамат Байгалиев, молодой автор сборника рассказов «Мы, марсиане» [Байгалиев, 2019], считает себя писателем-фантастом, он убежден, что в Казахстане «масса сюжетов и колоритных персонажей» [Мурсалимова, 2019] для развития жанра фэнтези. Творчество писателя близко городскому фэнтези. «Впитавший дух казахских легенд и мифов, проникнувшийся образами персонажей Хемингуэя, Брэдбери и «Волшебника Изумрудного города» Александра Волкова (последний, кстати, тоже родом из Усть-Каменогорска), Азамат Байгалиев» [Абжекенова, 2018] пишет свои рассказы вне связи с обыденной жизнью. Его герои живут в постапокалиптическом мире, где реальность соединяется с вымыслом. Рассказы Байгалиева представляют собой сочетание фантастики, фэнтези, философских размышлений на фоне постапокалиптических декораций.

Ильмаз Нургалиев творит в жанре мифологического фэнтези; писатель стремится популяризовать национальных героев и фольклорных персонажей: «Дети часто не знают, кто такие Ер Тостик, Алпамыс батыр и другие мифические и исторические персонажи. Поэтому я и решил показать миру богатый пласт нашего национального фольклора. Фэнтези сегодня довольно популярный жанр. Поэтому я выбрал его как форму и наиболее доступный

путь к своему читателю. Вся история наших предков — это одно большое увлекательное фэнтези. Истории о подвигах батыров, жизни акынов, шаманов и простого кочевого народа — это целый мир, который может быть увлекательным и интересным читателям из разных стран» [Антонов, 2018]. И. Нургалиев планирует написать восьмичастную сагу «Дастан и Арман», действия которой разворачиваются в раннем средневековье на территории Западно-тюркского каганата. Писателя можно считать основоположником тюркского фэнтези, поскольку автор целенаправленно использует национальные мифы и фольклорные образы, характерные для многих тюркских народов: татар, казахов, киргизов, туркмен и др. В основе сюжета книги любовная интрига: претенденту на руку и сердце прекрасной девушки необходимо пройти испытания, чтобы завоевать доверие ее отца. «Дастан по-казахски значит легенда, а Арман — мечта. Вот и стремится наш Дастан к своей мечте, попутно становясь героем легенды» [Кадырова, 2015]. Таким образом, книга представляет собой синтез исторического, мифологического, любовного фэнтези, в котором действуют герои тюркского фольклора, эпоса и казахской истории.

Творчество Киры Нуруллиной с полной уверенностью можно отнести к жанру фэнтези. В произведениях молодого автора присутствуют монстры, мифологические злодеи, оборотни, фантастические существа, обладающие сверхспособностями. Главный посыл фэнтезийного романа реализуется следующим образом: они «возникли из мысли: «А что будет, если то-то», и воображение дальше рисует, что будет дальше» [Мурсалимова, 2019]. Роман «Катрина» [Нуруллина, 2019] — первый в трилогии «Дети Виларкии» — повествует о многовековой битве инопланетян за место на земле. Для этого пришельцы готовы уничтожить человечество, но существуют люди, которые унаследовали неуязвимость и сверхспособности для борьбы с захватчиками. Роман «Сахилы» [Нуруллина, 2019], продолжение трилогии, представляет собой сочетание любовного, приключенческого, боевого, героического фэнтези. Сюжет его строится на идее противостояния добра и зла и спасении близких. На пути к победе герои проходят через многочисленные испытания и трудности, душевные переживания, преодоление собственной слабости.

Тоня Шипулина, Зира Наурзбаева и Лиля Калаус пишут фэнтези для детей, учитывая возрастные особенности своих читателей. Однако Т. Шипулина убеждена, что в детских текстах не должно быть табуированных тем. Особенно важен вопрос выбора, самоопределения, принятия самого себя, что особенно важно в подростковом возрасте. «Самые лучшие детские книги после прочтения всегда оставляют глубокое впечатление и повод для ребенка задуматься о чем-либо. В них не обязательно должны быть четкие указания о том, как нужно себя вести в той или иной ситуации», — подчеркивает писатель [Антонов, 2016]. Самой популярной книгой Т. Шипулиной, по версии сайта КнигоГид, является «Волшебные жёлуди», удивительное приключение трусливого рюма и глупого норика» [Шипулина, 2011]. Рюм и норик — жители деревни, которые хотят раскрыть тайну волшебных желудей и для этого отправляются в путешествие. Друзей в пути ждут приключения, перевоплощения, странные существа, друзья и враги. Книга написана в жанре детского фэнтези, содержит элементы приключенческого и героического, одновременно, поднимает сложные вопросы, которые будут интересны читателям в любом возрасте» [Шипулина,

2016]. Книга «Три чайных дракона и сверкающая пыль» представляет собой продолжение истории про рюма Пипа и норика Йосло из чудесной страны. На этот раз друзья ведут расследование в Шумном лесу, встречаются чудорыбу, ящерицу-дракона, исцеляют волшебными ягодами. Из-под пера Т. Шипулиной вышло девять произведений, в которых отсутствует деление на плохое и хорошее и резко отрицательное отношение к отрицательным персонажам. Автор стремится «уменьшить количество зла. Это, конечно, звучит пафосно и самонадеянно. Но мне очень хочется, чтобы читатель почаще представлял себя на месте того, кого он осуждает или не понимает. Это у меня есть почти в каждой книге. А ещё нет настоящих злодеев. Мне их всегда немножко жалко» [Фатьянова, 2019].

Соединение детского, казахского и приключенческого фэнтези представляет собой роман Зиры Наурзбаевой и Лили Калаус «В поисках Золотой чаши: Приключения Бату и его друзей» [Наурзбаева, 2010]. В книге герои проводят расследование, знакомятся с традициями, обычаями, историей казахского народа, расширяют знание языка. Произведение наполнено юмором, духом приключения и значительным количеством историко-лингвистических сведений. Серия приключений Бату, как многие произведения жанра фэнтези, наполнена отсылками к известным фактам и событиям. Наиболее сложные слова и понятия сопровождаются ссылками. Через знакомство с царевичем массагетов, кочевавших в районе Каспийского моря в VI веке до н. э., птицей Самрук, в поисках золотой чаши герои взрослеют, переосмысливают свою жизнь и обретают друзей.

В цикле Д. Сугралинова «Дисградиум» основной упор сделан на проблемах человеческого общества будущего, в котором существует деление людей по статусам. В зависимости от статуса семьи молодой человек может рассчитывать на определенный уровень обучения, доходов, работы и личной жизни. Но к этому еще обязательно прохождение компьютерной игры, по всем законам которой необходимо, чтобы персонаж победил соперников и выжил. «Герой книги — обыкновенный подросток. Значительную часть времени он проводит в онлайн-игре с полным погружением в виртуальный мир. Для многих людей «Дисгардиум» в условиях царящей безработицы — единственный шанс получать хоть какой-то доход. Перед Алексом такая проблема не стоит: его семья обеспечена и виртуальный мир для подростка не столь уж важен. Это просто развлечение, которое к тому же начинает на-

доедать. Но жизнь — дама взбалмошная и всегда может перевернуть всё с ног на голову. Развод родителей ставит крест на перспективах обучения и карьерного роста их сына. Теперь «Дисгардиум» — единственная для Алекса возможность выбиться в люди. Вот только начинать в мире игры придётся с самого низа, а пробиваться в одиночку очень тяжело» [23]. Цикл представляет собой сочетание антиутопии, героического и боевого фэнтези и жанра РПГ, основанного на компьютерной игре. «Лучше просто наслаждаться приключениями в виртуальности, ибо наш жанр тем и хорошо, что не подразумевает серьезной обоснованности наших фантазий» [24].

Зауре Туреханова ставит перед собой цель развивать детскую казахстанскую литературу. Ее роман «Амина Туран в стране номадов» написан с учетом требований к детской литературе и в лучших традициях фэнтези, имеет отсылки к казахстанской культуре, мифам, этнографическим находкам. Автор считает значимым развитие у детей интереса к национальной истории и быту, «у нашего народа всегда была, есть и будет потребность в национальном контенте. Наши дети хотели бы читать о героях, которых зовут также как и их, которые ходят в те же школы, живут в тех же городах, говорят на том же языке...» [25]. Роман рассказывает о стране кочевников, городах Великого Шелкового пути, в которых героиня, так называемый «попаданец», встречается с мифологическими персонажами «бессмертной Айдахар-кемпир, баксы Тургынбаем, коварным великаном Шойынкулаком, прекрасной Маликой ханшайым, городами-пиалами и другими героями и сказочными местами» [26]. Таким образом З. Туреханова стремится приобщить своих читателей к истории и культуре Казахстана согласно своей цели. Роман можно отнести к казахстанскому фэнтези.

Фэнтезийные произведения в литературе Казахстана рассматриваются в русле фантастики, при этом хочется подчеркнуть их уникальный характер. Казахские фэнтези представлены следующими жанровыми разновидностями: приключенческое, городское, историческое, мифологическое, детское, темное. Однако границы поджанров трудно очертить, поскольку многие из представленных произведений имеют синтетический характер. Большая часть тяготеет к героическому фэнтези. Однако необходимо отметить, что набирают популярность казахские фэнтези, сюжеты которых основываются на фактах национальной истории, воскрешают героев казахстанской мифологии, национальные традиции и обычаи.

Список литературы

1. Абдуллаев, Е. Алматинская аномалия. О новой русской литературе Казахстана — Текст: электронный // Новый мир. — 2015. — № 12. — URL: https://magazines.gorky.media/povyi_mi/2015/12/almatinskaya-anomaliya.html (дата обращения 10.12.2021)
2. Абжекенова, Н. Марсиане приземлились в Астане — Текст: электронный // Караван, 08.11.2018. — URL: <https://www.caravan.kz/gazeta/marsiane-prizemlilis-v-astane-495489/> (дата обращения 08.12.2021)
3. Антонов, С. Автор казахского фэнтези Ильмаз Нургаалиев: «Я решил показать миру богатый пласт нашего национального фольклора» — Текст: электронный // voxpopuli.kz. — URL: <https://voxpopuli.kz/avtor-kazahskogo-fentezi-ilmaz-nurgaliev-ya-reshil-pokazat-miru-bogatyy-plast-nashego-natsionalnogo-folklor-13647/> (дата обращения 11.12.2021)
4. Антонов, С. Тоня Шипулина: «Казахстанские издательства не рискуют издавать наших детских авторов» — Текст: электронный // VOXPOPULI. — URL: <https://>

voxpopuli.kz/tonya-shipulina-kazahstanskies-izdatelstva-nedriskuyut-izdavay-nashih-detskih-avtorov-12933/ (дата обращения 16.12.2021)

5. Байгалиев, А. Мы, марсиане — Текст: электронный // Ridero. — URL: https://ridero.ru/books/my_marsiane/freeText (дата обращения 09.12.2021)

6. Гольник, О. Казахские писатели и поэты XXI века — Текст: электронный // NUR.KZ. — URL: <https://www.nur.kz/1723164-kazahskie-pisateli-i-poety-hhi-veka.html> (дата обращения 19.11.2021)

7. Губайдулин, О. Литература превратилась лишь в инструмент для развлечения — писатель Карина Сарсенова — Текст: электронный // Караван, 19.10.2019. — URL: <https://www.caravan.kz/gazeta/literatura-prevratilaslish-v-instrument-dlya-razvlecheniya-pisatel-karina-sarsenova-581200/> (дата обращения 18.11.2021)

8. Дубинина, Д. У. Исторический контекст в романе

Т. Ермашева «Воскрешающий легенды» / Д. У. Дубинина // Литература в контексте современности. сб. мат.-лов. Челябинск. 2021. — С. 77–81. — Текст: непосредственный.

9. Ермашев, Т. Воскрешающий легенды — Текст: электронный // ЛитМир. — URL: <https://www.litmir.me/br/?b=665979&p=1> (дата обращения 20.11.2021)

10. Кадырова, А. Казахское фэнтези? О книге Ильмаза Нургалиева «Дастан и Арман. Начало и первое задание» — Текст: электронный // VISION — URL: <https://yvision.kz/post/514152> (дата обращения 12.12.2021)

11. Корнеева, О. Новая литература в Казахстане: Тюркское фэнтези и азиатский сюрреализм — Текст: электронный // DW — URL: <https://www.dw.com/ru/новая-литература-в-казахстане-тюркское-фэнтези-и-азиатский-сюрреализм/a-5924793> (дата обращения 12.12.2021)

12. Левин, А. Казахстанская фантастика: 5 книг, которые стоит прочесть — Текст: электронный // STEPPE. — URL: <https://the-steppe.com/razvitie/kazahstanskaya-fantastika-5-knig-kotorye-stoit-prochitat> (дата обращения 21.11.2021)

13. Мурсалимова, М. Азамат Байгалиев: Фантастика поднимает наши головы к звездному небу — Текст: электронный // Литературный портал. — URL: <https://adebiportal.kz/ru/news/view/21946> (дата обращения 07.12.2021)

14. Мурсалимова, М. Кира Нуруллина: Вдохновение — это порыв души высказать все, что в ней сокрыто — Текст: электронный // Литературный портал. — URL: https://adebiportal.kz/ru/news/view/kira_nurullina_vdohnovenie_eto_poriv_dushi_viskazat_vse_chto_v_nei_sokrito__21258 (дата обращения 13.12.2021)

15. Наурзбаева, З. В поисках Золотой чаши: Приключения

Бату и его друзей — Текст: электронный // OTUKEN. — URL: <http://otuken.kz/в-поисках-золотой-чаши-приключения-ба/> (дата обращения 20.12.2021)

16. Нуруллина, К. Катрина — Текст: электронный // ЛитМир. — URL: <https://www.litmir.me/bd/?b=238875> (дата обращения 14.12.2021)

17. Нуруллина, К. Сахилы — Текст: электронный // ЛитРес. — URL: <https://www.litres.ru/kira-nurullina/sahily/> (дата обращения 15.12.2021)

18. Сарсенова, К. Официальный сайт — Текст: электронный // KS. — URL: <https://karinasarsenova.com/> (дата обращения 16.11.2021)

19. Сарсенова, К. Хранители пути — Текст: электронный // ЛитМир. — URL: <https://www.litmir.me/br/?b=269055&p=4> (дата обращения 17.11.2021)

20. Фатьянова, У. Тоня Шипулина — о «Зефирном Жоре»: «Он явно поторопился посмеяться над собой» — Текст: электронный // MANSHUQ. Сила внутри тебя. — URL: <https://manshuq.com/lifestyle-zefir-zhora-03-2019> (дата обращения 19.12.2021)

21. Шипулина, Т. Волшебные жёлуди. Одно удивительное приключение трусливого рюма и глупого норика — Текст: электронный // КнигоГид. — URL: <https://knigogid.ru/books/185701-volshebnye-zheludi-odno-udivitelnoe-prikluchenie-truslivogo-ryuma-i-glupogo-norika> (дата обращения 17.12.2021)

22. Шипулина, Т. Три чайных дракона и сверкающая пыль — Текст: электронный // КнигоГид. — URL: <https://knigogid.ru/books/355356-tri-chaunyh-drakona-i-sverkayuschaya-pyl> (дата обращения 18.12.2021)

Сведения об авторах

Дубинина Диана Утегеновна, магистрант филологического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета e-mail: dika.dubinina@mail.ru

Маркова Татьяна Николаевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой литературы и МОЛ, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, e-mail: tn_markova@inbox.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_307

Т. М. Жаглова

Оренбургский государственный университет (Оренбург, Россия)

ПРЕДМЕТНАЯ ДЕТАЛИЗАЦИЯ В ЛИРИКЕ Н. А. НЕКРАСОВА 1840–60-Х ГГ.

SUBJECT DETALIZATION IN THE LYRICS OF N. A. NEKRASOV IN 1840–60s

Аннотация

Детали предметного мира лирики Н. А. Некрасова становятся объектом исследования литературоведов и критиков практически в каждом стихотворении поэта, воспроизводящем реалии современной ему действительности. Известна способность Некрасова с помощью лаконичной характерологической детали очертить границы городского или сельского, в том числе — усадебного хронотопа, *исчерпывающе раскрывающего суть взаимоотношений «сильных мира сего» и обездоленных, замученных жизнью бедняков. Выяснить, восходит ли такой способ изображения предметного, вещного мира в лирике 1840–60-х гг. к сложившейся в русской литературе традиции, задача данного исследования.*

Abstract

Details of the subject world of N. A. Nekrasov's lyrics become the object of research of literary scholars and critics in almost every poem of the poet, reproducing the realities of his time. Nekrasov's ability to delineate the boundaries of urban or rural, including the manor chronotope, with the help of a laconic characterological detail, is known, which exhaustively reveals the essence of the relationship between the “powerful” and the poor, destitute, tortured by life. To find out whether this way of depicting the subjective, material world in the lyrics of the 1840s–60s goes back to the tradition that has developed in Russian literature, is the task of this study.

Ключевые слова: деталь, пейзаж, лирический герой, ирония, антитеза, хронотоп, сюжет, портрет, сатира, образ.

Keywords: detail, landscape, lyrical hero, irony, antithesis, chronotope, plot, portrait, satire, image.

Лирика Н. А. Некрасова изучена многоаспектно и многопланово, представлена, как неотъемлемая часть авторской концепции или позиции научной школы, интерпретируется, исходя из трактовки критиков-современников поэта и новейших литературоведческих разысканий.

Значительная доля исследований некрасоведов приходится на истолкование так называемого вещного мира, отраженного в зрелом творчестве поэта [Айхенвальд, с. 195, Вдовин, с. 119, Пайков, 15, Чудаков, с. 46, Эйхенбаум, с. 9]. Практически ни одно теоретическое исследование особенностей художественной детали и ее функционирования не обходится без сколько-нибудь подробного анализа стихотворений Некрасова в проекции на творчество его предшественников и современников [Гинзбург, с. 269, Добин, с. 137, Егоров, с. 27, Мельгунов, с. 143, Мостовская, с. 149, Успенский, с. 164, с. Чудаков, с. 57]. Рассматривая его предметную образность, как правило, обращаются к ужасающим, в своей реалистической конкретности, типам героев, населяющим город и деревню, погруженных в соответствующую действительность и окруженных атрибутами, являющимися своеобразной «паспортной приметой» социальной принадлежности к той или иной среде.

С нашей точки зрения, значительный массив стихотворений преимущественно раннего периода творчества Некрасова прочитывался под определенным углом зрения в советские годы и в постперестроечной России, позволявшим в большинстве случаев исключительно «клеить» персонажей его ролевой лирики или самого лирического героя в тех случаях, когда реалии помещичьей жизни в усадьбе изображались с заметной симпатией. Контрастные мнения разрозненно представлены в работах критиков и литературоведов XIX–начала XX вв. [Айхенвальд, с. 188, Андреевский, с. 164], воспринимающих поэзию Некрасова в общем контексте литературной жизни второй половины XIX века, не отдающих предпочтение именно его тематике, образности и стилистике.

Признавая оригинальность частных проявлений поэзии Некрасова, Андреевский, Айхенвальд акцентировали, тем не менее, внимание на сложившихся у него «штампах», клише в изображении обездоленных бедняков и «сильных» мира сего, тогда как усадьба и жизнь, с ее хорошо знакомыми поэту атрибутами, воспроизводилась, по их мнению, задушевно и просто, с совершенно иным пафосом и «лирической зоркостью».

Контрастными, по отношению к гневным выпадам против помещиков-крепостников, притеснителей выступают, по мнению критиков-современников, задушевные рассуждения о любви, которую пережил лирический герой в родовом имении, о воспитании, обучении молодых помещиков, которые по-прежнему воспринимаются им, как едва ли не идеальные, о патриархальных традициях, из поколения в поколение сохраняющихся в «дворянских гнездах».

Лирический герой в некоторых стихотворениях искренне удивляется, как до сих пор его, современного молодого человека, впечатляют образы-символы, характерные для романтической поэзии, несмотря на то, что сам он тяготеет к освещению актуальной социальной проблематики. Подобная позиция обнаруживается, например, в стихотворении «За городом» (1852 г.) и монологе лириче-

ского героя, изначально иронически оценивающего свою сентиментальность, а позже довольно откровенно признающего в необходимости проявления искренних эмоций и той особенной отзывчивости сердца, которая вызвана самыми типичными для жизни в имении природными атрибутами, образующими предметный мир персонажа:

*Смешно! нас веселит ручей, вдали журчащий,
И этот темный дуб, таинственно шумящий.
Нас тешит песнею задумчивой своей,
Как праздник юношей, вечерний соловей.
Далекий свод небес, усеянный звездами,
Нам кажется, простерт с любовью над нами,
Любуясь месяцем, оглядывая даль,
Мы чувствуем в душе ту тихую печаль...*

(Некрасов, с. 102)

Исходя из необходимости разобраться в противоречивых оценках и мнениях, учитывая собственные наблюдения, мы исследовали стихотворения, вошедшие в первый том ПСС Некрасова (стихотворения 1838–1855 гг.), как наименее идеологизированные и во многом еще не испытывавшие на себе влияние «поэзии правды», как позже определит специфическую особенность творчества сам поэт. В значительной степени мы руководствовались популярными в некрасоведении идями о подражательном характере ранних стихотворений романтическим элегиям Жуковского, Батюшкова, Пушкина, Лермонтова, которые, в большинстве своем, обращены к родовой вотчине — русскому имени, олицетворяющему дом, «малую родину», патриархально-аграрный уклад, единение с природой.

Так, в элегии «Пускай мечтатели осмеяны давно...» (1845 г.) лирический герой вполне традиционно для романтической поэзии вспоминает типичные приметы усадьбы, с которой связана его любовная история. История обрастает подробностями, характерными для русской усадебной поэзии «пушкинской поры», вбирающей в себя как романтические образы-символы (луна, например):

*В минуту горького раздумья и печали
Бродить по тем местам, где вместе мы гуляли, —
И даже иногда вечернею порой,
Любуясь бледною и грустною луной,*

(Некрасов, с. 36)

так и детали-подробности, конкретизирующие обстановку и настраивающие на лирический и ностальгический лад в воспоминаниях.

В послании «К ней» (1840 г.) эмоции романтических воспоминаний персонажа уравниваются конкретными деталями обстановки, оставшимися в ярких зримых образах и реалистических деталях «малой родины» — родового поместья и имения соседей — пристанища его возлюбленной, интерьерных и ландшафтных атрибутов усадеб, запомнившихся так, будто все происходило вчера:

*Моя душа в Саратовской губернии,
У светлых волжских берегов.
«Бывало, я имел туда хождение
И словно конь почтовый уставал.
Страдал тогда кровавыми мозолями...*

(Некрасов, с. 341)

Будто соперничая с довольно дерзкими мечтами: влететь в ее покой, чтобы увидеть красавицу хотя бы мельком, влюбленный персонаж представляет конкретно не только

детали интерьера, но и портрет героини, очерченный реалистично и психологически точно: когда девушке скучно, она машинально теревит в руках «цепочку с закорючками», «шалит», — так интерпретирует воображаемое влюбленный лирический герой.

Разумеется, «луна» в поэзии «пушкинской поры» была окружена традиционным романтическим ореолом — она неизменно «бледна» и «грустна», однако, образ получает развитие и более точную привязку к местности, когда Некрасов обращается к реминисценции из стихотворения Н. П. Огарева «Обыкновенная история» (1842 г.), в частности, вспоминая и сад, и «темную аллею» (как правило, липовую, прохладную), ставшие местом тайных ночных свиданий:

*Припоминать тот сад, ту темную аллею,
Откуда мы луной пленялись вместе с нею...*

(Некрасов, с. 341)

«Темный, темный сад» и «дальняя аллея» ассоциируются у лирического героя с искренними чувствами не только к возлюбленной, но и к матери, к няне, для которых имение стало местом печали и страданий («Родина», 1846 г.). В тени деревьев женщине проще было скрыть от посторонних глаз свое горе, обиду, слезы, разочарование в своей семейной жизни с мужем-тираном, чей гнет испытывали, помимо крестьян, все домочадцы:

*Вот темный, темный сад... Чей лик в аллее дальней
Мелькает меж ветвей, болезненно-печальный?*

Я знаю, отчего ты плачешь, мать моя!

(Некрасов, с. 45)

Лирический герой, подобно другим поэтам дворянской эпохи, воспроизводит главный образ-символ усадебной жизни — дом, однако, в его интерпретации дом и раньше служил атрибутом помещичьего господства и кичливости хозяина — отца, теперь же, когда персонаж вновь появляется в «знакомых местах», дом этот представляет собой мертвую, пустую руину и, утратив бывшее величие, воспринимается, как один из атрибутов теперь уже помещичьего исхода на этой земле. С богатством, тщеславием старого хозяина усадьбы связано много воспоминаний лирического героя, наблюдающего картину запустения, в то время как перед мысленным взором его проносятся контрастные образы — детали-подробности, переходящие в детали-перечни усадебного быта:

Вот серый, старый дом... Теперь он пуст и глух:

*Ни женщин, ни собак, ни гаеров, ни слуг, —
А встарь?..*

(Там же)

*И набок валится пустой и мрачный дом,
Где вторил звону чаш и гласу ликования...*

(Там же)

Настроение лирического героя подвержено заметным перепадам: возникает ощущение, что он старательно убеждает себя, что даже природа испытала на себе пагубное влияние его отца и потому запустение, царящее на территории имения, радует всех. Тем не менее, для человека, совершенно равнодушного к повсеместному разрушению и упадку, персонаж слишком ярко и подробно вспоминает

красоту здешних природных объектов и плодородие помещичьих земель:

*И с отвращением кругом кидая взор,
С отрадой вижу я, что срублен темный бор —
В томящий летний зной защита и прохлада, —
И нива выжжена, и праздно дремлет стадо,
Понутив голову над высохшим ручьем...*

(Там же)

Обращаясь к нейтральной ситуации, лишенной автобиографических подробностей и определенного отношения к житейской истории, открывшейся лирическому герою в характерных деталях и подробностях («Секрет», 1851 г.), Некрасов конкретизирует обстановку, нагнетая топонимические приметы городской усадьбы, некогда роскошной и пафосной, теперь же заброшенной и практически нежилой:

*В счастливой Москве, на Неглинной,
Со львами, с решеткой кругом,
Стоит одиноко старинный,
Гербами украшенный дом.
Он с роскошью барской построен...*

(Некрасов, с. 425)

Хозяин особняка больше не может принимать участия в его содержании — он стар, болен, очевидно, заброшен детьми, которые лишь перед смертью посещают его в скромной пристройке во дворе.

Некрасов последовательно приводит перечень деталей-подробностей, с помощью которых воссоздается картина обнищания и запустения в усадьбе, давно уже приспособленной под утилитарные потребности хозяина, позволяющие ему не умереть с голоду:

*Картофель да кочни капусты
Растут перед ним на грядках;
В нем лучшие комнаты пусты,
И мебель, и бронза — в чехлах...*

(Там же)

Обращаясь к интерьеру запущенного дома, к ландшафту приусадебной территории, окончательно утратившему свой привычный облик, поэт искренне сочувствует герою, доживающему свой век в иной реальности, будучи разочарованным и разочарованным.

Подобные реалистические картины возникают в лирике Н. А. Некрасова с заметным постоянством и наводят на размышления о внутреннем разладе поэта, настроенного окончательно изгнать из своей жизни любые напоминания о помещичьей жизни, однако, вопреки своим новым идейным установкам, неизменно возвращающегося к знакомым атрибутам и интерпретирующего приметы прошлого в традициях попеременно то романтических, то реалистических. Реалистическая детализация, как прием, сопровождает воспоминания лирического героя о событиях, связанных с детством и юностью, является неотъемлемой частью его наблюдений над сохранением патриархальных традиций в разбросанных по России «дворянских гнездах», способствует осмыслению социальных процессов в стране и на «малой родине», которая по-прежнему открывает для поэта новые темы и способы их воплощения.

Список литературы

1. Айхенвальд, Ю. И. Некрасов / Ю. И. Айхенвальд // Силуэты русских писателей: в 2 т. — М.: Изд-во Юрайт, 2019. — С. 188–202. — Текст: непосредственный.
2. Андреевский, С. А. О Некрасове / С. А. Андреевский. — СПб., 1902. — С. 157–197. — Текст: непосредственный.

3. Вдовин, А. В. Кому адресовано стихотворение Н. А. Некрасова «Еще скончался честный человек...»? (К истории одного заблуждения) / А. В. Вдовин // Русская литература. — СПб.: ИРЛИ РАН, 2014. — № 1. — С. 119–129. — Текст: непосредственный.

4. Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. — Л.: Сов. писатель. Ленингр. отд-ние, 1974. — 409 с. — Текст: непосредственный.
5. Добин, Е. С. Сюжет и действительность. Искусство детали / Л. Я. Добин. — Л.: Советский писатель, 1981. — 432 с. — Текст: непосредственный.
6. Егоров, В. А. Определение объекта исследования при изучении сатиры / В. А. Егоров // Некрасов и его время. — Калининград, 1975, вып. 1. — С. 25–28. — Текст: непосредственный.
7. Мельгунов, Б. В. «Мы вышли вместе» (Некрасов и Тургенев на рубеже 40-х годов). — Русская литература / Б. В. Мельгунов. — СПб.: ИРЛИ РАН. — 2000. — № 3. — С. 143–149. — Текст: непосредственный.
8. Мостовская, Н. Н. Memento mori у Тургенева и Некрасова. — Русская литература / Н. Н. Мостовская. — СПб.: ИРЛИ РАН. — 2000. — № 3. — С. 149–155. — Текст: непосредственный.
9. Некрасов, Н. А. Полное собрание сочинений: в 15 тт. / Н. А. Некрасов. — Л.: Наука, 1981, Т. 1. — 719 с. — Текст: непосредственный.
10. Пайков, Н. Н. «Человек жизненной рутины» в поэзии Н. А. Некрасова. Статья первая. Этика жизнестроительства. — Русская литература / Н. Н. Пайков. — СПб.: ИРЛИ РАН. — 2006. — № 4. — С. 15–25. — Текст: непосредственный.
11. Успенский, П. В. Русская литература / П. В. Успенский. — СПб.: ИРЛИ РАН. — 2013. — № 1. — С. 164–179. — Текст: непосредственный.
12. Чудаков, А. П. Слово и предмет в стихе Некрасова / А. П. Чудаков // Слово — вещь — мир. От Пушкина до Толстого. — М.: Современный писатель, 1992. — С. 46–70. — Текст: непосредственный.
13. Эйхенбаум, Б. М. Некрасов / Б. М. Эйхенбаум // О поэзии. — Л.: «Советский писатель», 1969. — С. 52–74. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Жаглова Татьяна Михайловна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой журналистики, Оренбургский государственный университет, e-mail: TMZhaplova@mail.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_310

Е. Е. Жеребцова

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В ПРОЗЕ А. П. ЧЕХОВА

THE IMAGE OF ST. PETERSBURG IN THE PROSE OF A. P. CHEKHOV

Аннотация

В статье рассматривается образ Петербурга в прозе А. П. Чехова на материале рассказов и повестей 1880–1900-х годов («Тоска», «Рассказ неизвестного человека», «Дуэль», «Невеста»). Писатель, продолжая традиции русской классической литературы, вносит свой вклад в «петербургский текст» отечественной словесности. Образ Петербурга создаётся в чеховской прозе с помощью узнаваемых ёмких деталей, подчёркивающих враждебность города по отношению к человеку и абсурдность происходящих событий. С этим связано переосмысление А. П. Чеховым социальной стороны образа Петербурга. Она уходит на второй план: писателю важно изобразить бытийное через бытовое. Ещё одной особенностью является изображение Петербурга через сознание героев, что позволяет говорить о феноменологическом типе чеховского творчества. Такой подход снимает в самой структуре произведений писателя любые пространственные оппозиции, доказывая относительность человеческих представлений о мире.

Abstract

The article examines the image of St. Petersburg in the prose of A. P. Chekhov on the material of stories and novellas of the 1880–1900s (“Longing”, “The Story of an Unknown Man”, “Duel”, “Bride”). The writer, continuing the traditions of Russian classical literature, contributes to the “Petersburg text” of Russian literature. The image of St. Petersburg is created in Chekhov’s prose with the help of recognizable capacious details that emphasize the hostility of the city towards man and the absurdity of the events taking place. This is connected with the rethinking by A. P. Chekhov of the social side of the image of St. Petersburg. It goes to the background: it is important for the writer to portray the being through the everyday. Another feature is the image of St. Petersburg through the consciousness of the heroes, which allows us to talk about the phenomenological type of Chekhov’s work. This approach removes any spatial oppositions in the very structure of the writer’s works, proving the relativity of human ideas about the world.

Ключевые слова: проза А. П. Чехова, образ Петербурга, «петербургский текст», деталь, тема отчуждения.

Keywords: A. P. Chekhov’s prose, the image of St. Petersburg, “Petersburg text”, detail, theme of alienation.

Одним из ключевых образов русской классической литературы XIX века стал образ Петербурга, получивший наиболее законченные интерпретации в произведениях А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, Ф. М. Достоевского. Пристальное внимание к социально-нравственному облику

северной столицы позволило в XX веке сформулировать понятие «петербургского текста» [Топоров, 1995, с. 259] русской литературы и развить представление о нём в отечественном литературоведении [Лотман, 1992, с. 286–324].

Творчество А. П. Чехова завершало классический XIX век. В его произведениях синтезировались, по-своему переосмысленные, многие темы и образы предшественников. В частности, образ Петербурга. Произведений, посвящённых северной столице, в творчестве писателя немного. Это объясняется фактами биографии А. П. Чехова, жизнь которого была связана с Таганрогом, Москвой, Мелиховым, Ялтой. Правда, в Петербурге А. П. Чехов бывал не один раз и оставил многочисленные отзывы о городе в своих письмах [Душечкина, 2009, с. 219–229]. При этом назвать его «петербургским» писателем нельзя. Только в некоторых чеховских произведениях Петербург становится местом действия или упоминается героями («В ландо», «Страх», «Палата № 6», «Моя жизнь», «Рассказ неизвестного человека», «Невеста» и др.). Однако в этих немногочисленных текстах писателю удаётся создать ёмкий образ Петербурга, опираясь на сложившуюся литературную традицию и переосмысляя её.

Уже в раннем творчестве А. П. Чехова есть произведения, действие которых разворачивается в Петербурге. Один из знаковых — рассказ «Тоска» (1886). Образ Петербурга в нём создаётся с помощью деталей: «крупный мокрый снег», «зажжённые фонари», «чудовищные огни, неугомонный треск», «уличная суматоха» [Чехов, 1976, т. 4, с. 326]. Разбросанные по тексту, все вместе эти характеристики создают образ холодного и искусственного города, в чём, конечно, чувствуется гоголевская традиция. Вспомним описание Петербурга в «Шинели»: «...по мере приближения к квартире чиновника улицы становились живее, населённой и сильнее освещены», «он чувствовал, что в поле холодно и шинели нет...», «изредка мешал ему, однако же, порывистый ветер...» [Гоголь, 1977, с. 131, 134, 143]. Однако, в отличие от Гоголя, Чехов смещает акценты в образе Петербурга: ослабляется социальная сторона образа. Этому способствует сюжет рассказа, основанный на мотиве встречи. Четырежды пытается главный герой Иона рассказать встречным о своей тоске (сын умер), и четыре раза разговор не состоится. Чеховский маленький человек — жертва не социальных контрастов и забвения христианских заповедей (вспомним Акакия Акакиевича Башмачкина и отношение к нему сослуживцев), а разобщённости людей в большом городе, нарушения коммуникативных связей. Одиночество человека Чехов возводит до бытийного уровня: «Глаза Ионы тревожно и мученически бегают по толпам, спящим по обе стороны улицы: не найдётся ли из этих тысяч людей хоть один, который выслушал бы его? Но толпы бегут, не замечая ни его, ни тоски...» [Чехов, 1976, т. 4, с. 329]. Символом отчуждения становится в рассказе тёмный цвет, проходящий через всё повествование: «на город спускается вечерняя мгла», «из тёмной движущейся взад и вперёд массы», «раздаётся в потёмках», «гуляки, исчезающие в тёмном подъезде». Интересно, что эти детали «сопровождаются» в тексте такими «тёмными» обращениями-характеристиками, как «леший», «черти», «дьявол». Лишённые мистического смысла, они, тем не менее, задают злое, дьявольское начало города, в котором человек обречён на одиночество. Интересно, что белый цвет, также активно использованный автором, не является в рассказе антиподом тёмного и не олицетворяет вечность, чистоту или святость — традиционные смыслы этого цвета. Напротив, он приобретает значение чего-то враждебного человеку. В целом Петербург в «Тоске» — это город абсурдных ситуаций. Вспомним финал рассказа, когда Иона,

отчаявшись найти понимание и сочувствие, рассказывает о своей тоске лошадёнке.

Наиболее полно образ Петербурга воплотился в «Рассказе неизвестного человека» (1893). На первый взгляд, уже первое предложение произведения усиливает социальный аспект образа Петербурга и человека Петербурга: «По причинам, о которых не время теперь говорить подробно, я должен был поступить в лакеи к одному петербургскому чиновнику (курсив мой. — Е. Ж.), по фамилии Орлову» [Чехов, 1977, т. 8, с. 139]. Портрет Орлова, полный ироничного отношения рассказчика, типично «петербургский»: «узкие плечи», «глаза неопределённого цвета», «скудная, тускло окрашенная растительность на голове, бороде и усах» [Чехов, 1977, т. 8, с. 140]. В рассказе описывается «сборный день» [Кубасов, 1990, с. 46] героя с целью представить обобщённую картину жизни петербургского чиновника. Однако не социальная канва произведения является ведущей. Главное в «Рассказе неизвестного человека» — вопросы бытийного порядка, связанные с судьбой человека.

Для создания образа города в рассказе используются многочисленные детали, связанные с разными видами локусов. Так, внешнее пространство Петербурга (улицы) создаётся привычными для читателя средствами, знакомыми по гоголевским произведениям. Подчёркиваются темнота и безлюдье улиц. Сквозными деталями становятся «мокрый снег», «влажный ветер», «холод», «ночные потёмки», «сырая мрачная улица», которые создают образ неуютного для человека города. Интересно, что эти детали «появляются» в тех моментах текста, когда герои переживают удары судьбы, неудачи, размолвки. Например, после разрыва Орлова с Зинаидой Фёдоровной и её ухода с рассказчиком: «...снег валил на нас хлопьями, и ветер, особенно на Неве, пронизывал до костей. Мне стало казаться, что мы давно уже едем, давно страдаем и что я давно уже слышу, как дрожит дыхание у Зинаиды Фёдоровны» [Чехов, 1977, т. 8, с. 195]. Автору важно также подчеркнуть метания человека в Петербурге, его полубредовое состояние (традиция Достоевского), чему способствует мотив полусна-полуяви: «Я мельком, в каком-то полубреду, точно засыпая, оглянулся на свою странную, бестолковую жизнь...» [Чехов, 1977, т. 8, с. 195]. Как мы видим, использование традиционных приёмов, создающих образ Петербурга, дополняется чеховским мотивом странной и бестолковой жизни, а форма повествования от первого лица позволяет «изнутри», с точки зрения обыкновенного человека, осмыслить жизнь в большом городе.

Внутренние (замкнутые) локусы Петербурга складываются в рассказе из бытовых деталей. Например, в «холостой» квартире Орлова, в кабинете хозяина, есть свечи, настольная лампа, книги. Эти подробности будто настраивают на поэтическое восприятие пространства. Однако рассказчик «разоблачает» такое отношение: «...но судить об Орлове по тем книгам, которые он читал, положительно нельзя. То была какая-то каша. И философия, и французские романы, и политическая экономия, и финансы, и новые поэты, и издания «Посредника», — и всё он прочитывал одинаково быстро и всё с тем же ироническим выражением глаз» [Чехов, 1977, т. 8, с. 141]. После переезда Зинаиды Николаевны к Орлову его квартира заполняется совершенно другими вещами. Используя перечислительные ряды, автор нагнетает «домашнюю» обстановку. Однако «великолепное трюмо, туалет, кровать и роскошный чайный сервиз», «целое семейство медных кастрюлей»,

дорогой «дамский письменный стол» [Чехов, 1977, т. 8, с. 153] не создают ощущение уюта и покоя. Не случайно в приведённое выше описание вторгаются детали прогностического характера: «роскошный чайный сервиз, который был нам не нужен», «письменный стол, очень дорогой, но неудобный» [Чехов, 1977, т. 8, с. 153]. Так и Зинаида Николаевна окажется ненужной и лишней в «интерьере» Орлова. Вообще в замкнутых локусах герои рассказа не находят убежища от враждебного внешнего пространства: Орлов обманывает Зинаиду Николаевну, она страдает и грустит, а дом становится олицетворением лжи и несчастья. Таким образом, антитеза «внешнее/внутреннее» не носит в рассказе ярко выраженный характер. «Блеск» внутреннего пространства *ценностно* не противопоставлен холоду «внешнего» Петербурга. В результате возникает объёмный образ города, где нарушены коммуникативные связи, а человек обречён на одиночество. Не случайно герой-рассказчик сравнивает жизнь в Петербурге со сном и «страшным кошмаром», призывая в письме к Орлову к освобождению ото сна, обновлению и чистоте. Душевное перерождение связано в его сознании с отъездом из Петербурга. Автор исполняет волю героя и перемещает его вместе с Зинаидой Николаевной в Европу — Венецию, Флоренцию и Ниццу.

Сначала контраст с образом Петербурга разительный: «Яркое, горячее солнце, бьющее в открытые окна и в дверь на балконе, крики внизу, плесканье вёсел, звон колоколов, раскаты грома пушки в полдень и чувство полной, полной свободы делали со мной чудеса...» [Чехов, 1977, т. 8, с. 198]. Поэтому закономерно мнение героя: «Как не похоже на ту петербургскую ночь, когда шёл мокрый снег и так грубо бил по лицу!» [Чехов, 1977, т. 8, с. 198]. Однако по тонким авторским комментариям становится понятно, что душевного перерождения героев не происходит, о чём свидетельствуют мотивы игры и скуки: «...мне представлялось, что оба мы участвуем в каком-то романе, в старинном вкусе...» [Чехов, 1977, т. 8, с. 199]; «...нам обоим вдруг стало скучно» [Чехов, 1977, т. 8, с. 201]. Солнечная Ницца уже не кажется чем-то близким и радостным. В результате вновь возвращаются одиночество и, по словам героя-рассказчика, «проклятое, петербургское настроение». И уже с упреком звучит вопрос Зинаиды Николаевны: «зачем вы тащили меня из Петербурга?» [Чехов, 1977, т. 8, с. 205]. Внешние перемещения не спасают героев от душевной усталости, непонимания, тоски. Интересно, что заканчивается действие рассказа в Петербурге встречей рассказчика и Орлова: их разговор о дальнейшей судьбе Сони, дочери Орлова и Зинаиды Николаевны, позволяет говорить о том, что Петербург превращается для них в город-судьбу.

Если в «Рассказе неизвестного человека» Петербург представлен как основное место действия, то в «Дуэли» и «Невесте» как упоминаемое пространство, которое, тем не менее, выполняет важную функцию в идейном замысле обоих произведений. Героев «Дуэли» (1891) читатель застаёт на Кавказе. Лаевский с Надеждой Федоровной стремились из Петербурга на юг в надежде благоприятных перемен. Автор реализует их романтическое желание бегства из северной столицы и обретения счастья в естественной и гармоничной среде. И сразу в повести

начинается разоблачение стереотипных представлений о жизни. Причём субъективно, через сознание Лаевского. По его признанию, «в городе невыносимая жара, скука, безлюдье... Чужие люди, чужая природа, жалкая культура...» [Чехов, 1977, т. 7, с. 356]. И герой (вот парадокс или закономерность человеческого сознания) уже мечтает о Петербурге, Невском, «милом сером небе», «моросащем дождике», «мокрых извозчиках» [Чехов, 1977, т. 7, с. 363]. Так, антитеза Петербург — Кавказ обыгрывается в повести дважды, причём с противоположными значениями:

Петербург	↔	Кавказ
↓		↓
скука	—	веселье
тюрьма	—	свобода
несчастье	—	счастье
↑		↑
Кавказ	↔	Петербург

И читатель понимает, что автор, изображая образы Петербурга и Кавказа, размышляет над общими свойствами человеческого сознания, мечтающего обрести счастье «там», но не умеющего это делать «здесь». Кроме того, пространственная антитеза повести может служить иллюстрацией к знаменитой фразе «никто не знает настоящей правды» [Чехов, 1977, т. 7, с. 453], демонстрируя относительность человеческих представлений о мире.

В рассказе «Невеста» (1903) описания Петербурга нет, читатель лишь знает, что, покинув провинциальный городок, Надя Шумина поселилась именно там. Через представления героини Петербург воспринимается как резкое противопоставление провинции, как что-то прогрессивное, способное дать человеку смысл жизни и счастье. Прожив зиму в Петербурге, Надя очень резко чувствует контраст двух пространств (провинции и Петербурга) и двух времён (прошлого и будущего). И жажда жизни ассоциируется у героини именно с северной столицей: «Ей страстно хотелось жить, хотелось в Петербург, и знакомство с Сашей представлялось уже милым, но далёким, далёким прошлым!» [Чехов, 1977, т. 10, с. 219]. Не случайно рассказ заканчивается очередным отъездом героини из родного города, хотя осторожный автор оставляет открытый финал: «...покинула город, — как полагала, навсегда» [Чехов, 1977, т. 10, с. 220].

А. П. Чехов, создавая образ Петербурга, использует традиционные, на первый взгляд, приёмы, знакомые читателю по произведениям Н. В. Гоголя и Ф. М. Достоевского. При этом образ Петербурга в прозе Чехова имеет несколько граней, которые получают субъективное воплощение в сознании героев, доказывая феноменологический тип чеховского творчества. Во-первых, это город-несчастье. Во-вторых, город-мечта, город-надежда. Интересно, что эти грани присутствуют порой в одном тексте, раскрывая в целом традиционные значения образа Петербурга в русской литературе. Но Чехову важно показать стереотипность и относительность такого понимания образа Петербурга. Именно поэтому ослабляется «социальность» образа, снимаются антитезы, а в произведениях о Петербурге вторгаются темы отчуждения и абсурда жизни, мотивы кошмара, сна и нелепости, что делает образ Петербурга принадлежащим не только XIX, но и XX векам.

Список литературы

1. Абрамова, В. С. Проблема соотношения провинциального и столичного топов в прозе А. П. Чехова 1890–1900-х гг. / В. С. Абрамова // Вестник Нижегородского универси-

тета им. Н. И. Лобачевского. — 2012. — № 3 (1). — С. 381–387. — Текст: непосредственный.

2. Гоголь, Н. В. Собр. соч.: В 7 т. / Под ред. С. И. Машин-

ского и М. Б. Храпченко. — Т. 3. — М.: Худ. лит-ра, 1977. — С. 131–143. — Текст: непосредственный.

3. Долгополов, Л. К. Миф о Петербурге и его преображение в начале века / Л. К. Долгополов // На рубеже веков: О русской литературе XIX — начала XX веков. — Л.: Сов. Писатель, 1985. — С. 150–194. — Текст: непосредственный.

4. Душечкина, Е. В. «Петербург — тряси́на»: Петербург в восприятии Чехова / Е. В. Душечкина // Нева. — 2009. — № 12. — С. 219–229. — Текст: непосредственный.

5. Кубасов, А. В. Рассказы А. П. Чехова: поэтика жанра / А. В. Кубасов. — Свердловск: Изд-во СГПИ, 1990. — 72с. — Текст: непосредственный.

6. Лотман, Ю. М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города / Ю. М. Лотман // Избранные статьи: В 3 т. — Таллинн: Александр, 1992. — Т. 2. — С. 286–324. — Текст: непосредственный.

7. Топоров, В. Н. Петербург и «петербургский текст русской литературы» / В. Н. Топоров // Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического. — М.: Прогресс: Культура, 1995. — С. 259–320. — Текст: непосредственный.

8. Уваров, М. С. Поэтика Петербурга: очерки по философии культуры / М. Уваров. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. — 252 с. — Текст: непосредственный.

9. Филат, Т. В. «Рассказ неизвестного человека» А. П. Чехова и Петербургский текст русской литературы: проблема интертекстуальности. — Текст: электронный // <http://chehov-lit.ru/chehov/kritika/filat-rasskaz-neizvestnogo-cheloveka.htm> (дата обращения: 08.01.2022)

10. Чехов, А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Соч.: В 18 т. / Гл. ред. Н. Ф. Бельчиков — Т. 4. — М.: Наука, 1976–552 с. — Текст: непосредственный.

11. Чехов, А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Соч.: В 18 т. / Гл. ред. Н. Ф. Бельчиков — Т. 7. — М.: Наука, 1977–735с. — Текст: непосредственный.

12. Чехов, А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Соч.: В 18 т. / Гл. ред. Н. Ф. Бельчиков — Т. 8. — М.: Наука, 1977–528с. — Текст: непосредственный.

13. Чехов, А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Соч.: В 18 т. / Гл. ред. Н. Ф. Бельчиков — Т. 10. — М.: Наука, 1977–496 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Жеребцова Елена Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Челябинский государственный университет, e-mail: helena12@list.ru

DOI: 10.47475/9785727118054_313

Г. Г. Ишимбаева

Башкирский государственный университет (Уфа, Россия)

ИМАГИНАЦИЯ ПРОШЛОГО В РОМАНЕ МАРТИНА СЭЯ «ЗЕРКАЛЬНЫЙ ВОР»

IMAGINING THE PAST IN MARTIN SEAY'S NOVEL «THE MIRROR THIEF»

Аннотация

Настоящая статья посвящена исследованию способов имажинации прошлого, того, что составляет предмет художественного осмысления в романе М. Сэя «Зеркальный вор» с его концепцией мира как книги, которая нуждается в расшифровке и которая не может быть дешифрована. Используя триады времени, пространства и героя, раскрывая смыслы и подтексты разных этапов алхимической трансмутации и их соотносительности с этапами жизни героев, обращаясь к интертекстуальным и интермедияльным особенностям текстопорождения, к разным типам повествования и повествовательных перспектив, М. Сэй воссоздает прошлое. Оно постоянно мимикрирует, раскалывается, подобно зеркалам в романе Л. Арагона «Гибель всерьез». Реальность прошлого, воссозданная писателем, ограничена представлениями о ней, заимствованными из вымышленной книги Эдриана Уэллса «Зеркальный вор», и имеет лишь сигнатуры, за которыми «зеркало пустое».

Abstract

This article is devoted to the study of the ways of imagining the past, the phenomenon that constitutes the subject of artistic conception in M. Seay's novel "The Mirror Thief" with his concept of the world as a book that needs to be deciphered and cannot be deciphered. M. Seay recreates the past using the triads of time, space and hero, revealing the meanings and sub-meanings of different stages of alchemical transmutation and their correlation with the lives of heroes, turning to intertextual and intermedial methods of text generation, to different types of narration and narrative perspectives. According to the philosophy of the novel, the reality of the past is limited by its concept, borrowed from the fictional book by Adrian Wells "The Mirror Thief", and has only signatures, behind which "the mirror is empty."

Ключевые слова: *Мартин Сэй, «Зеркальный вор», имажинация, прошлое, художественное осмысление, триады, алхимия, вселенная, текст.*

Keywords: *Martin Seay, "The Mirror Thief", imagining, past, artistic conception, triads, alchemy, universe, text*

Писатель по определению является носителем Имагинативного. Этот термин, введенный в литературоведение Я. Э. Голосовкером, «означает не воображаемый как

«выдуманный», как некий иллюзорный обман. Это есть, действительно, нечто созданное воображением и утвержденное им как «бытие», как нечто сотворенное навеки —

но сотворенное только в культуре, где только и возможно бытие» [Голосовкер, 1993, с. 383].

Художественный мир, создаваемый воображением художника, — актуальная междисциплинарная проблема, связанная с филологией, философией, психологией. Настоящая статья посвящена частному вопросу фундаментальной проблемы: исследованию способов имажинации прошлого в отдельно взятом произведении.

Полижанровый роман Мартина Сэя «Зеркальный вор» (2016) с его концепцией мира как книги, которая нуждается в расшифровке и которая не может быть дешифрована, в этом смысле особенно интересен для анализа. Предмет нашего внимания — троичный код романа, триады времени, пространства, героя.

Действие «Зеркального вора» разворачивается в ретроспективе, от 2003 года к 1958 и к 1592 годам, и связано с Венецией, которая предстает в трех обликах. Это отель и казино «Венеция» в Лас-Вегасе, воспроизводящие венецианский антураж; один из курортных районов Калифорнии, стилизованный под Венецию (Венис); географическая Венеция. Романский топос, таким образом, раскрывается в движении от фальшивой Венеции, лас-веговской и калифорнийской, к реальной. Описания американской Венеции XX века, сделанной для потребности туристов и любителей итальянской имитации, сменяются картинами жизни исторической Венеции эпохи позднего Возрождения.

Единство трех хронотопов обусловлено особым типом героя, «зеркального вора», который существует в пространстве трех Венеций в трех ипостасях — как исторический персонаж, как поэтический образ и как проекция в сознании героев XX века. Причем Сэй нарушает хронологическую последовательность: сначала приводит рецепцию героя персонажами 2003 и 1958 годов, затем дает представление о его художественном осмыслении в поэтическом сборнике 1958 года и, наконец, раскрывает историю его жизни. Такой прием, использованный трижды, привносит барочные черты в роман, в котором происходит совмещение реальности и иллюзии, условной ясности и тайны, а также экспрессивности, неоднозначности и обманчивости всего того, что касается образа зеркального вора.

Обратимся к анализу трех ипостасей этого образа, которые раскрываются в тексте и получают дополнительные характеристики за счет соотношения отдельных периодов бытия троичного героя с алхимическими стадиями трансмутации металлов. Скажем обо всем подробнее.

Первая часть выстроена в соответствие с требованиями криминального романа: отставной военный полицейский Кертис Стоун в 2003 году по просьбе своего друга Деймона Блэкбери из казино «Спектакляр» (Атлантик-Сити) разыскивает в Лас-Вегасе неуловимого игрока Стэнли Гласса, для которого игра «способ его существования» в мире [Сэй, 2019, с. 109]. Комендор-сержант Стоун, который знает Стэнли с детства, в процессе поисков выясняет, что малообразованный друг его отца с юности увлечен книгой Эдриана Уэллса «Зеркальный вор». Когда Кертис знакомится с ее текстом: «Прочь, когтеруких клеймителей злобная свора! и т. д.», то лаконично оценивает его как «бредятина» [Сэй, 2019, с. 115].

Названная «SOLVITO. 13 марта 2003 г.» (лат. растворение, солюция), первая часть содержит многослойную тайну Стэнли Гласса. Восприятие этого героя Кертисом, который чувствует, что за его авантюрной и преступной оболочкой скрывается высокий духовный порыв, тяга

к неведомому, позволяет сделать вывод: Стэнли переживает своеобразный процесс *solvito*, что в алхимии означает «очищение материй в процессе трансмутации (превращения простых металлов в благородные)» [Сэй, 2019, с. 760]. Расследование этой метаморфозы помещено в контекст, с одной стороны, карточных афер, джаза и спорта, с другой — имен Джованни Пико делла Мирандолы, Исаака Казобона, Роджера Бэкона, а также Великого Делания. Кертису первой части разгадать загадку «очищаемой материи» Стэнли не суждено, но он к ней приобщается. Само словосочетание «зеркальный вор» становится для него некоей метафорой непостижимого естества.

Вторая часть романа «SEPARATIO. Февраль 1958 г.» (лат. разделение, сепарация) выстроена по законам романа дороги (путешествие героя из Нью-Йорка в Лос-Анджелес) и посвящена истории знакомства Стэнли с протобитником Уэллсом, которая состоялась в 1958 году в Городе Ангелов. Маргинал, у которого проблемы с законом, Стэнли изображен находящимся в той стадии трансмутации, в ходе которой «ценные субстанции освобождаются от второстепенных примесей» [Сэй, 2019, с. 766]. Он стремится найти Уэллса, чтобы узнать герменевтические смыслы, сокрытые в книге «Зеркальный вор», попутно вступая в войну с местными бандами, попадая в Голливуд и знакомясь с битнической богемой.

Стэнли называет себя Эдрианом Гривано, соединяя едино имена автора книги и ее персонажа, и пытается представить себе «некую темную фигуру — Уэллса, Гривано, себя самого, — в мокром плаще и широкополой шляпе крадущуюся по улицам с какой-то неведомой целью...» [Сэй, 2019, с. 137]. Показательно это самоотождествление Стэнли-читателя с героем литературного произведения и с поэтом. Оно свидетельствует о глубочайшем воздействии текста на сознание и подсознание Стэнли, которые моделируют интермедальную рецепцию «зеркального вора» и отсылают к тем кинофильмам, которые он любит смотреть.

Если в первой части романа главную тайну представлял Стэнли Гласс и его Книга, то во второй части — поэма о Гривано, которая, как признается Уэллс, принадлежит к числу книг, знающих «больше, чем их авторы» [Сэй, 2019, с. 203]. Уэллс посвящает юного малограмотного Стэнли в некоторые мистические смыслы своего произведения: «Гривано — алхимик, он мыслит неоплатоническими категориями <...> Для Гривано весь мир — это всего лишь отражение, материальная эманация идеи в сознании Бога <...> Луна символизирует *Opus Magnum* — Великое Делание алхимика, который через отражение пытается проследить ход мыслей Всевышнего, чтобы в какой-то мере Ему уподобиться...» [Сэй, 2019, с. 207].

«Зеркальный вор», таким образом, получает в этой части романа онтологические характеристики. Уэллс в ночной беседе с неопитом обращается к интеллектуальной традиции, к которой принадлежал Гривано («синтетической и утопичной» [Сэй, 2019, с. 209]), вспоминает Платона, Августина, Томаса Мора, Кампанеллу, рассматривает связь метафор герметической литературы с городским ландшафтом, приводит в качестве примеров трактат Гермеса Трисмегиста «Асклепий» и анонимный сборник «Пикатрикс». Он, наконец, формулирует суть истории Гривано: «Попытка достичь совершенства Единого, давшего начало всем вещам» [Сэй, 2019, с. 210] и признается, что в исторических документах есть лишь краткие упоминания об этом

человеке, которые разбудили его фантазию — фантазию бухгалтера, по вечерам писавшего стихи.

В третьей части «PREPARATIO. 20 мая 1592 г.» (*лат.* приготовление) воспроизводится история, которая соответствует алхимической «стадии подготовки исходных материалов перед началом процесса трансмутации» (773). Здесь до известной степени снимается покров тайны с Гривано, зеркального вора: во всяком случае дается его обстоятельный портрет [Сэй, 2019, с. 217] и намечаются контуры биографии в жанре исторического приключенческого романа, воссоздающего колорит эпохи и показывающего историю частной жизни в контексте большой истории. Однако однозначности в изображении доктора Болонского университета в этой части нет, как не было ее и в первых двух.

Тем не менее выясняется, что дотторе Веттор Гривано приехал в Венецию из Болоньи, а туда из Константинополя, тайно интересуется муранским стеклом и знакомится с зеркальщиками, убивая одного из них, встречается с учеными Уранической академии, занимается лекарским ремеслом, слушает Джамбатисту делла Порту и Джордано Бруно, размышляет об алхимии и «Изумрудной скрижали» Гермеса Трисмегиста и т. д. В калейдоскопе насыщенной повседневной жизни героя всплывают его воспоминания о семье, о битве при Лепанто, о прошлой жизни у турок.

В первых трех частях романа загадка «зеркального вора» только названа и остается неразгаданной; и процесс имагинации прошлого здесь лишь намечен, что раскрывается в названиях частей, которые отражают начальные этапы трансмутации — «растворение», «разделение», «приготовление».

В следующей триаде частей, которые в хронологическом отношении вновь повторяют первые в своем движении от 2003 года к 1958 и 1592 годам, тайна отчасти раскрывается, многие заявленные вопросы получают ответы и образ прошлого приобретает более определенное, но не окончательное выражение.

Название четвертой части «SUBLIMATIO. 16 марта 2003 г.» (*лат.* возвышение, возгонка, сублимация) отсылает к алхимической операции очищения материи через возгонку и сокращение ее избыточных свойств. Результат сублимации — «переход вещества из твердого состояния сразу в газообразное, минуя жидкую фазу» [Сэй, 2019, с. 781]. Нечто подобное происходит с Кертисом, который, хотя по-прежнему не может найти Стэнли и не понимает книгу «Зеркальный вор», отказывается от своей первоначальной оценки книги как бреда и начинает понимать ее содержательные аспекты: «Большей частью там говорится о некоем Гривано, который в некотором роде колдун. Есть там и другие персонажи: некто по имени Гермес, некто по имени Ноланец. Особая роль отведена Луне, которая даже участвует в диалогах» [Сэй, 2019, с. 328–329]. Кертис ощущает движение мысли автора в «проклевывающемся сюжете», но сбивается, сталкиваясь с пространственными описаниями «искусства алхимии», «технологии стекольного производства», «взаимосвязи между металлами и планетами» [Сэй, 2019, с. 329].

Однако на уровне подсознания, пребывая в полудреме, бывший военный полицейский начинает видеть слова книги, которые представляются ему «побегами на развесистых ветвях» [Сэй, 2019, с. 435]. Теперь он «может слышать голос старого поэта, Уэллса, и голос “Зеркального вора” <...> Голос мага по прозвищу Ноланец. Голос бога Гермеса. Чистый и тихий голос Луны» [Сэй, 2019, с. 435].

В пятой части «CALCINATIO. Март 1958 г.» (*лат.* прокаливание, кальцинация) речь идет о событиях, соотносимых с алхимической операцией прокаливания, в результате которой получается сухой остаток, истина, — о постижении Стэнли Глассом тайных смыслов его главной и единственной книги. Кульминационные эпизоды этих поисков связаны со второй встречей Стэнли и Уэллса и с проникновением Стэнли в отсутствие хозяина в его дом.

В первом эпизоде объясняется неимоверная одержимость Стэнли книгой: его интересует магия, которой занимался Гривано. Причем герой Сэя делает концептуально важное замечание, обращаясь к Уэллсу: «Я говорю не о реальном, историческом Гривано. Мне до него и дела нет. Я говорю о парне из вашей книги» [Сэй, 2019, с. 503]. Так Стэнли невольно формулирует наличие трех образов одного героя — исторического, поэтического и субъективно воспринимаемого. Это понимает и Уэллс, которому удается назвать сверхзадачу своего гостя: тот желает стать магом, алхимиком, волшебником, будучи уверенным, что «магия основана на способности видеть истинную структуру всех вещей» [Сэй, 2019, с. 504].

И хотя Уэллс пытается убедить собеседника в невозможности такой практической магии, он невольно раскрывается перед Стэнли, когда признается: «В молодости я <...> носился с идеей о том, что в результате <...> отторжения мира поэт и маг каким-то образом сливаются воедино <...> что они, в сущности, идентичны. Я думал, что поэма, если ее написать правильно, становится магическим заклинанием и может трансформировать мир» [Сэй, 2019, с. 505]. Но это признание для него только повод, чтобы демонстративно высмеять свои юношеские мечтания. Уэллс пытается заставить Стэнли отказаться от его навязчивой идеи, сопоставляя стихотворчество с занятием любовью или с опорожнением кишечника, называя себя «разжиревшим буржуа», «напыщенным краснобаем», «ходячим мешком дерьма» [Сэй, 2019, с. 510].

Однако Стэнли стоит на своем: он «хочет проникнуть внутрь книги», «слиться с ее сюжетом», «распотрошить ее изнутри», «выяснить все, что знает Гривано» [Сэй, 2019, с. 511]. И Уэллс сдается, предлагая юноше познакомиться с «Герметическим корпусом», куда входят сочинения Гермеса Трисмегиста, Платона и Плотина, Пико делла Мирандолы, Иоганна Тритемия, Агриппы Неттесгеймского, Парацельса, Джона Ди и др.

Второй эпизод посвящен тайне Уэллса, которую обнаруживает Стэнли, взламывающий замки и проникающий в закрытую комнату его приемной дочери Синтии, где, как понимает Стэнли, хозяин дома проводит некие магические обряды. Описание этой комнаты содержит аллюзию на роман эзотерика, черного мага и сатаниста Алистера Кроули «Лунное дитя». Стэнли этого знать не может, но Уэллс, как и Кроули, разрабатывавший принципы религиозно-мистического учения Телема и тему рождения оккультного мессии, мечтает о магическом гомункуле, воплощающем планетарные принципы Луны.

Шестая часть «REDUCTIO. 22 мая 1592 г.» (*лат.* возвращение, обратное приведение, редукция), т. е. «возвращение субстанции, уже достигшей известной степени совершенства, обратно в ее низшее состояние» [Сэй, 2019, с. 791], продолжает рассказ об историческом Гривано. Здесь сплелись трагическая история венециано-османских отношений и противостояния Священной Римской империи и Османской Порты, тайны герметизма и магия зеркал. Выясняется, что Веттор Гривано — отпрыск

аристократической семьи и участник битвы при Лепанто; турецкий пленник, сменивший родовое имя и ставший мусульманином, и янычар; оккультист, лекарь и шпион хасеки-султан, по заданию которой вернулся в Венецию, чтобы выведать тайну муранского зеркала и вывезти стеклодувов в Константинополь. Однако при всей детальной прописанности отдельных этапов биографии образ прошлого героя в романе не приобретает завершенности и четкости линий.

В названии седьмой части «COAGULATIO» (*лат.* сгущение, свертывание, коагуляция), что в алхимии значит «преобразование жидкости в твердую смесь через некое внутреннее изменение» [Сэй, 2019, с. 794], отсутствует хронологическая характеристика. Перед нами своеобразное завершение истории зеркального вора, смыкающееся с безымянным эпилогом и первыми двумя страницами пролога, который в содержательном отношении выполняет функции эпилога. Это и есть алхимическая коагуляция — затвердевание материи, которая отныне может противостоять самому сильному огню, первая ступень возрождения философа.

В этой связи представляется очень важным, что в качестве эпиграфа к прологу использована цитата из «Невидимых городов» Итало Кальвино, к «COAGULATIO» — из «Философии и зеркала природы» Ричарда Рорти, к эпилогу — четверостишие из «Скрытого Странника» Аллена Гинзбурга. «Невидимые города», сюрреалистическая книга-загадка, книга-игра, книга-лабиринт, построенная по законам гадания на картах Таро и посвященная парадоксам мировосприятия, делает явной традицию, к которой примыкает «Зеркальный вор», ориентированный на множественность интерпретаций. «Философия и зеркало природы», критикующая саму идею теории познания и заявляющая о смерти эпистемологии, исследующей знание как таковое, содержит философскую квинтэссенцию «Зеркального вора», где под сомнение берется возможность окончательного миропознания. В психоделической метафорике «Скрытого Странника» Гинзбурга, который был так увлечен провидческой лирикой Блейка, особенно важен образ «зеркала пустого» [Сэй, 2019, с. 731], которое возникает и в финале романа Сэя, где подвергается переосмыслению.

В последней части романа происходит быстрая смена локаций и событий в той же последовательности, что и в первых двух триадах (2003–1958–1592 гг.), и выстраивается третья, малая, триада.

Кертис пытается понять суть странного влияния книги «на пятнадцатилетнего бруклинского парня, потерявшего отца и живущего с безумной матерью при пяти классах образования за душой» [Сэй, 2019, с. 679]; продолжает выполнять задание Дэймона; попадает в срежиссированную им самим автомобильную катастрофу.

Юный Стэнли начинает сомневаться в собственном существовании и задается вопросом, мысленно обращенным к Уэллсу: «А что, если ты наколдовал *меня*? <...> Что, если все это время ты своей магией вызывал именно *меня*? Что, если я и есть продукт твоего колдовства?» [Сэй, 2019, с. 696]. Готовясь покинуть Лос-Анджелес, он встречает демонических двойников Уэллса и его собаки, которые производят на него впечатление ожившего кошмара, и испытывает ужас перед книгой, которая, как он думает, хотела его предупредить о потусторонних материях, враждебных человеку.

Гривано ощущает раздвоение личности после стычки

с полицейскими стражниками, присутствует при алхимическом опыте португальского ученого Тристана де Ниша, формулирующего закон бытия: «События этой недели <...> можно сравнить с мудреной рукописной книгой, от которой сохранились только разрозненные страницы. В настоящее время каждая из заинтересованных сторон обладает некоторым количеством страниц, но полностью содержание книги известно лишь ее автору. При этом даже сам автор не является надежным источником, ибо он вполне может забыть что-то из им же написанного» [Сэй, 2019, с. 709]. Отсылающая к «Вавилонской библиотеке» Х. Л. Борхеса и к «Имени розы» У. Эко, эта сентенция касается и тайны Гривано. Секретный агент, он узнает, что оказался игрушкой в руках других шпионов европейских и азиатских государств, которые вели свои интриги и решали сверхзадачи (в том числе связанные с Великим Деланием) по присвоению секретов муранского производства. Среди последних особенно выделяется Тристан де Ниш, размышляющий о познании и о качествах Бога, о том, чем Бог отличается от людей, о зеркале и отражении в нем мира.

Ретроспективный взгляд на специфику осмысления образа Гривано в книге Уэллса позволяет только сейчас сделать вывод о том, что поэт придал своему герою черты алхимика Тристана де Ниша. Веттор Гривано в частях романа, действие которых разворачивается в 1592 году, выступает не интеллектуалом, занятым онтологическими вопросами бытия, а прежде всего шпионом хасеки-султан, в противовес ему Тристан де Ниш изображен ученым, занятым философией и практической магией. Именно его представления о мире и возможностях его познания повлияли на рисунок поэтического образа Гривано, созданного Уэллсом. Так окончательно оформляются главные философские идеи романа — о книге как Вселенной, о попытках человека прочитать «письмена Бога», о Слове, формирующем реальность, о примате поэтического вымысла и фантазии над реальной натурой.

В эпилоге закольцовывается сюжет криминального романа о Кертисе Стоуне, не достигшем успеха в своем расследовании. Находящийся в госпитале и пребывающий под действием обезболивающих препаратов, он отдается наркотическому потоку неконтролируемых образов, это и обуславливает форму и содержание дальнейшего повествования. Сознание раненого полицейского, находящегося между жизнью и смертью, становится проницаемым для сознания Стэнли. В этой связи представляется неслучайной его говорящая фамилия (*англ.* Glass — стекло): Стэнли Стекло в эпилоге впервые применяет метод гематрии к имени Кертиса, одно из значений которого тоже «стекло» [Сэй, 2019, с. 741]. Это психологически обуславливает рождение нового комплекса идей, связанных с отражением отражения в романе. Символ прозрачности, стекло, умноженное в романе на стекло, не приближает к постижению истины, что получает выражение и в письме.

Сэй в финале изменяет режим повествования, нетрадиционно используя его форму от 2 лица и обращаясь не к читателю, а к герою — Стэнли. Последние страницы романа в содержательном отношении есть прямое продолжение написанного от 3 лица пролога, где повествователь выступает как объективный наблюдатель за смертельно больным Стэнли, скрывающимся от Дэймона и прилетевшим в Венецию. Так происходит совмещение трех

повествовательных перспектив: нулевой фокализации (нарратор знает все о Стэнли, его мыслях и чувствах, его прошлом, настоящем и будущем), внутренней фокализации (реальность представлена в преломлении через призму субъективного сознания Стэнли), внешней фокализации (взгляд на Стэнли оформляется благодаря безоценочному нарративу находящегося под действием препаратов Кертиса). При всей, казалось бы, точности и даже избыточности характеристик мира в тексте при подобном режиме повествования, он, однако, по-прежнему лишен однозначности интерпретации и множит вопросы. Они сконцентрированы на последних страницах эпилога и имеют отношение как к истории конкретного героя, так и к онтологии бытия и теории познания.

История реального Веттора Гривано есть «беспорядочные наслоения правды и вымысла» [Сэй, 2019, с. 744], в письмах, на которые ссылался Уэллс, нет упоминаний о Гривано. Но и здесь Сэй верен себе и своей концепции о невозможности прийти к однозначности понимания чего бы то ни было. Его Стэнли задается вопросами: «Зачем Уэллсу было врать? И врал ли он?» [Сэй, 2019, с. 751]. Его повествователь, обращаясь к Стэнли, интересуется: «... в какой степени твоя жизнь совпала с сочиненным Уэллсом сценарием?» [Сэй, 2019, с. 749]. В этих вопросах цельная философия мироздания, творцом которой выступает Поэт и его Слово, чье назначение изменить Вселенную, доказать, что мир книги пересекается с реальным миром.

Этому посвятил всю свою жизнь Стэнли Гласс, пытавшийся в медитации над зеркалом настроить свое «сознание в унисон с сознанием Бога», проникнуть «за пределы

земных страданий в царство чистой идеи», раскрыть все тайны [Сэй, 2019, с. 756].

В повествовании от 2 лица Сэй воссоздает поток сознания умирающего от тяжелой болезни Стэнли, который к тому же ждет смерти и от руки Дэймона. Это обуславливает его нестабильное состояние и даже умопомешательство, проявляющееся в безоговорочной вере, что он смог овладеть магией перемещения в зазеркалье. Строки: «Так что в концов останутся лишь двое: ты и океан, ты и зеркало, ты и пригрезившаяся тебе история» [Сэй, 2019, с. 757] — в равной степени относятся как к Гривано, возможно, сгоревшего на корабле во время побега из Венеции, так и к Стэнли, убитого или, возможно, умершего в венецианском отеле.

Подведем итоги. «Зеркальный вор» — это книга-головоломка, ключ к которой лежит в способе имагинации прошлого, того, что составляет предмет художественного осмысления. Используя триады времени, пространства и героя, раскрывая смыслы и подтексты разных этапов алхимической трансмутации и их соотносительности с этапами жизни героев, обращаясь к интертекстуальным и интермедийным способам текстопорождения, к разным типам повествования и повествовательных перспектив, Мартин Сэй воссоздает прошлое. Оно постоянно мимикрирует, раскалывается, подобно зеркалам в романе Л. Арагона «Гибель всерьез». Реальность прошлого, воссозданная писателем, ограничена представлениями о ней, заимствованными из книги Эдриана Уэллса, и имеет лишь сигнатуры, за которыми «зеркало пустое».

Список литературы

1. Голосовкер, Я. Э. Воображение и реальность. «Имагинативный реализм» / Я. Э. Голосовкер // АРХЭ. Культурно-логический ежегодник. — Кемерово: «Алеф» Гуманитарный Центр, 1993. — С. 382–398. — Текст: непосредственный.

2. Сэй, М. Зеркальный вор / М. Сэй; пер. с англ. В. Дорогоупли. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2019. — 800 с. — Текст: непосредственный.

Сведения об авторе

Ишимбаева Галина Григорьевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской, зарубежной литературы и издательского дела, Башкирский государственный университет, e-mail: galgrig7@list.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

Алилуева Е. С. Концептуализация языкового пространства ахроматических цветоименований во французском языке	3
Безкоровайная Г. Т. Лингвокультурная характеристика аристократических титулов (тематические группы <i>noble titles</i> / титулы знати)	5
Бредис М. А. Представление о долге в пословицах разноструктурных языков	8
Войтешук И. В. Гипонимия в номинативном поле концепта «лёд» в немецком и русском языках	13
Газизов Р. А. Стратегии реализации принципа вежливости в виртуальной коммуникации немцев (на примере максимы такта)	15
Галицына Е. Г. Трясунка средняя (<i>Briza media</i> L.) в народной номенклатуре германских и финно-пермских языков	18
Герман Н. Ф. Типология и методология проектов по межкультурной коммуникации	21
Гришаева Е. Б., Добряева И. С. Языковая актуализация культурных смыслов и языковая вариативность	25
Дамман Е. А. Лингвокультурологический анализ концепта «поведение человека» в англоязычной картине мира	27
Даркина А. В. Гендер и постгендер как специфические языковые категории в магическом дискурсе интернет-блогов	31
Денисенко Е. Н. Славянские языческие реликты символики дерева в православной традиции	34
Dzhioeva V. P. Functional-cognitive peculiarities of proverbs in language picture of the world.	43
Дмитриева А. В. Репрезентация политических ценностей в текстах российской политической рекламы с помощью прецедентных имён собственных.	46
Дробышева О. В. Языковые особенности гастрономических рекламных текстов.	51
Епимахова А. Ю. Ментальная репрезентация картины мира ребёнка	54
Еренская А. Г. Категория цвета в британских периодических изданиях	56
Жунусова Ж. Н., Жоржева А. А. Вербализация концептов <i>огонь/вода</i> в художественном пространстве русскоязычных писателей Казахстана	59
Иванов Е. Е. Универсальные пословицы в языках коренных народов России (на европейском паремииологическом фоне).	63
Иванова Е. В. Параметры языковой картины мира как её структурообразующие компоненты	66
Каримова Р. Х., Гаглоева Э. Х. Образы лентяев в пословицах неродственных языков	69
Kolar K. Politeness strategies in Croatian university teacher-student email communication	72
Кошкарлова Н. Н., Парулина И. Ю. Образ России в учебниках русского языка как иностранного для испаноговорящих студентов.	76
Крайнова А. С. Образ сфинкса в литературе Древнего Востока: истоки, особенности трансформации ...	81
Курьянович А. В., Серебренникова Е. А. Роль семиотической составляющей в концептосфере учебного текста	84
Lenets A. V., Bitarova K. R. Linguistic verbalization of the natural-landscape code in the Swiss linguoculture (based on the material of the podcasting)	92
Li M. China' as a target domain of metaphors in chinese media discourse	97
Литвинова А. В. Различия в реализации речевого акта <i>отказ</i> в американской и русской коммуникативных культурах (на примерах отказа на предложение помощи)	103

<i>Ломакова А. В., Архипова Е. В.</i> Экстралингвистические и внутрилингвистические факторы социальной эвфемизации как варианта лингвокультурного трансфера	106
<i>Ляпкина Э. М., Вахрамеева Н. А.</i> Лингвокультурные маркеры в дискурсе тревел-блогов	109
<i>Maslennikova E. M.</i> Peculiarities of secondary (de)coding of text worlds: verbal, visual and cultural codes	113
<i>Миньяр-Белоручева А. П.</i> Языковая картина мира в пространстве исторического дискурса	116
<i>Миронова Е. А.</i> Русские и церковнославянские параллели в текстах идеологов старообрядчества XVII века	118
<i>Мухина И. К.</i> Иерархическая оппозитивная структура синонимико-антонимического комплекса «Пропорциональность» в русской языковой картине мира	122
<i>Нелюбова Н. Ю., Финская Т. Е.</i> Репрезентация аксиологической диады <i>мир / война</i> как элемента языковой картины мира (на материале французского языка)	126
<i>Охрицкая Н. М.</i> Своеобразие первой эпической испанской поэмы «Cantar de mio Cid»	128
<i>Пачаи И., Адамия З.</i> Следы восточных культурных контактов в русской фразеологии	132
<i>Питина С. А., Таскаева А. В.</i> Женские героические идеологемы Челябинской области	136
<i>Поликарпов А. М., Дорофеева М. В.</i> Лексика с деонтической модальностью в повести Ф. А. Абрамова «Вокруг да около» и её переводах на английский язык	139
<i>Сивова Т. В.</i> Цвет баклажана в цветовой концептосфере русского языка: от фиолетового до золотого и дикого	145
<i>Сурмятова Ю. В.</i> Дихотомия цветковых компонентов «weiß / schwarz» в немецком паремиологическом фонде	151
<i>Табачников Ю. Ю.</i> Средства выражения коммуникативных угроз позитивному лицу адресата (на материале современной художественной литературы)	153
<i>Фань Юнь-Чжу.</i> Человек в сетях массмедиа	156
<i>Федосеева О. В.</i> Сравнительная характеристика использования и функционирования прецедентных религиозных онимов в печатных СМИ российского и британского государств в 1894–1922 гг.	159
<i>Хмелевский М. С., Раина О. В.</i> Утрата семантико-культурологического значения при переводе идиом (на материале близкородственных языков)	163
<i>Шапалова Е. О.</i> Италия и итальянцы глазами иностранцев (на материале комментариев к блогам)	167
<i>Шестак Л. А.</i> Номинация социума: ценности и оценки	170
<i>Шулержкова С. Г., Чурилина Л. Н.</i> Трансформация концепта «память» сквозь фразеологическую призму (от христианизации до цифровой эпохи)	173

ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

<i>Бабина О. И., Телешова Е. А.</i> Формирование цифровой компетенции у переводчиков: опыт проектного обучения в вузе	178
<i>Бекоева I. D.</i> Translation of microtoponyms within internet-based social-political discourse (pragmatic and cognitive aspects).	181
<i>Гашиков А. В., Ельцова М. Н.</i> Автоматическая валидация перевода, основанная на использовании формального языка (на примере набора данных RuBQ 2.0)	184
<i>Ильина И. В., Бахонкина Н. А.</i> Стратегии на повышение и понижение: особенности самопрезентации в условиях синхронного перевода.	187
<i>Калинин С. С.</i> «Сонца юла и ми юла». К особенностям перевода песенного текста на русско-китайский пиджин	190

Ковалёва О. Н., Дюкарева А. В. Особенности перевода романа Нила Геймана «Американские боги»: лингвокультурологический аспект	193
Киркитадзе Т. Г., Кузнецова Н. Ю. Применение переводческих трансформаций при переводе эвфемизмов в СМИ	196
Николина Н. Н. Проблема передачи речи персонажей-детей при переводе художественных произведений (на материале современных англоязычных романов)	200
Фомин А. Г. Особенности перевода сленгизмов в кинодискурсе (на материале сериала «The boys» и его перевода)	203
Хрущева О. А. Профессии XXI века в контексте перевода: приёмы передачи и промахи	208
Цзюй Чуаньтин. Трудные случаи перевода осложнённых и сложных предложений с русского языка на китайский язык и наоборот	210

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Абиева Н. М., Каюда Е. Н. Проблемы преподавания русского языка как иностранного в условиях дистанционного обучения (из опыта работы со студентами-медиками)	213
Азиз Лемит Мухаммад. Лингводидактика и методика обучения родному и иностранным языкам	216
Almetyev Yu. V. Flow and carnival: two reasons to use board games in a foreign language classroom	220
Бакина А. Д. Из опыта построения учебного англо-русского словаря библейской фразеологии	222
Басанова Т. В. Проблемный подход при формировании этнокультурной компетенции в обучении иностранному языку	227
Бобыкина И. А., Игнатова С. С. Формирование ценностных ориентаций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку в профессиональной сфере	229
Vasilenko D. V., Mikhailova E. G. Applying terminological competence approach to home reading in the esp course for the students of the faculty of economics	232
Воронцова Ю. А. Формирование профессиональной культуры иностранных обучающихся в процессе овладения формулами речевого этикета	236
Гордеева К. О. Сущность содержания обучения лексике и способы семантизации нового лексического материала	240
Горшкова К. В., Лубожьева Л. Н. Индивидуальные маршруты для преодоления трудностей в изучении иностранного	242
Гуреева А. М., Красавцева Н. А. Ценностно-ориентированный подход при обучении иностранному языку в университете	245
Демьяненко М. А. Использование видеофильмов при инклюзивном обучении английскому языку незрячих студентов	248
Захарова-Дехамния В. В., Витязева М. Л. Использование практических методов при обучении технике перевода студентов лингвистических факультетов (на примере английского языка)	251
Захарова О. О. Развитие умений иноязычной деловой коммуникации будущих инженеров в цифровой образовательной среде	254
Зотова Т. Ю., Суркова А. П. Изучение особенностей жанров официально-делового стиля в рамках вузовского речевого курса	259
Каяво В. А. Reflection on the learning process in the context of educational theories: the case study of an english lesson at a chinese school	262
Короткова В. С., Колеева Э. Р. Организация проектной деятельности на занятиях по иностранному языку на математическом факультете	266

<i>Мингажеева Е. А., Холоденко Н. В.</i> Развитие самообразования обучающихся путём применения ментальных карт в технологии «Портфель»	269
<i>Мосина М. А., Клочко М. А.</i> Метакогнитивные навыки в развитии письменной речи на изучаемом языке	273
<i>Нурманов А. Т., Бабаева А. А.</i> Виртуальные экскурсии как средство развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка в школах с узбекским и другими языками обучения	276
<i>Пономарева Л. Д.</i> Формирование речетворческой личности в условиях трансформации языкового образования	280
<i>Рядовых Н. А., Юшкова Н. А.</i> Развитие аргументативно-дискурсивных компетенций обучающихся при работе с текстовой информацией.	282
<i>Снигирев А. В., Феденева Ю. Б.</i> Электронная деловая переписка: современные тенденции и проблемы обучения.	286
<i>Суслова О. В., Савко П. В.</i> Кейс-метод в обучении иностранному языку обучающихся языковых направлений подготовки	289
<i>Ульянова Е. П., Ульянов М. Н., Арынбаева Р. А.</i> Интегративный подход на занятиях по русской литературе в иноязычной аудитории	293
<i>Фалеева Н. В.</i> К вопросу формирования учебной автономии в процессе обучения иностранному языку	297
<i>Хромова Е. Б.</i> Повышение эффективности обучения иностранному языку в условиях «дистанта»	300

РУССКАЯ СЛОВЕСНОСТЬ В ПРОСТРАНСТВЕ ЕВРОПЫ И АЗИИ

<i>Дубинина Д. У., Маркова Т. Н.</i> Жанровые разновидности фэнтези в литературе Казахстана	304
<i>Жаглова Т. М.</i> Предметная детализация в лирике Н. А. Некрасова 1840–60-х гг.	307
<i>Жеребцова Е. Е.</i> Образ Петербурга в прозе А. П. Чехова	310
<i>Ишимбаева Г. Г.</i> Имагинация прошлого в романе Мартина Сэя «Зеркальный вор».	313

Научное издание

**СЛОВО, ВЫСКАЗЫВАНИЕ, ТЕКСТ
В КОГНИТИВНОМ, ПРАГМАТИЧЕСКОМ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТАХ**

Материалы XI Международной научной конференции

**Челябинск
7–9 апреля 2022 года**

В двух частях

Часть 2

Ответственный редактор *Л. А. Нефедова*

Верстка *М. В. Трифионовой*
Дизайн обложки *Т. В. Ростуновой*

Подписано в печать 23.03.22.
Формат 60×84 ¹/₈.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 37,4. Уч.-изд. л. 45,6.
Тираж 100 экз. Заказ 111.
Цена договорная

Челябинский государственный университет
454001, Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129

Отпечатано в издательстве Челябинского государственного университета
454021, Челябинск, ул. Молодогвардейцев, 57б