

Владимирский государственный университет

МИР – ЯЗЫК – ЧЕЛОВЕК

МАТЕРИАЛЫ V МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Электронное издание



Владимир 2022

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Педагогический институт

МИР – ЯЗЫК – ЧЕЛОВЕК

МАТЕРИАЛЫ V МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

29 ноября 2022 г.

Владимир

Электронное издание



Владимир 2022

ISBN 978-5-9984-1690-3

© Коллектив авторов, 2022

УДК 8
ББК 81,83

Редколлегия:

Е. Е. Чикина, кандидат филологических наук, доцент (*отв. редактор*)

В. В. Королева, доктор филологических наук, доцент

(*член редколлегии*)

А. А. Негрышев, кандидат филологических наук, доцент

(*член редколлегии*)

О. П. Жиркова, кандидат педагогических наук, доцент

(*член редколлегии*)

Ю. Е. Миронова (*секретарь редколлегии*)

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Мир – Язык – Человек [Электронный ресурс] : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. 29 нояб. 2022 г., Владимир / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Пед. ин-т. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 816 с. – ISBN 978-5-9984-1690-3. – Электрон. дан. (6,77 Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Сборник включает материалы V Международной научно-практической конференции «Мир – Язык – Человек». Статьи отражают широкий спектр вопросов современных общетеоретических проблем лингвистики, филологии и лингводидактики.

Адресован научным работникам, преподавателям, студентам и аспирантам лингвистических и педагогических направлений высших учебных заведений, учителям школ, филологам, журналистам и всем интересующимся вопросами функционирования языка в современном мире.

ISBN 978-5-9984-1690-3

© Коллектив авторов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

<i>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ И СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ</i>	12
Наджиева Ф.С. Жанры массовой литературы (на материале русского и азербайджанского детектива)	12
Заяц С.М. Экзотическая тема в лирике Н. С. Гумилева.....	21
Цветков Ю.Л. Язык бессознательного в новеллах Артура Шницлера.....	38
Гукалова Н.В. Вернакулярная литература и проблемы нормализации языка.....	47
Сыздыкбаев Н.А. Становление жанра романа в казахской и узбекской литературах.....	54
Леонтьева С.Ю. Жанровые особенности материалов интернет-сми при подаче в формате лонгрида.....	62
Мардонова Р.О. Эпитет и прилагательное в литературе.....	68
Борсук Н.М. Традыцыі М. Багдановіча ў сучаснай берасцейскай паэзіі...	73
Заіка З.М. Утварэнне катамонімаў ў арэале западнапалескай гаворкі.....	87
Притомская А.Р. Гофмановский комплекс в творчестве Н. Геймана на примере новеллы "Коралина"	95
Попова А.С. К вопросу о двойничестве в романе М.Г. Льюиса "Монах"	105
Михайлова П.О., Хрущева О.А. Хроники Нарнии К.С. Льюиса как роман воспитания	113
Фадеева Е.А. Идиллическое в пьесе А.П. Чехова "Три Сестры"	119
Рунова К.А. Сказочный мир Р. Фолькман-Леандера	125
Февралева О.В. Роман Л.Н.Толстого "Анна Каренина" как гипотетический источник булгаковского сюжета	131
Фетисова В.А. Концепт «Одиночество» в романе Кадзуо Исигуро "Не отпускай меня"	140
Шилкина А.В. Легенда о дикой охоте в текстах немецкой культуры	148

Иванова Ю.С. Поэтика языка Павла Улитина на примере рассказа "Бессмертие в кармане"	153
Майорова О.А. Сказки и легенды Бургенланда и Зальцбурга	161
Киселева А.О. Анализ говорящих имен в романе Джоанн Харрис "Джентльмены и игроки"	166
Махрова М.М. Специфика раскрытия анималистической тематики в материалах владимирских СМИ.....	174
Гуделева Е.М. «Знак личности»: категория свободы в публицистике Е.И. Замятина.....	179
Ульянова Е.А. Актуальные каналы распространения fashion-журналистики в российском медиапространстве	189
Шумкина А.Е. Журналистские материалы в клипах «Вконтакте»: специфика и жанровые особенности.....	195
<i>ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ</i>	201
Бухонкина А.С. К вопросу о релевантности опросов языковых меньшинств (на примере группы окситанских языков и языков группы Д'ойль).....	201
Богатырев А.В. Из истории русского языка и межкультурной коммуникации: «каптурный», «кафедральный», «кафолик»	209
Богослова А.А. Гендерное неравенство в СМИ и социальных сетях: феминитивы и гендерно нетральные слова в английском языке	217
Айвазян А.А. Семиотика никнейминга в интернет-дискурсе	222
Врублевский Ю.О. Чередование согласных в корневых морфемах на примере лексем со значением «кол/колоть», как ранний способ терминообразования	228
Кабанов А.С. Гастрономическая тематика в романе Г. Де Мопассана "Милый друг"	233
Казанцева А.В. Тематические группы афоризмов в юмористических рубриках радиостанции «Русское радио».....	242

Казачанская П.А., Конотопова А.Л. Распознавание речи в социальной сети «Вконтакте»: фонетический аспект	249
Карпова К.Д., Прокуророва О.В. Особенности использования модальных глаголов в современном английском языке (на материале романа Л. Мориарти "Большая маленькая ложь")	256
Кузьмина Р.В. Названия товарных марок как объект лексикографирования омографических групп в английском языке (на материале словарей LPD, EPD, OED).....	263
Мартынова Е.М. Молчание в коммуникации: положительный аспект ..	272
Маруневич О.В. Образ цыгана в свете испанской паремиологии.....	279
Мухина И.К. Отражение представлений о безнравственном в синонимической картине мира русского языка	286
Мухина И.К., Липанина А.С. Специфика реализации речевого жанра «совет» на кулинарном сайте виртуального дискурса	293
Негрышев А.А. Способы искажения текстовой информации в кликбейт-заголовках	299
Планкина Р.М., Юзекаева Ю.Р. Особенности употребления трансформированных фразеологизмов в контексте художественных произведений современных писателей (на материале русского и английского языков)	306
Полянина А.К. К вопросу фильтрации медиaprостранства	312
Природина У.П. Отражение межкультурной коммуникации сквозь призму урбанонимов Стокгольма.....	317
Прусова П.В. Лингвориторические особенности напутственных речей выпускникам высших учебных заведений (на материале речей американских политиков).....	327
Равилова Л.Ф. Специфика духовного этнолингвокультурного кода в русском роке (на примере репрезентации христологического образа)....	335

Ратникова А.А., Цветкова М.В. Введение У. Шекспиром новых слов и их влияние на современный английский язык	342
Рогова Е.П. Особенности перевода безэквивалентной лексики в научной фантастике (на материале мультсериала «Star trek: Lower decks»)	348
Рябышева В.В. Способы перевода военно-технической лексики с немецкого языка на русский	353
Смирнова Л.Е., Чикина А.А. Трансформация фразеологизмов как один из видов языковой игры (на материале текстов англоязычной рекламы).....	360
Смирнова А.А. Языковые средства объективации концепта «мечта» в русском и англоязычном песенном дискурсах.....	366
Стенюгин С.А. Особенности реализации продуктов игровой индустрии для китайской аудитории на примере Gwent: the Witcher Card Game.....	371
Чикина Е.Е. Когнитивный потенциал предлога <i>an</i> современного немецкого языка	377
Shkretova A.A. Modern television shows: on the brink of mixing genres (the example of the TV series "Glee")	391
Щербакова И. А. Коммуникативные стратегии и тактики в современной лингвистике.....	397
<i>ВОПРОСЫ СТРОЯ ЯЗЫКА И РЕЧИ</i>	402
Атабекова А.К., Атабеков И.В. Аббревиация как способ терминообразования в английской авиационной терминологии.....	402
Ватутина А.Л., Беляева А.И. Валидность феминитивов в современном английском языке на материале современной англоязычной прозы.....	407
Джафарова Л.С., Беляева А.И. Особенности английского сленга на материале песен рэп исполнителей	412
Боженко Ю.С. Особенности передачи семиотических кодов культуры в кинопереводе.....	418

Воронина Т.М., Черноскутова Д.А. Оппозитивные характеристики интеллекта в русском и английском языках: лексическая и фразеологическая репрезентация	425
Дурмаз Н.О. Продуктивные словообразовательные аффиксы американского и русского сленга.....	433
Евстафиади О.В., Кравцова А.А. Прагматические особенности передачи имен собственных в дублированном переводе анимационного фильма "Zootopia" на русский язык.....	440
Захра Осама. Переводческие трансформации генерализации и конкретизации как бифуркационные коммуникативные ситуации в ходе англо-русской трансляции газетных антропонимов.....	445
Иноземцева Н.В., Трофимова И.В. Особенности перевода художественных текстов	452
Комягина О.В. Фонетические особенности спонтанного монолога	461
Косташ Л.Л., Наконечная Ю.А. К вопросу о заимствованной терминологии в сфере моды.....	466
Локтев Е.В. Мир эмоций в односоставных предложениях современного русского языка	472
Сигова С.С., Прокуророва О.В. Использование формул речевого этикета в современном английском языке (на материале мультсериала Peppa Pig).....	475
Сафина А.Р. Стилистическая реализация модели Кюблер-Росс в романе "Последняя песня" Н. Спаркса	481
Svetaylov B.V. Features of the use of adjectives as hedging markers in English-language scientific articles on economic topics	488
Уланов А.В. Изучение продуктивности заимствованных морфем русского языка методами лингвистики текста и корпусной лингвистики.....	494

Румянцева М.С. Сравнительный анализ синонимических рядов доминантой «рынок» («market») в русском и английском языках (на материале словарных статей)	500
Скляренко Р.В., Чижова М.С. Некоторые особенности использования стилистического сравнения (на материале романа Ч. Диккенса "Повесть о двух городах")	507
Чагайда Ю.Н. Номинативные единицы в художественных произведениях Б. Васильева.....	512
Глебова Я.А. Лексические особенности наименований продуктов питания во французском языке стран тропической африки.....	517
<i>НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ</i>	523
Жигалова М.П. Методика переработки текста при изучении русского языка как иностранного в техническом университете	523
Агеева А.И., Жиркова О.П. Образовательный квест как объединяющий компонент урока английского языка.....	534
Аверина В.А. Лингвокультурный потенциал TEFL учебников иностранного языка (на материале English File Beginner)	541
Arystankyzy Gulshat. Using metaphors in teaching English as a foreign language.....	548
Бруликова М.В. Использование веб-квеста на уроках английского языка в 8 классе	552
Bukeyeva M.G., Beisenbaeva L.Zh. Mindmapping as a technology of productive reading and speaking in learning a foreign language.....	557
Гижко И.М. Использование блог-технологий в обучении иностранному языку.....	564
Глумова Е.П., Рыбина Е.Д. Формирование социокультурной компетенции будущих регионоведов на основе текстов о региональных брендах	570

Кунгурова И.М., Кузьмина А.А. Пантюхов А.С. Формирование коммуникативной компетенции учащихся посредством использования мудборда (moodboard) как способа организации проектной деятельности на уроках иностранного языка	577
Ланских Д.А. Учет ведущего канала восприятия информации на уроках английского языка	584
Merey Mart. Modern phylosophy of applying storytelling in EFL classes	590
Мамедова С.Р., Жиркова О.П. Кейс-технология как метод проблемного обучения немецкому языку.....	599
Мельникова Е.Ю. Интерактивные цифровые инструменты в преподавании иностранного языка в формате дистанционного обучения в вузе	603
Михайлова Е.В. Методы CLILiG и FūDaF как перспективные направления в изучении немецкого языка в вузе	611
Михалева С.А. Возможности использования видеоигр для повышения мотивации школьников к изучению английского языка	617
Орехова Ю.М., Сухоруких Н.В. Реализация лингвокультурологического подхода на занятиях английского языка в военном училище	626
Павловская С.С. Настольные игры в обучении лексике немецкого языка в младших классах	632
Pirogova N.G. The role of mediation in teaching English as a foreign language.....	641
Сырцова К.О. Опыт использования приложения Worldwall в формировании грамматического навыка	648
Терещенко Ю.А., Зайцева В.В. Интернет-мемы и возможности их использования в изучении английского языка.....	653
Трусов Д.А. Медиаресурсы на занятии по иностранному языку: критерии отбора и планирование урока.....	659

Щукина Г.О. Социо-игровые приёмы при подготовке к форматным тестированиям по английскому языку	665
<i>ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИТАКТИКИ</i>	672
Alsher Gulsezim. Exercises used in the formation of listening skills of students in English lessons.....	672
Бусова Е.С. Использование методики коммуникативного чтения в коммуникативном подходе к обучению английскому языку студентов неязыковых специальностей младших курсов.....	679
Власенко Т.Т. Региональный компонент на уроках английского языка как средство повышения социокультурной и коммуникативной компетенции.....	686
Деминцев А.С., Сунгурова О.В. Организация обучения ознакомительному чтению в опоре на компенсаторную компетенцию на уроке французского языка как второго иностранного	692
Ефанова О.А., Клименова К.А. Коммуникативная компетентность педагога как компонент его педагогического мастерства	699
Zhumabayeva A.Zh. The development of sociolinguistic factors in the high school students' speech in English	707
Задобрильская О.Ф., Руснак Т.Г. Этапы подготовки силлабуса	715
Канатбаева К.А., Бейсенбаева Л.Ж. Изучение словарного запаса с использованием коротких рассказов	722
Квартальнова А.В. Интеграция различных форм работы в рамках одного урока при большой наполненности группы	730
Кононова П.Н. Особенности методики преподавания французского языка как второго иностранного.....	736
Кузнецова В.И. Таксономический анализ жанра подкаста в обучении русскому языку как иностранному.....	744
Кунгурова И.М., Павлинова К.А., Рептюх В.И. Использование регионального казачьего компонента на уроках иностранного языка.....	749

Макарова А.С., Жиркова О.П. Формирование социокультурной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.....	756
Максимова О.А., Митюшина Н.В. Планирование учебного процесса по иностранному языку в средней школе.....	760
Матвейчева Ю.О. Использование ассоциативной психологии в процессе обучения английскому языку.....	767
Назарчук Н.С. Обучение студентов неязыковых вузов стандартным нормам фиксации этикетных норм в англоязычной деловой переписке....	773
Нестерова А.М. Особенности работы с текстами британской прессы на уроках английского языка в старшей школе.....	780
Петрищева Н.С. Дизайн-мышление как необходимый навык навигации в VANI мире и его место в языковом образовании.....	786
Стрельцова А.О. Работа со «сложными» учениками на групповых занятиях.....	790
Тяпкина Т.М. К вопросу о метапредметном подходе при подготовке к ЕГЭ по немецкому языку.....	796
Филатова Г.А. Особенности обучения профессионально-ориентированному чтению на занятиях по иностранному языку в техническом вузе.....	803
Шеховцова Е.Е. Формирование читательской грамотности учащихся 5-х классов на уроках английского языка средствами УМК М.В. Вербицкой “Forward”.....	810

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ И СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Наджиева Ф.С.

Бакинский славянский университет,

Баку, Азербайджанская Республика

ЖАНРЫ МАССОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ДЕТЕКТИВА)

Аннотация.

В статье рассматривается понятие «массовая литература», даётся краткий обзор изучения и оценки этой сферы литературы. К анализу специфики одного из жанров массовой литературы – детектива привлекаются произведения современных русских и азербайджанских авторов.

Ключевые слова: массовая литература, жанры, детектив, русская литература, азербайджанская литература

Термин «массовая литература» при всей его общеупотребительности до сих пор не имеет четкого терминологического обозначения. Под ним подразумевают и жанровую парадигму, включая сюда детектив, фантастику, мелодраму и т.п. Западные литературоведы пользуются терминами «тривиальная», «популярная» литература, «паралитература». Чаще всего, говоря о массовой литературе, имеют в виду её противопоставленность «высокой» литературе, тем самым обозначая её как «низкую», занимающую в жанровой иерархии нижний ярус. Так, например, в «Литературной энциклопедии терминов и понятий» читаем, что «традиционно этим термином обозначают ценностный «низ» литературной иерархии – произведения, относимые к маргинальной сфере общепризнанной литературы» [Энциклопедический словарь терминов и понятий 2003: 514]. Исследователи считают, что это «достаточно универсальный термин, возникший в результате размежевания

художественной литературы по её эстетическому качеству» [Современная русская литература 2005: 6] .

Обращение литературоведения в последнее время к этой проблеме становится все более актуальным. Признание наряду с литературой «высокой» и так называемой «низкой», массовой литературы является констатацией совершенно очевидной многоуровневости литературного процесса, каждый из уровней которого в равной степени требует к себе внимательного отношения. Очень современно звучат слова А.С.Пушкина о том, что «иное сочинение само по себе ничтожно, но замечательно по своему успеху и влиянию: и в сем отношении нравственные наблюдения важнее наблюдений литературных» [Пушкин-критик 1978: 309]. Ясно, что речь идет именно о той литературе, которую сегодня называют массовой, т.е. востребованной читателем, имеющей «успех» и «влияние».

Необходимость изучения массовой литературы назревала исподволь, с начала XX века. В 1920-е годы в работах представителей формальной школы начинают рассматриваться предпосылки становления этой литературы (А.Белецкий, А.Рубакин и др.). В.М.Жирмунский в 1924 году уже открыто говорит том, что «вопросы литературной традиции требуют широкого изучения массовой литературы» [Жирмунский 1977]. На протяжении XX века в ряде работ в той или иной степени затрагивались отдельные моменты, касающиеся проблематики массовой литературы. Но в целом в советском литературоведении, когда, по меткому замечанию Белинкова [Белинков 2002: 509], «исследование реальной истории художественной литературы уступило место обстоятельному описанию хороших книг», эта проблема вовсе не рассматривалась.

Научное изучение массовой литературы относят к началу 1990-х годов, когда появляются первые исследования по социологии литературы (Гудков, Дубин), предметом которой являются читатель и его вкусы, его восприятие и интерпретация художественного произведения. Когда-то

существующая теория вульгарной социологии (Г.Плеханов, А. Луначарский и др.) на какое-то время дискредитировала понятие социологии литературы. Сегодня социология литературы – часть литературоведения, рассматривающая словесное художественное творчество и его продукт – художественное произведение, в качестве особой структуры, проявляющей себя в обществе людей. Это повлекло за собой интерес к массовой литературе и критики, которая пришла к определенной переоценке и осмыслению феномена массовой литературы.

Роль и значение массовой литературы. «Размывание границ между высоким и низким, элитарным и массовым путем их объединения в процессе восприятия – характерное выражение не только очередной смены эстетических парадигм, но и отличительных особенностей содержания происходящих изменений», – писал Ю.Лотман в своей статье «Массовая литература как историко-литературная проблема» [Гудков, Дубин 1994: 243]. И, действительно, массовая литература стала играть большую роль в литературном процессе, так как исполняла важнейшую функцию – создание культурного подтекста эпохи. В этом массовая литература близка к фольклору. Отражая нравы общества, картину, наглядные приметы современного его состояния, она, как и высокая литература вносит свой вклад в изучение человека и его связей в обществе. Репрезентируя человеческие отношения, массовая литература, хотя и в примитивной форме, является человековедением.

Большой интерес в свете сказанного представляют слова М.Е.Салтыкова-Щедрина, сказанные ещё в середине XIX века: «Сочинения, представляющие в данную минуту живой интерес, сочинения, которых появление в свет было приветствовано общим шумом, постепенно забываются и сдаются в архив. Тем не менее, игнорировать их не имеют права не только современники, но даже отдалённое потомство, потому что в этом случае литература составляет так сказать, достоверный

документ, на основании которого легче восстановить характеристические черты времени и узнать его требования» [Салтыков-Щедрин 1966: 455].

Все чаще и чаще пренебрежительное отношение к массовой литературе сменяется попытками понять ее суть и роль в культуре общества, а также позитивной оценкой этого явления. Так, А.Генис в своей известной работе «Иван Петрович умер», анализируя массовую литературу, пишет: «Масскульт, творческой протоплазмой обволакивающий мир, это и тело, и душа народа» [Генис 1999: 114]. Со временем отношение к тому или иному произведению в плане отнесения его к различным «иерархиям», как показывает история литературы, может меняться. И произведения, относимые к низким жанрам, воспринимаются позже как образцы высокой литературы.

К жанрам массовой литературы относят обычно детектив, женский любовный роман, который все чаще называют «розовым романом», фантастику. Обычно это серии книг, что обусловлено востребованностью этой литературы читателем, а также читательским ожиданием что будет дальше происходить с его любимым героем.

В любом детективе (от англ. detection – изучение, расследование, открытие, обнаружение) в силу его жанровой особенности вскрывается или же делается попытка вскрыть тайну совершенного уголовного или политического преступления. Метод, применяемый авторами детективных произведений, это метод научного мышления, именуемый индукцией и дедукцией, с помощью которого посредством синтеза и анализа строятся научные гипотезы, делаются открытия. Всё это требует от писателя серьёзных познаний в различных областях, в том числе и в юридической, военной, научной, технической и т.п.

Предшественником современных азербайджанских мастеров детективного жанра чаще всего называют М.С.Ордубади. Его романы «Табриз туманный» (1930-1948), «Подпольный Баку» (1937) основанные на

реальных исторических фактах, представляли собой некий сплав авантюрно-приключенческого и исторического романа, который в целом характерен для детективных произведений. Одним из ярких представителей азербайджанского детектива является Джамшид Амиров, который уже в 50-60-е годы выступил со своими «милицейскими романами» о криминальном мире «Дело о бриллиантах», «Чёрная волга», «Когда город спит». Успехом пользовались и «милицейские романы» Захара Абрамова (тетралогия «Истории полковника Акперова»). Эти авторы использовали в своих произведениях собственный опыт работы в правоохранительных органах.

В криминальной прозе, сюжет которой основан на преступлении, почти всегда присутствует психологическая доминанта, которая образует единство с криминальным сюжетом. Ярким представителем криминально-психологической прозы в Азербайджане считается Акпер Акперов. Его роман «Незримый поединок» – это образец криминального романа, который получил своё дальнейшее развитие в творчестве таких азербайджанских писателей, как Натик Расул-заде, Рустам Ибрагимбекова и некоторые др.

Основоположником политического детектива в Азербайджане стал в 90-е годы Чингиз Абдуллаев, который именно с момента перестройки занялся литературной деятельностью профессионально. Сегодня это всемирно известный автор целой серии политических детективов о разведчике Дронго, образ которого известен и любим во всём мире, благодаря переводам на очень многие языки мира произведений писателя. Ч.Абдуллаев умело соединяет политические события с детективным расследованием.

В русской массовой литературе ярким представителем детективного жанра является Дарья Донцова, книги которой выходят миллионными тиражами. Несмотря на неоднозначное отношение к ней критики, многие

из её произведений экранизированы. Так называемый «иронический детектив» Дарьи Донцовой, облаченный в форму «женского романа», пользуется огромным успехом как читателей, так и зрителей. Её героини Даша Васильева, Евлампия Романова, Виола Тараканова, Татьяна Сергеева, Степанида Козлова представляя индивидуальный характер, в то же время повторяют автобиографические черты самой Донцовой.

Сегодня уже можно наметить некую эволюционную линию развития детективного романа. В начале развития современного детективного романа ситуация складывалась таким образом, что их героями являлись люди с хорошей физической подготовкой, обладающие силой и навыками борьбы как рукопашной, так и с оружием в руках. Это привело к развитию такой формы детективного жанра, как «боевик». В этих произведениях постоянно происходили различные столкновения, драки. На них было основано огромное количество произведений и киноиндустрии, также получивших название фильмов-«боевиков».

Изменение в общественно-политической сфере, наступившая относительная стабилизация в политической обстановке обусловили изменения и в структуре произведений детективного жанра. «Крутой боевик» постепенно начинает заменяться детективами Анны и Сергея Литвиновых, в которых действует самый обыкновенный герой. Он не наделён никакими сверхспособностями, не владеет техникой обращения с сверхсовременными видами оружия. Это, как говорится, «свой парень», который распутывает самые сложные преступления силой своей смекалки, уса, находчивости.

Особым успехом стали пользоваться детективы, где в качестве главной героини, сыщика, выступает женщина. В этом плане нужно назвать, прежде всего, произведения А.Марининой (М.А.Алексеева), которая является создателем такого запомнившегося всем образа, как Анастасия Каменская. Сразу надо отметить, что А.Маринина меняет схему

традиционного, привычного по многим параметрам детектива. Здесь присутствует развитие образа, психологическая его мотивировка, частная биография и личная жизнь героини. Детектив вбирает в себя элементы семейно-психологического романа, тем самым представляя детектив новой формации.

Такой подход характеризует и произведения П.Дашковой (Т.В.Поляченко). Но надо отметить, что в её романах часто меняется проблематика, включаются в повествование всё новые и новые герои, не похожие друг на друга. Сильно звучит в её детективных романах не присущая этой жанровой разновидности философская, дидактическая линии. Всё это позволяло исследователям отмечать отход Дашковой от схемы детектива и приближение к канонам традиционного романа.

Интересная модификация детективного жанра наблюдается в творчестве Марины Юденич (М.А.Юденич). В её книгах детективная интрига является одной из множества сюжетных линий, развивающихся параллельно, но затем соединяющихся посредством сложных взаимопереходов и проясняющих ситуацию. Её книги отличает совершенство языковых средств, приверженность литературной норме, определённый эстетизм описаний и т.п. Часто интрига строится на таинственном, мистическом явлении, которое постепенно раскрывает автор. Видимо, поэтому некоторые исследователи определяют романы М.Юденич, как «мистические детективы». Говорят и о том, что в её произведениях соединены приемы массового и элитарного искусства. Некоторые относят творчество М. Юденич к постмодернистскому письму.

Обращает на себя внимание и творчество Л.Юзефович, основной особенностью книг которого является погружение в прошлое. Не случайно, его романы называют «интеллектуальными квазиисторическими детективами». Тексты этого автора представляют собой стилизацию под формы, широко распространенные в XIX в., например, жанр «Записок».

Примерно тем же путём идёт и Б.Акунин (Г.Чхартишвили), который также выбирает историческую стилизацию как основной приём построения своих произведений. Перенесение действия романов и того и другого автора в прошлые века было вызвано стремлением авторов получить свободу в выборе сюжетных схем и уйти от традиции советского детективного романа.

Каждый из этих писателей широко использует и реминисценции, которые позволяют искать сходства этих писателей с такими классиками, как Ф.Достоевский, А.Белый, М.Булгаков и некоторые другие. Основное отличие в постмодернистской игре Б.Акунина с языком, которую он ведёт на протяжении всего своего творчества, создавая весьма оригинальные произведения, которые неоднозначно принимаются читательской публикой. Произведения, представляющие целые серии романов и повестей о бароне фон Унгерне Л.Юзефовича и Фандорине у Б.Акунина, сегодня пользуются большим успехом у читателей.

Таким образом, детектив в современном литературном процессе представлен своими самыми разными жанровыми инвариантами. Зачастую они выступают в синтезированном виде, объединяющем несколько видов детективного жанра. Но при любом раскладе детектив остается принадлежностью массовой литературы, вбирая в себя все типологические черты этого направления в современной прозе: клишированность сюжета, некоторый схематизм в обрисовке и расстановке героев, стилевая унификация, вбирающая при этом в себя элементы многих других стиливых средств других направлений и жанров.

Все эти проблемы как массовой литературы в целом, так и отдельных её жанровых форм являются всё ещё неразработанными и нуждаются в дальнейшем, фундаментальном исследовании, как в теоретическом, так и в историко-литературном плане. В русском литературоведении в последнее время появляются работы на эту тему.

Однако, к сожалению, в азербайджанском литературоведении и критике существуют лишь единичные работы, в основном, газетные публикации на эту тему. Обращение к этой проблематике может быть весьма перспективным и плодотворным в научном плане.

Литература

- Белинков А. Сдача и гибель советского интеллигента: Юрий Олеша. М.: Захаров, 2002.
1. Веллер М. Хочу быть дворником. СПб, 1994.
 2. Генис А. Иван Петрович умер: Статьи и расследование. М., 1999.
 3. Гудков Л., Дубин Б. Литература как социальный институт: Статьи по социологии литературы. М.: Новое литературное обозрение, 1994.
 4. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. JL: Наука, 1977.
 5. Лотман Ю. Массовая литература как историко-литературная проблемы // Ю.Лотман. Избранные статьи. В 3-х тт. Т.3. Таллинн, 1993.
 6. Морозова Т. Мэтры пишут километры // Литературная газета, 1999, №5, с.7.
 7. Панченко А.А. Христовщина и скопчество: фольклор и традиционная культура русских мистических сект. М., 2002.
 8. Пушкин-критик. М.: Художественная литература, 1978.
 9. Русская проза конца XX века. М.Академия, 2005.
 10. Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений. Т.5, М., 1966.
 11. Современная русская литература (1990-е гг. - начало XXI в.). М., 2005.
 12. Черняк М.А. Массовая литература. М.: Наука, 2007.
 13. Чупринин С. Нулевые годы: ориентация на местность // Знамя, 2003, №1.
 14. Энциклопедический словарь терминов и понятий. М.: НПК «Интелвак», 2003.

Nadzhieva F.S.

Baku Slavic University

Republic of Azerbaijan

GENRES OF POPULAR LITERATURE (BASED ON THE MATERIAL OF THE RUSSIAN AND AZERBAIJANI DETECTIVE)

Abstracts. The article discusses the concept of "mass literature", gives a brief overview of the study and evaluation of this area of literature. The works of modern Russian and Azerbaijani authors are involved in the analysis of the specifics of one of the genres of mass literature – the detective story.

Keywords: mass literature, genres, detective, Russian literature, Azerbaijani literature

Заяц С.М.

Приднестровский государственный университет

имени Т. Г. Шевченко, Молдова

ЭКЗОТИЧЕСКАЯ ТЕМА В ЛИРИКЕ Н. С. ГУМИЛЕВА

Аннотация. В статье рассматривается стихотворное творчество Николая Гумилева, преломленное в экзотический и романтический взгляд на мироздание, в котором поэт обнаруживал оригинальные черты природы в своем личностном восприятии действительности; прослеживается стремление поэта познать своеобразный мир Африки, его проникновение в восточную философию, отраженную в творчестве Гумилева.

Ключевые слова: экзотическая тема, философия Востока, романтический взгляд, путешественник, Италия, Африка, поэтическая маска.

Любовь к Африке, страсть к путешествиям, жажда приключений определили темы и мотивы творчества Гумилева, среди которых одним из ведущих является мотив экзотики. Экзотическая тема присутствует во всех книгах поэта. Попытаемся проследить, как экзотическая тема, мотив Музы Дальних Странствий эволюционировали в поэзии Гумилева от сборника к сборнику, какую роль играют экзотические мотивы в стихах поэта-романтика.

Первый сборник стихов «Путь конквистадоров» , выпущенный Гумилевым-гимназистом в 1905 году, молодой поэт впоследствии считал незрелым. Но выход этой первой книги был принципиально важен для самоутверждения Гумилева, начинающего поэтическую деятельность. Ему необходим был образ, и Гумилев, никогда не отличавшийся ни здоровьем, ни красотой, но имевший волю и любивший экзотику, этот образ создал: образ конквистадора, благородного рыцаря удачи - завоевателя жизни, покорителя судьбы: *Я конквистадор в панцире железном, / Я весело преследую звезду, / Я прохожу по пропастям и безднам / И отдыхаю в радостном саду* [6, с. 33].

Уже в этой первой книге стихов появились многие характерные для Гумилева мотивы, заключенные «в оправу звонких слов»: вера в чудо,

влюбленность «в чары красоты». В стихах его действовали персонажи экзотические, неординарные: гордые короли и насмешливые тролли, заколдованные девы и бесстрашные рыцари. Произведения поэта отмечены романтическим мировосприятием, стремлением противопоставить будничному миру обыкновенных людей свой мир *«пропастей и бурь», битв и горячих губ, свою поэтическую маску «конквистадора в панцире железном». / И если нет полдневных слов звездам, Тогда я сам мечту свою создам / И песней битв любовно зачарую* [6, с. 33].

Во втором сборнике поэта «Романтические цветы» (1908) Валерий Брюсов отметил упорную работу Гумилева над стихом. Говоря о включенных автором в книгу произведениях, отмечал в издании «Русская мысль», что «фантастика еще свободней, образы еще призрачней здесь, психология еще причудливее. Но это не значит, что юношеские стихи полнее выражают его душу. Напротив, надо отметить, что в своих новых поэмах он в значительной мере освободился от крайностей своих первых созданий и научился замыкать свои мечты в более определенные очертания. Его видения с годами приобрели больше пластичности, выпуклости. Вместе с тем явно окреп и его стих... Гумилев медленно, но уверенно идет к полному мастерству в области формы. Почти все его стихотворения написаны прекрасно, обдуманно и утонченно звучащим стихом. Н. Гумилев не создал никакой новой манеры письма, но на основе предшественников им сотворен особый мир, близкий к мифологии, ставшей его художественной действительностью.

Детский страх, олицетворенный в злом зверьке («Крыса»), Медведица - ночь, убегаящая от преследования («В небесах»), нежная и бледная гостья в пепельной одежде («Смерть»), красавица, заблудившаяся в лесу («Принцесса»), бледный рыцарь, проскакавший на вороном коне («Влюбленная в дьявола»), юный маг и царица беззаконий

(«Заклинание»), удивительные животные («Гиена», «Ящер», «Носорог»), - трудно перечислить оживленные и преображенные фантазией Гумилева эмоции, понятия, символы и образы, возникшие на страницах этой книги. Здесь и веяния потустороннего мира («Пещера сна», «За гробом»), и кошмарные видения («Ужас»), экзотические образы («Невеста льва»), кровавые забавы («Игры»).

Картинно обставлен уход из жизни («Самоубийства»), романтична история жены могучего вождя, полюбившей европейца («Озеро Чад»), эффектны исторические сцены («Основатели», «Каракалла», «Помпеи у пиратов»). Стихи эти - ответ на потребность человека в необычном, не здешнем, уводящем от серой скуки повседневности.

Сегодня, я вижу, особенно грустен твой взгляд / И руки особенно тонки, колени обняв. Послушай: далеко, далеко, на озере Чад / Изысканный бродит жираф. / Ему грациозная стройность и нега дана, / И шкуру его украшает волшебный узор, / С которым равняться осмелится только Луна, / Дробясь и качаясь на влаге широких озер. / Вдали он подобен цветным парусам корабля, / И бег его плавен, как радостный птичий полет. / Я знаю, что много чудесного видит Земля, Когда на закате он прячется в мраморный грот. / Я знаю веселые сказки таинственных стран Про горную деву, про страсть молодого вождя, Но ты слишком долго вдыхала тяжелый туман, / Ты верить не хочешь во что-нибудь, кроме дождя. / И как я тебе расскажу про тропический сад, / Про стройные пальмы, про запах немислимых трав... Ты плачешь? Послушай... / Далеко, на озере Чад / Изысканный бродит жираф [6, с. 98].

В этом сборнике Гумилев, по мнению критика А. Павловского, медленно сводит «поэзию по золотой лестнице символизма на землю», пытается «насытить слово, уставшее от эфира и иносказаний предметностью, плотью и твердым смыслом». Исследователи отмечали,

что поэт говорит о мире «подчеркнуто нереальном», но почему-то воспринимаемом «осязаемым и зримым», что сказочная декоративность стихов ощущается как большая реальность по сравнению с самой действительностью. Новая, «сотворенная» реальность выступает у Гумилева в экзотическом, карнавально-театральном виде («Маскарад», «Сада-Якко»); нарочито красочен, экстравагантен фон (Содом, «Тростники медлительного Нила», Каир, озеро Чад, Древний Рим).

Однако уже здесь некоторые исследователи усматривают формирование «специфического чувства историзма в акмеистической поэтике, характеризующегося личной привязанностью к ценностям иных эпох», воспринимаемых свежо и непосредственно.

Книга «Жемчуга» (1910) знаменует завершение первого периода творчества Гумилева. Это своего рода элегическое прощание с символизмом и романтическими декорациями ранних стихов. Вряд ли следует соглашаться с критиками, которые, подобно А. Павловскому, утверждали, что «Жемчуга» - «малоинтересная» книга, стихи которой переполнены «романтическими штампами» и «кажутся едва ли непреднамеренно оторванными от какой-либо живой конкретности... представляя собой игру насквозь книжного воображения». Здесь нет ничего надуманного, искусственного, вторичного. Дело в том, считает В. Брюсов, что поэт «сам создает для себя страны и населяет их им самим сотворенными существами: людьми, зверями, демонами. В этих странах, - можно сказать, в этих мирах, - явления подчиняются не обычным законам природы, но новым, которым повелел существовать поэт...» И если встречаются нам в этом мире имена, знакомые нам по другим источникам: античные герои, как Одиссей, Агамемнон, Ромул, исторические личности, как Тимур, Данте, Дон Жуан, Васко-де-Гама, некоторые местности Земного шара, как степь Гоби, или Кастилия, или Анды, - то все они как то странно видоизменены, стали

новыми, неузнаваемыми, неповторимо «гумилевскими», отнюдь не похожими на трафаретные книжные картинки из «Библиотеки приключений».

Валерий Брюсов, которому была посвящена книга, писал в «Русской мысли»: «Страна Гумилева - это какой-то остров, где-то за «водоворотом» и «клокочущими пенами» океана. Там есть пленительные, всегда «ночные» и вечно «вечереющие» горные озера. Кругом «рощи пальм и заросли алоэ», но они полны «мандрагорами, цветами ужаса и зла». По стране бродят вольные дикие звери: «царственные барсы», «легкие волки», «блуждающие пантеры», «слоны-пустынники», «седые медведи», «вепри», «обезьяны». По временам видны «драконы», распростершиеся на оголенном утесе... Герои Н. Гумилева или какие-то томные рыцари, в гербе которых «багряные цветы» и которых даже женщины той страны называют «странными паладинами», или старые конквистадоры, заблудившиеся в неизведанных цепях гор, или капитаны, «открыватели новых земель», в высоких ботфортах, с пистолетом за поясом, или царица, царствующая над неведомыми народами чарами своей небывалой красоты, или мужчины, «отмеченные знаком высшего позора», или, наконец, просто бродяги по пустыням, в смерти, соперничающие с Гераклом. Тут же рядом с ними стоят существа совсем фантастические или, по крайней мере, встречаемые весьма редко: «угрюмые друиды», повелевающие камнями, «девушки-колдуньи», ворожащие у окна тихой ночью, некто «привыкший к сумрачным победам», и таинственный скиталец по всем морям «летучий голландец». И удивительные совершаются события в этом мире среди этих удивительных героев...»

В «Жемчугах» в духе романтических традиций автор живописует кровавые сцены мести («Камень»), гибели в сражении («Поединок») или под натиском стихии («Лесной пожар»). Смерть - подвиг («Орел»), любовную муку («Это было не раз...»), бездомность сердца («Старина») и

собственный погребальный костер («Завещание») поэт воспеваает с явным тяготением к декоративности, сгущенной преувеличенности события и чувства. *И, кажется, в мире, как прежде, есть страна, / Куда не ступала людская нога, / Где в солнечных рощах живут великаны / И светят в прозрачной воде жемчуга* [6, с. 167].

В этом стихотворении небольшого цикла «Капитаны» звучит еще один существенный для поэта мотив, присущий всем, «кто дерзает, кто хочет, кто ищет», - следование зову Музы Дальних Странствий.

Зов Музы Дальних Странствий отчетливо слышится в поэме «Открытие Америки», вошедшей в сборник «Чужое небо» (1912): *Свежим ветром снова сердце пьяно, / Тайный голос шепчет: «Все покинь!» / Перед дверью над кустом бурьяна / Небосклон безоблачен и синь, / В каждой луже запах океана, / В каждом камне веянье пустынь. / Веселы, нежданны и кровавы / Радости, печали и забавы Дикой и пленительной земли; / Но всего прекрасней жажда славы; / Для нее рождаются короли, В океанах ходят корабли* [6, с. 226-227].

К моменту выхода «Чужого неба» Гумилев путешествовал по Италии, а год спустя отправился в Африку, собственной биографией подтверждая тягу к «дивным странам, заповедным куцам». Сборник «Колчан» (1916) содержит стихи, посвященные войне, в которой Гумилев сам участвовал. Но стихи о войне занимают не столь уж большое место в «Колчане».

Здесь немало произведений об Италии («Венеция», «Фра Беато Анджелико», «Рим», «Пиза», «Падуановский собор», «Генуя», «Болонья», «Неаполь»). Эти стихи как бы пронизаны воздухом прекрасной страны, напоены ароматом ее искусства, проникнуты сознанием исторической судьбы.

Поэт воссоздает старинные легенды («Юдифь», «Леонард»), творит

легенды сам («Птица», «Видение»). В 1918 году вышел сборник Гумилева «Костер».

*Да, я знаю, я вам не пара, Я пришел из иной страны,
И мне нравится не гитара, / А дикарский напев зурны. / Не по залам и по
салонам / Темным платьям и пиджакам — / Я читаю стихи драконам /
Водопадам и облакам. И умру, я не на постели, / При нотариусе и враче, / А
в какой-нибудь дикой щели, / Утонувшей в густом плюще... [б, с. 305].*

Так звучала поэтическая декламация автора - романтически приподнятая в духе раннего творчества Гумилева. Однако стихи в книге значительно более земные по мысли и форме. Есть и традиционные гумилевские темы. Снова устремляется его мысль и к чужим странам («Швеция», «Норвежские горы», «На северном море», «Стокгольм»). Седою гривой машет море, / Встают пустыни, города... [б, с. 318]. Измученный любовью к женщине поэт стремится обрести покой в прекрасном кайрском саду: *Я женщиною был тогда измучен, / И не
соленый, свежий ветер моря, / Не грохот экзотических базаро - / Ничто
меня утешить не могло. / О смерти я тогда молился Богу / И сам ее
приблизить был готов. / Но этот сад, он был во всем подобен Священным
рощам молодого мира: / Там пальмы тонкие взносили ветви, / Как
девушки, к которым Бог не ходит; / На холмах, словно вещи друиды, /
Толпились величавые платаны... / И, помню, я воскликнул: «Выше горя / И
глубже смерти - жизнь! Прими, Господь, / Обет мой вольный: чтобы не
случилось, / Какие бы печали, униженья / Не выпали на долю мне, не
ранее. Задумаюсь о легкой смерти я, / Чем вновь войду такой же лунной
ночью / Под пальмы и платаны Эзбекские [б, с. 329].* Почти в одно время с «Костром» вышел сборник «китайский стихов» «Фарфоровый павильон» (1918), содержащий вольные переложения из восточных авторов. Изящные и тонкие, это еще и очень гумилевские стихотворения, созвучные его чувствам: *Из красного дерева*

*лодка моя, / И флейта моя из яшмы. / Водю выводят пятно на шелку,
Вином - тревогу из сердца. / И если владеешь ты легкой ладьей, Вином и
женщиной милой, / Чего тебе надо еще? / Ты во всем Подобен гениям неба*
[6, с. 339].

В своем поэтическом наследии Гумилев оставил семь сонетов (они разбросаны по разным сборникам): «Сонет» («Как конквистадор в панцире железном...»), «Потомки Каина» (1909), «Дон Жуан» (1910), «Попугай» (1909), «Сонет» («Я, верно, болен: на сердце туман...»), «Ислам» (1913), «Роза».

По мнению С. И. Кормилова, «в содержательном плане сонеты Гумилева экзотичны в несколько большей степени, чем остальная его лирика. Любовная тема как таковая, в противоположность мировой традиции, в его сонетах почти не представлена. Стихотворение, обращенное к Е. И. Дмитриевой, трактует о ее жажде любви и греха, а авторское отношение завуалировано. Герои сонетов - либо литературные (Дон Жуан, Дездемона и Отелло), либо близкие к литературным (конквистадоры, капитаны-пираты, потомки татарина и гунна). «Попугай» и «Ислам» непосредственно экзотичны, хотя и очень по-разному; к ним примыкает «В Бретани». По мнению исследователя, «Судный день» (посвящается Вячеславу Иванову) и акмеистическая «Роза» являются поэтическими декларациями. Литературность в них «резче и обнаженнее, чем в других стихах».

«Огненный столп» (1921) - лучший сборник поэта, в котором критика отметила совершенство формы, магию слов, «сильные, бодрые мотивы, свежей, не надломленной, даже первобытной силы» [13, с. 150].

По мнению И. А. Панкеева, «в «Огненном столпе» есть только Гумилев». Надо сказать, что «колдовской ребенок» вырос, и в нем окрепло влечение к таинственному. Посмотрите «Жемчуга». Уже там мотивы, близкие Кольриджу, - молитвы, вдохновляющие народы и

племена, особенно кельтов, на создание легенд, - очень заметны. И так во всех книгах. В «Огненном столпе» стихи на ту же тему - маленькие шедевры. Одно стихотворение лучше другого [24, с.7]. Не те же ли в них лучи, которые убивают ребенка в «Лесном царе» Гете?

В сборнике преимущественно представлена философская лирика человека, воспринимающего бытие во всей его текучести, многообразии различных метаморфоз. Экзотичность и здесь нашла свое отражение. Восточная теория переселения душ воплотилась в стихотворении «Память». В стихотворении «Лес» сказочное существо «женщина с кошачьей головой» выходит из таинственного леса, как бы показывая богатство авторской фантазии. И преследует охотника дух убитого им зверя, согласно абиссинскому поверью («Леопард»).

Не мысля свою поэзию без изящного стилизаторства, Гумилев на этот раз создает персидский цикл («Подражание персидскому», «Персидская миниатюра», «Пьяный дервиш»). Находит он и необычный образ для выражения любви: *Моя любовь к тебе сейчас — слоненок, / Родившийся в Берлине иль Париже / И топаящий ватными ступнями / По комнатам хозяина зверинца* [6, с. 430].

Многие произведения, написанные на экзотическую тему, вышли уже после смерти поэта. Среди них - цикл «Сентиментальное путешествие», стихотворения «Приглашение в путешествие», «Акростих», «Тразименское озеро», «Вилла Боргезе». И здесь автор рисует нам чудесные картины полные экзотики: *И будут приезжать к нам гости, / Когда весной пройдут дожди, мВ уборах из слоновой кости / Великолепные вожди. / В горах, где весело, где ветры Кричат, рубить я стану лес - Смолою пахнущие кедры, / Платан, встающий до небес. Я буду изменять движенье / Рек, льющихся по крутизне, Указывая им служенье, Угодное отныне мне* («Приглашение в путешествие»).

Н. С. Гумилев начал свой путь в литературе в период расцвета символизма, поэтому в ранней его лирике весьма ощутима зависимость от этого течения. Он ориентировался на поэзию старших символистов К. Бальмонта и В. Брюсова. От первого в ранних стихах Гумилева - декоративность пейзажей и общая тяга к броским внешним эффектам, со вторым - начинающего поэта сближало апология сильной личности, опора на твердые качества характера.

Однако даже на фоне брюсовской поэзии, брюсовской лирической героики позиция раннего Гумилева отличалась особой энергией. Гумилев утверждает авторитет дерзкой мечты, причудливых грез, вольной фантазии. Лирическое переживание передается в его мире зрительными образами, упорядоченными в стройную «живописную» композицию. В стихотворениях сборника «Чужое небо» (вершина гумилевского акмеизма) - умеренность экспрессии, словесная дисциплина, равновесие чувства и образа, содержания и формы. От пышной риторики и декоративной цветистости первых сборников Гумилев постепенно переходит к эпиграмматической строгости и четкости, к сбалансированности лиризма и эпической описательности. «Его стихи бедны эмоциональным и музыкальным содержанием: он редко говорит о переживаниях интимных и личных ... избегает лирики любви и лирики природы, слишком индивидуальных признаний и слишком тяжелого самоуглубления, - писал в 1916 году В. Жирмунский. - Для выражения своего настроения он создает объективный мир зрительных образов, напряженных и ярких, он вводит в свои стихи повествовательный элемент и придает им характер полуэпический - балладную форму. Искание образов и форм, по своей силе и яркости соответствующих его мировоззрению, влечет Гумилева и изображению экзотических стран, где в сказочных и пестрых видениях находит зрительное, объективное

воплощение его греза. Муза Гумилева - это «муза дальних странствий» [10, с. 74].

Поэтика поздней лирики Гумилева характеризуется отходом от формальных принципов акмеизма и нарастанием интимно-исповедального лиризма. Пафос покорения и оптимистических зерцаний сменяется позицией трагического стоицизма, мужественного неприятия. Поэт не довольствуется теперь красочной предметностью описаний, прозревает жизнь гораздо глубже ее наружных примет. Поздняя лирика Гумилева значительно ближе символизму, чем акмеизму.

Хочется заметить, что обаяние поэзии Гумилева 1900 - начала 1910-х годов - в умении автора заставить по-новому зазвучать старые, расхожие образы, штампы, клише (ведь и сама его жизнь была наполнена «романтическими» штампами и экстравагантностями), умение «оживить» свою поэтическую маску. Многие критики считают, что Гумилев шел в своем творчестве от некой заимствованной маски к своему подлинному, исконному поэтическому «я», но будем объективными: маска эта существовала всегда, сопровождала поэта на протяжении всего творчества. Хрестоматийная строка из первого сборника - *« Я конквистадор в панцире железном»*. А это строфа из последней книги Гумилева *«Огненный столп»*: *Древних ратий воин отсталый, / К этой жизни затая вражду, / Сумасшедших сводов Валгаллы, / Славных битв и пиров я жду* [6, с.433].

Частично отказавшись со временем от маски конквистадора (лишь частично!), он никогда не отказывался от внутреннего конквистадорства, что подтвердил и переносом стихотворения - переработав его - в более позднее издание. Романтика прекрасно уживалась в нем с трезвым отношением к поэзии, ибо одно было формой существования, а второе - делом жизни, и в личности этого человека они являли единый сплав.

Экзотическая лирика Гумилева пестрит многообразием зрительных образов. Недаром В. Брюсов назвал Гумилева «поэтом зрительных картин, может быть, не всегда умеющим сказать новое и неожиданное, но всегда умеющего избежать в своих стихах недостатков» за счет мастерского владения формой стиха, а также переосмысливания, «перепрочувствования» привычных, уже введенных в поэтический арсенал образов. Зрительность стоит на одном из первых мест в творчестве поэта, но он не стремится приблизить поэзию к зрелищности живописных полотен. В стихах Гумилева впечатляет зримость явлений души, их «фантастическая достоверность». Уже в «Романтических цветах» мы встречаем стихотворение, которое называется «Сады души»: *Сады моей души всегда узорны, В них ветры так свежи и тиховейны, В них золотой песок и мрамор черный, Глубокие прозрачные бассейны* [6, с.97].

Это напоминает строки из «Галантных празднеств» П. Верлена: *К вам в душу заглянув, сквозь ласковые глазки, / Я увидел бы там изысканный пейзаж, / Где бродят с лютнями причудливые маски, С маркизою / Пьеро и с Коломбиной паж...*

Общее: зримость душевных движений, развернутость картин внутреннего мира, причудливые пейзажи души, непредсказуемый полет ассоциаций.

И вот стихотворение «Лес» из последнего сборника поэта «Огненный столп»: *Под покровом ярко-огненной листвы Великаны жили, карлики и львы, / И следы в песке видали рыбаки Шестипалой человеческой руки* [6, с.418]. Множится поток фантастический, зачаровывающих видений. Однако конечный эффект все тот же: *Может быть, тот лес - душа Твоя, / Может быть, тот лес — любовь моя, / Или, может быть, когда умрем, / Мы в тот лес отправимся вдвоем* (419). Гумилев, считающийся

поэтом «телесным», «вещным», оказывается, прекрасно умеет воплотить беспредметное, абстрактное, незримое. Ему доступны картины потустороннего мира: *Но в океане первозданной мглы / Нет голосов и нет травы зеленой, / А только кубы, ромбы, да углы, / Да злые, нескончаемые звоны* [6,с.292]. а также картины жизни на Венере: *На далекой звезде, Венере / Солнце пламенной и золотистой, / На Венере, ах, на Венере / У деревьев синие листья...*(«На далекой звезде Венере...»)

Вяч. Вс. Иванов считает, что в этом, «одном из последних стихотворений ... написанном в июле 1921 года, Гумилев отдал дань - пусть в полушутливом тоне иронической ... фантазии - тем опытам осмысления гласных, которые восходят к Рембо и нашли в русской поэзии его времени продолжение у Хлебникова... Гумилев фантазирует: *Говорят ангелы на Венере / Языками из одних только гласных.Если скажут «ea» или «ai», Это радостное обещанье,«Уо», «ao» - о древнем раеЗолотое воспоминанье.*

Таким образом, «поэзия видений», как называет ее Вяч. Вс. Иванов, «по сути своей выходила за рамки, очерченные ранним акмеизмом, и тяготела то к образности великого символиста Блока, то даже к крайностям футуризма и сюрреализма».Гумилев создает свой поэтический мир весомостей и наполненностей, мир конкретно-чувственный, в котором зримость явлений души и зримость реальных картин мира, земных пейзажей и даже творений мастеров живописи («Фра Беато Анджелико») воспринимаются как единое органическое целое [12, с.9]. Предлагаем анализ первого стихотворения цикла «Капитаны» («На полярный морях и на южных...»).

На полярный морях и на южных, / По изгибам зеленых зыбей, / Меж базальтовых скал и жемчужных / Шелест паруса кораблей. /

*Быстрокрылых ведут капитаны, / Открыватели новых земель,/ Для кого
не страшны ураганы,*

*/ Кто изведал мальстремы и мель. / Чья не пылью затерянных
хартий -Солью моря пропитана грудь, / Кто иглой на разорванной
карте Отмечает свой дерзостный путь.И, взойдя на трепещущий
мостик, / Вспоминая покинутый порт, / Отряхая ударами трости Ключья
пены с высоких ботфорт, / Или, бунт на борту обнаружив,/ Из-за пояса
рвет пистолет, / Так что сыплется золото с кружев, / С розоватых
брабантских манжет. / Пусть безумствует море, и хлещут, / Гребни
волн поднялись в небеса, - / Ни один пред грозой не трепещет, Ни один не
свернет паруса. / Разве трусам даны эти руки, / Этот острый,
уверенный взгляд, / Что умеет на вражьи фелуки / Неожиданно бросить
фрегат./ Меткой пулей, острогой железной / Настигать исполинских
китов / И приметить в ночи многозвездной / Охранительный свет
маяков?*

Первое стихотворение цикла «Капитаны» стало для читателей 1910-х годов своего рода визитной карточкой поэта. На первом плане в нем - созданный воображением поэта собирательный образ капитанов, живописная проекция представлений поэта об идеале современного ему человека. Этот человек, близкий лирическому герою раннего Гумилева, обретает себя в романтике странствий. Его влечет линия отступающего горизонта и призывное мерцание далекой звезды - прочь от домашнего уюта и будней цивилизации. Мир открывается ему, будто первому человеку, первозданной свежестью, он обещает череду приключений, радость открытий и пьянящий вкус побед.

Герой Гумилева охвачен жаждой географической новизны, для него «как будто не все пересчитаны звезды». Он пришел в этот мир не мечтательным созерцателем, но волевым участником творящейся на его глазах жизни. Потому действительность состоит для него из сменяющихся

друг друга моментов преследования, борьбы, преодоления. Характерно, что центральные четвертая и пятая строфы стихотворения представляют обобщенного капитана в момент противоборства - сначала с разъяренной морской стихией («трепещущий мостик», «клочья пены»), а потом с матросской командой («бунт на борту»).

Автор так захвачен поэтизацией волевого импульса, что не замечает, как грамматическое множественное число («ведут капитаны») в пределах одного сложного предложения меняется на единственное число («кто... отмечает... вспоминает... или... рвет»). В этой синтаксической несогласованности проявляется присущее раннему Гумилеву колебание между «общим» и «крупным» планами изображения. С одной стороны, общий «морской» фон создается размашистыми условно-романтическими контрастами («полярные» - «южные», «базальтовые» - «жемчужные», «мальстремы» - «мель»). С другой - крупным планом подаются «изысканные» предметные подробности («клочья пены с высоких ботфорт», «золото... с розоватых брабантских манжет»).

В стихотворении заметны тенденции акмеистической стилевой формы. Это, прежде всего установка на пробуждение у читателя пластических, а не музыкальных (как у символистов) представлений. В противоположность символизму, проникнутому «духом музыки», акмеизм будет ориентироваться на переключку с пространственными видами искусства.

«Капитаны» построены как поэтическое описание живописного полотна. Морской фон прописан на ней при помощи стандартных приемов художественной маринистики («скалы», «ураганы», «клочья пены», «гребни волн»). В центре живописной композиции - вознесенный над стихией и толпой статистов-матросов сильный человек, будто сошедший со страниц прозы Р. Киплинга.

Однако во внешнем облике этого человека больше аксессуаров театральности, нарочитого дендизма, чем конкретных примет рискованной профессии. В нем — никакого намека на тяготы корабельного быта, даже метонимия «соль моря», попадая в один ряд с модной «тростью», эффектными «высокими ботфортами» и декоративными «кружевами», воспринимается как живописное украшение. Декоративным целям служат в стихотворении и лексическая экзотика («мальстремы», «фелуки»), и акустические эффекты. В звуковом составе стиха ощутимы попеременно накатывающиеся волны аллитераций на «з» («изгибы зеленых зыбей»), «б» («бунт на борту обнаружив»).

Стихотворение это очень традиционно, характерно для экзотической лирики Гумилева. В нем отразились особенности всего раннего творчества поэта. Не случайно, именно его мы выбрали для анализа.

Итак, мы рассмотрели экзотическую поэзию Н. С. Гумилева в разрезе всего его творчества, его сознания, его жизни. В каждом из сборников поэта присутствует экзотическая тема, ведь экзотика и связанные с нею путешествия, далекие страны, необычные герои всегда жили в душе и сознании Гумилева. Экзотическая тема, как и все творчество поэта, эволюционировала: от декоративных, многоцветных образов и картин поэт пришел к философским размышлениям о мире и о себе, и экзотика стала в поздний период деятельности Гумилева фоном и средством передачи мыслей, порой, трагических. Но на всем протяжении творчества Н. С. Гумилева его поэзию не покидали мир прекрасной и благородной романтики, свежий ветер мужества, любовь к жизни, ее вечная и таинственная красота.

Таким образом, Николай Гумилев расширяет наш мир познания неизведанным и заманчивым. Он предлагает поехать в «заблудившемся трамвае», «Через Неву, через Нил и Сену», мы «прогремели по трем мостам», и «Пьяный дервиш», превратив трамвай в парусник, вырвал из-за

пояса пистолет - и на палубу сыпалось с «брабантских розовых манжет» «легкое золото кружев», а парусник превращался в пароход - шел по Нигеру, и крокодилы разбивали его винты ударом могучих хвостов.

Представить это нетрудно. Мы благодарны Гумилеву за этот первозданный могучий мир, требующий от человека мужества и великодушия.

Литература

1. Бронгулеев В. В. Африканский дневник Н. Гумилева // Наше наследие. - 1988. - №1. - С. 87.
2. Брюсов В.Я. Русская мысль, 1910, №7.
3. Воспоминание о серебряном веке. /Сост. В. Крейд. - М., 1993.
4. Гумилев Н.С.: pro et contra / Сост. и прим. Ю. В. Зобнина. -- СПб.: РХГИ, 2000.-- (Русский путь).
5. Гумилев Н. С. Избранное. /Сост., вступ. ст., комент. Панкеева И. А. -М., 1990.
6. Гумилев Н. С. Избранное. /Сост., вступ. ст., комент. Смирновой Л. А. -М., 1989.
7. Гумилев Н. С. Стихи; Письма о русской поэзии. / составитель Н. Богомолов. -М.,1990.
8. Гумилев Н. Теофиль Готье // Аполлон. - 1911. - № 11. - С. 53, 56.
9. Дудин М. Охотник за песнями мужества: [О поэзии Гумилева].// Аврора. - 1987. - № 2. - С. 116-120.
10. Жирмунский В. Г. Теория литературы. Поэтика. Стилистика - Л., 1977.
11. Иванов Вяч. Аполлон. - 1910. - № 7. - С. 40.
12. Иванов Вяч. Вс. Звездная вспышка (Поэтический мир Н. С. Гумилева) // Гумилев Н. С. Стихи; Письма о русской поэзии. - М., 1990. - С. 5-33.
13. Кормилов С. И. Сонеты Н. С. Гумилева. // Филологические науки. -1999.-№4.-С.11-19.
14. Лавренев Б. Поэт цветущего бытия. [О Н. С. Гумилеве]. // Звезда Востока. - 1988. - № 3.С. 148-152.
15. Лекманов О. А. Книга об акмеизме. - Томск, 2000.
16. Лекманов О. А. Н. Гумилев и акмеистическая ирония. //Русская речь. -1997.-№2.-С.13-17.
17. Лукницкая В. Николай Гумилев: Жизнь поэта по материалам домашнего архива семьи Лукницких. - М., 1990.
18. Маковский С. К. Николай Гумилев. // Маковский С. К. На Парнасе Серебряного века. - М., 2000. - С. 292-333.
19. Меньшиков В. Поэт - гражданин Гумилев. // Герои и антигерои Отечества. /Сост В. Н. Забродин. - М, 1992. - С. 218-243.

20. Мусатов В. В. История русской литературы первой половины XX века (советский период). - М., 2001.
21. Неведомская В. Воспоминания о Гумилеве и Ахматовой // Воспоминания о серебряном веке. - М., 1993.
22. Одоевцева И. В. На берегах Невы. - М., 1988.
23. Пайман А. История русского символизма. - М., 2000.
24. Панкеев И. Посредине странствия земного. // Гумилев Н. Избранное. / Сост. И. А. Панкеев. - М. – 1990
25. Пинаев С. М. Над бездонным провалом в вечность... Русская поэзия серебряного века. Пособие для старшеклассников и абитуриентов. - М, 2001.

Zaiats S.M.

T.G. Shevchenko Pridnestrovian State University, Moldova

EXOTIC THEME IN THE POETRY OF N.S. GUMILYOV

Abstracts. The article examines the poetic work of Nikolai Gumilyov, refracted into an exotic and romantic view of the universe, in which the poet discovered the original features of nature in his personal perception of reality; it traces the poet's desire to know the peculiar world of Africa, its penetration into Eastern philosophy, reflected in the work of Gumilyov.

Keywords: exotic theme, philosophy of the East, romantic view, traveler, Italy, Africa, poetic mask.

Цветков Ю.Л.

Ивановский государственный университет

ЯЗЫК БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО

В НОВЕЛЛАХ АРТУРА ШНИЦЛЕРА

Аннотация. Австрийский прозаик и драматург Артур Шницлер в силу медицинского образования и врачебной практики сыграл в венском модерне важную роль, разработав приёмы автокоммуникации. Формы углублённого психологизма – внутренний монолог и поток сознания – направлены на полное и детальное раскрытие внутреннего мира героев. В новеллах «Мёртвые молчат», «Фрау Беате и её сын» и «Барышня Эльза» женские персонажи, находясь в состоянии страха или сновидения, передают во внутренней речи переживания, вызванные обстоятельствами социальной жизни Вены, что отличает Шницлера от психоанализа Фрейда, который называл Шницлера своим «двойником».

Ключевые слова: венский модерн; глубинная психология; автокоммуникация; внутренний монолог; поток сознания; Зигмунд Фрейд; Артур Шницлер.

Проза и драматургия известного венского писателя Артура Шницлера (1862-1931) совершила переворот в немецкоязычной словесности необычными приёмами психологизма. Используя новые формы внутренней речи в венском модерне [Цветков 2003], он впервые исследовал на уровне глубинной психологии такие экзистенциалы человека как одиночество, страх и смерть. Ресурсы личностной энергии человека черпаются автором из глубин богатой душевной жизни, внутренних переживаний, изломов психики и бездн подсознания. Уединённая жизнь героев Шницлера ярко выражается в их речи «про себя», неориентированной на собеседника. Этот речевой феномен вслед за Ю.М. Лотманом принято называть «автокоммуникацией» [Лотман 2000: 666]

Шницлер широко применяет такие разновидности внутренней речи как *внутренний монолог* и *поток сознания*. В своей врачебной практике Шницлер более двадцати лет занимался исследованиями внушения и гипноза. Он использовал в своём творчестве собственные наблюдения и клинические случаи, из которых возникали сюжеты его прозы и драматургии. Одновременно в этом же направлении вёл интересные исследования другой венский врач и психолог Зигмунд Фрейд (1856-1939). Он является основателем особого направления в психологии, которое получило название *психоанализа*. Фрейд занимался лечением психических расстройств. Его исследования быстро стали популярными, и через некоторое время вся Вена говорила о талантливом ученом. В 1900 году Фрейд опубликовал свой главный труд «Толкование сновидений», в котором венский ученый от анализа патологий перешёл к изучению нормального состояния человеческой психики.

Шницлер также обнаружил глубинное знание психологии человека, внимательно следил за деятельностью Фрейда, как и Фрейд был пристрастным читателем прозы и драматургии Шницлера, но публично об

этом не высказывался. Добившись всеобщего признания, оба исследователя человеческой психики познакомились друг с другом. Критик Р. Лантин писал по этому поводу: «Фрейд называл Шницлера своим двойником, своим вторым «я». Независимо друг от друга они достигли одинаковых познаний. Шницлер представлял их поэтически, Фрейд обобщил их в своих научных работах» [Lantin 1958: 81]. Однако к мотивировке подсознательных процессов они подходили по-разному. Шницлер пытался показать не столько мир скрытых желаний человека, о чём писал Фрейд, сколько противоречивые отношения между «я» и общественными правилами жизни Вены. Формами концентрации внутреннего конфликта человека стали *страх и сновидение*, широко представленные в творчестве Шницлера. В новеллах «Мёртвые молчат» (1897), «Фрау Беата и её сын» (1913) и «Барышня Эльза» (1924) автор пользуется языком подсознательного.

Следует подчеркнуть, что «Толкование сновидений» Фрейда привлекло читателей, выдвинув эту тему на уровень приоритетной. Фрейд в научных исследованиях обращался к самым различным аспектам жизни человека: к культуре, творчеству, религии и психологии [Лейбин 1990: 36]. Кроме того, автор отличался особым художественным стилем: описания сновидений пациентов органично вписывались в повествование научной статьи. Его произведения насыщены колоритными анекдотами и забавными случаями из жизни. Для художественного стиля Фрейда характерна образная терминология, например, научные понятия воплощены в персонажах древнегреческой мифологии (Эдипов комплекс и комплекс Электры) [Коршунова 2011: 210].

Фрейд ввел в психологию важные темы: бессознательная мотивация, защитные механизмы психики, роль сексуальности в ней, влияние детских психических травм на поведение в зрелом возрасте и многие другие [Столяренко 2015: 69]. Ученый впервые разделил психологическое

содержание жизни индивидуума на три уровня: сознательное, подсознательное и бессознательное. Они представляли собой противоречивое единство трех взаимодействующих сфер: «Оно», «Я» и «Сверх-Я». Из того, как они взаимодействуют между собой, определяется индивидуальность личности [Шелехов и др. 2016: 9].

Уровень сознания состоит, у Фрейда, из ощущений и переживаний, которые человек получает от контакта с внешним миром. Эта информация быстро погружается в другие уровни подсознательного или бессознательного. Уровень *подсознательного* (или *предсознательного*), иногда называемый "доступной памятью" [Столяренко 2015: 69], включает в себя весь опыт, накопленный индивидуумом за период собственной жизни. Этот опыт не осознается в конкретный момент времени, но его можно быстро вернуть в сознание.

Самым глубоким и значимым уровнем человеческой психики является, по Фрейду, *бессознательное начало*. Оно представляет собой хранилище инстинктивных побуждений в сочетании с эмоциями и воспоминаниями. Они подавляются сознанием, но во многом определяют повседневное функционирование человека, хотя он этого не осознает. Бессознательные переживания полностью недоступны сознанию человека, но в значительной степени определяют действия людей [Лакан 1997: 29].

Первая главенствующая сфера личности - «Оно» (ид., нем. Das, es) представляет собой «вместилище» бессознательных импульсов и реакций человека, его инстинктивных влечений [Шелехов и др. 2016: 10]. «Оно» является самой активной сферой личности, так как именно в ней происходит постоянная бескомпромиссная борьба противоположных влечений: эроса (комплекса влечений, включающего инстинкты: сексуальный и самосохранения) и влечения к смерти (агрессии). Сущность этой сферы обуславливает конфликт между Эросом и Танатосом [Freud 1923: 18-26]. Согласно концепции Фрейда, «Оно» является не просто

психологической сферой личности, а источником энергии, который используют две другие сферы личности («Я» и «Сверх-Я»). «Оно» не вступает в контакт с внешним миром и, соответственно, не испытывает последствия взаимодействия. «Оно» находится на бессознательном уровне, а значит, его содержание ограничивается инстинктивным желанием человека [Фрейд 1991: 23].

Вторая сфера личности – «Я» (Эго, лат. Ego, нем. das Ich) может быть охарактеризована такими философскими категориями как разум и рассудок. «Я» всегда следует принципу реальности, адаптируясь к окружающей среде. Кроме того, «Я» осуществляет контроль над всеми психическими процессами, выступая в качестве посредника между раздражающими «Оно» реакциями и иррациональными импульсами бессознательного желания. "Я" берет на себя ответственность за принятие решений и стремится выразить и удовлетворить желания, скрытые в «Оно» в соответствии с ограничениями, налагаемыми правилами общества и внешним миром [Столяренко 2015: 70]. Помимо давления, налагаемого окружающим миром, «Я» испытывает постоянное давление третьей сферы человеческой психики – «Сверх-Я», которая выполняет функцию цензуры.

«Сверх-Я» (Супер-Эго, нем. das Über-Ich) – третья сфера личности, возникающая на основе «Я» и выступающая как продукт культуры. Она представляет собой комплекс, состоящий из моральных, правовых, социальных, религиозных норм, совести, родительского авторитета, идеалов и запретов, которые контролируют действия «Я» и предписывают ему образцы для подражания. Фрейд полагал, что основное влияние на формирование «Сверх-Я» оказывают родительские стандарты, ограничивающие поведение ребенка, а впоследствии они дополняются нормами и ценностями социальных институтов и отдельных социальных групп, в которых обитает человеческий индивид. Так, «Сверх-Я» осуществляет функции надзора, осуждения, ограничения или запрещения

деятельности «Оно» через «Я». Именно «Сверх-Я» представляется как моральные нормы, которыми руководствуется личность. Признаком сформированности «Сверх-Я», по Фрейду, является замена внешнего, то есть родительского контроля, на внутренний контроль или самоконтроль [Шелехов и др. 2016: 11]. Таким образом, Фрейд научно описал психологическую основу человеческой индивидуальности, разложив ее на основные составляющие, которые, по мнению Фрейда, находятся в постоянной борьбе, обнажая потаенные человеческие страсти и желания.

Артур Шницлер не раз использовал прием погружения в подсознание героев путем описания их страхов и сновидений. В новелле «Мёртвые молчат» главная героиня Эмма в отсутствии мужа совершает ночную поездку в фиакре со своим любовником Францем (сюжет, сходный с флюберовской мадам Эммой Бовари). Внезапно коляска из-за плохого управления кучером переворачивается, и Эмма видит перед собой мёртвое тело Франца. Эмма страшно испугана, она бессознательно ругает Франца, себя, оказавшись в компрометирующей её ситуации. Наконец, она сбегает с места происшествия домой, где её встречает муж. Эмма решила сохранить «тайну», но *бессознательно* проговорила: «Конечно... страшный сон. Он никому не скажет... и никогда не будет мстить, никогда... он мёртв... конечно, мёртв... а мёртвые молчат» [Шницлер 1967: 61]. Хаотичность сознания роковых мгновений выходит за рамки монолога «про себя» и наличествует о наличии элементов *потока сознания*, воспроизводящего бессознательные слова, когда предложения теряют свою структуру, превращаясь в повторение бессвязных слов.

В новелле «Фрау Беата и её сын» главная героиня была уверена в своих поступках, но с приездом молодого друга ее сына – Фрица, испытывала неоднозначные чувства. С одной стороны, ей льстило, что ей интересуется молодой человек, но с другой, ее томило чувство предательства к памяти мужа, которого она беззаветно любила. Чем

дольше она думала об этом, тем яснее в ее голове вырисовывалась картина общественного позора. Она поняла, что теперь ее репутация испорчена навсегда, и у нее есть только один выход – уехать вместе с сыном: «Беата закрыла лицо руками, тихо застонала и сказала шепотом самой себе: «Уехать, уехать, уехать!» Она говорила это, не вполне сознавая, что она говорит. Но постепенно она стала вникать в смысл своих слов и поняла, что в этом одном спасение для нее и для Гуго. Они должны уехать оба, и мать, и сын, – и как можно скорее. Она должна взять его с собой — или он должен взять ее с собой. Они должны оба уехать отсюда, прежде чем произойдет что-нибудь непоправимое, прежде чем погибнет честное имя матери, прежде чем разбита будет молодая жизнь сына, прежде чем свершится судьба в жизни обоих... Теперь еще не поздно» [Шницлер 1994: 222] Мысли героини все время путались, их хаотичный порядок отражал смятение чувств. Беата находилась в очень нервном состоянии, переживая за будущее. В итоге, она не нашла другого выхода, как умереть.

Прием погружения в подсознательное Шницлер использует в новелле «Барышня Эльза». Сон явился не просто воплощением душевных переживаний героини, он имел пророческую функцию (её смерть). Эльза после общественного позора (предстала перед обществом обнажённой) не понимала, в какой момент своих размышлений она оказалась во сне. В сновидении она умерла, и множество людей пришло на неё посмотреть: «... я лежу в зале на столе, горят свечи... перед воротами толпа...» [Шницлер 1994: 57]. Она слышала голоса, которые пытались разгадать причину смерти: «Почему она покончила с собой?... несчастный случай... несчастная любовь... отравилась гашишем...» [Там же]. Эльза узнала в толпе знакомые лица: она увидела Дорсдая, который прилюдно унизил её: он не пыталась скрыть, что именно он виновен в ее смерти: «...я должен отдать ей последний долг. Я ведь подверг ее первому позору» [Там же].

Эльза не могла расслышать, о чем беседуют люди; она продолжала лежать на столе с венком из фиалок – символом печали и смерти.

В тот же момент Эльза предположила, что стол, на котором она лежала, похитили. Она пошла на кладбище пешком, чтобы сэкономить средства матери. Девушку не пугало, что она – покойница во сне – ходила. Наоборот, она словно гордилась своим положением. Еще одна символическая деталь сна – поле незабудок и фиалок, через которое шла покойница. Оно символизировало трагичный случай жертвенности. У ворот кладбища Эльза увидела офицеров. В отличие от ее привычного поведения в жизни, она не подала им руки для поцелуя, ведь она покойница. Но Эльза не нашла своей могилы, а на кладбище узнала парк, в котором водились змеи – еще один символ смерти и уничтожения. Сон в новелле Шницлера вплетен в ткань повествования для передачи кульминационного момента переживания общественного конфликта.

Таким образом, особый интерес Шницлера к «механизмам» подсознательного и бессознательного в человеке, позволяет углубиться во внутренний мир женских персонажей и детально рассмотреть их самосознание. Для выражения внутренней нестабильности персонажей автор использовал внутренний монолог и поток сознания. Стоит отметить, что взгляд Шницлера на проблему интерпретации снов расходится с взглядом его «двойника» Фрейда. Толкование страхов и сновидений у Фрейда ведётся с точки зрения психоаналитической теории и интерпретирует их содержание как последствия детских травм, сексуальных влечений и комплексов Эдипа или Электры. Шницлер, напротив, мотивирует страхи и сновидения героев ясным общественным контекстом. Благодаря подробному литературному анализу психики и созданию широкого социального контекста создаётся ситуация не только психических реакций (как у Фрейда), но и объяснение поступков персонажей социальными причинами их поведения. Шницлер распознал

во внутреннем мире человека не только неконтролируемые сексуальные влечения или боязнь смерти (как у Фрейда), но и значимость общественных предпосылок для внутреннего конфликта, который несут в себе его персонажи.

Литература

1. Коршунова Л.Ю. Биографические и творческие параллели З. Фрейда и А. Шницлера // Немецкоязычное духовное наследие в мировой культуре: к 60-летию д-ра филол. наук Ю. Л. Цветкова. Иваново: ИвГУ, 2011. С. 209-219.
2. Лакан Ж. Инстанция буквы в бессознательном, или Судьбы разума после Фрейда. М.: Русское феноменологическое общество, 1997.
3. Лейбин В.М. Фрейд, психоанализ и современная западная философия. М.: Политиздат, 1990.
4. Лотман Ю.М. О двух моделях коммуникации и их соотношении в общей системе культуры // Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство-СПБ, 2000. С. 666-668.
5. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика учебник для высших учебных заведений. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015.
6. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. М.: Просвещение, 1991.
7. Цветков Ю.Л. Литература венского модерна. Постмодернистский потенциал. М.; Иваново: МИК: 2003.
8. Шелехов И.Л., Белозёрова Г.В., Мартынова А.И. Личность и внутриличностный конфликт в концепциях фрейдизма и классического психоанализа // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. № 1 (11). 2016. С. 9-17.
9. Шницлер А. Барышня Эльза // Шницлер А. Барышня Эльза: новеллы. СПб.: Северо-Запад, 1994. С. 21-88.
10. Шницлер А. Мёртвые молчат // Шницлер А. Жена мудреца: новеллы и повести. М.: Худож. литер, 1967. С. 61-78.
11. Шницлер А. Фрау Беата и её сын / пер. з. Венгеровой // Шницлер А. Барышня Эльза. Указ соч. С. 171-247.
12. Freud S. Das Ich und das Es. Leipzig, 1923. S. 18-26. URL: <https://www.psychanalyse.lu/Freud/FreudIchEs.pdf> (дата обращения 20. 10.2022).
13. Lantin R. Traum und Wirklichkeit in der Prosadichtung Arthur Schnitzlers. Köln: na,1958. S. 81.

Tsvetkov Yu.L.

Ivanovo State University

THE LANGUAGE OF THE UNCONSCIOUS IN ARTHUR SCHNITZLER'S SHORT STORIES

Abstracts. The Austrian novelist and playwright Arthur Schnitzler, by virtue of medical education and medical practice, played an important role in Viennese modern, developing techniques of autocommunication. Forms of in-depth psychologism – internal monologue and stream of consciousness – are aimed at full and detailed disclosure of the inner world of the characters. In the novels "The Dead are Silent", "Frau Beate and her Son" and "Young Lady Elsa", female characters, being in a state of fear or dreaming, convey in inner speech experiences caused by the circumstances of Vienna's social life, which distinguishes Schnitzler from Freud's psychoanalysis, who called Schnitzler his "double".

Keywords: Viennese modern; deep psychology; autocommunication; internal monologue; stream of consciousness; Sigmund Freud; Arthur Schnitzler.

Гукалова Н.В.

Южный федеральный университет

ВЕРНАКУЛЯРНАЯ ЛИТЕРАТУРА И ПРОБЛЕМЫ

НОРМАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКА

Аннотация. В исследовании изложены основные подходы к определению термина «вернакулярная литература» и основные проблемы формирования литературной нормы вернакулярных языков средневековой Европы, процесс нормализации которых, осложнялся доминированием латыни в ряде сфер коммуникации. Анализ проведен на материале немецкого, итальянского, исландского и шотландского языков. Выделены две различные модели развития вернакулярной литературы и рассмотрены факторы, повлиявшие на интенсификацию и замедление процессов нормализации языков Средневековья.

Ключевые слова: вернакуляр; статус языка; диалекты; классический язык; литературный язык.

Термины «вернакулярная литература» и «вернакулярная письменность» часто употребляются в лингвистических исследованиях в узком значении и трактуются учеными как литературная традиция идиомов, сформированных после распада латыни на территории современных Италии, Испании, Португалии, Франции и др. То есть термин «вернакулярная литература» употребляется чаще лишь применительно к письменной традиции романской группы языков. Однако на современном

этапе ученые пересматривают концепцию данного феномена в сторону его расширения, и рассматривают его как явление свойственное как минимум языковому ареалу европейского континента, и даже как явление, выходящее за его географические рамки. Такой подход к данному феномену представляется более перспективным на сегодняшний день.

В целом, существование и появление статуса вернакуляра и развитие вернакулярной литературы предполагает распространенность в регионе какой-либо классической письменной нормы языка, например, латинского, арабского, древнегреческого, санскрита и др. Как раз такая ситуация присутствия более престижного языка или близкородственного ему варианта, имеющего письменную литературную норму существенно замедляло развитие региональных языков или вернакуляров как в целом, так и их некоторых функциональных стилей в особенности.

Как отмечает У. Коуэн: «Если вы можете произносить классический язык на своем родном языке и понимать его, то написание на родном языке затруднено. Аналогично, если вы можете произнести родственный письменный идиом на своем родном языке, развитие письменной формы вашего родного языка тормозиться» [Cohen 2011: 720].

В связи с этим, формирование письменности вернакуляров, которые характеризуются близостью к классическому языку, доминирующему в данной регионе значительно отличается от случаев, со становлением нормы у языков, генетически неродственных классическим. Анализ истории развития письменности и процессов формирования нормы основных европейских языков, а также региональных языков подтверждает существование двух принципиально разных моделей.

Наиболее ярким примером первой модели является формирования вернакулярной литературы на итальянском языке, который был и является генетически самым близкородственным языком для латыни.

Роль Данте в процессе нормализации и продвижении «народного» итальянского языка невозможно переоценить, поскольку он сделал возможным использование своего родного языка для коммуникации на самом высоком уровне. Данте писал на вернакуляре для того, чтобы сделать это более доступным для широкой массы людей, не владеющих латынью, поскольку вернакуляр воспринимался бы одинаково хорошо и грамотными и неграмотными людьми. Данте использовал вернакуляр не только в художественных целях, но и для написания своих эссе и текстов научного характера, что ранее было немыслимо для просторечных форм языка, и было прерогативой лишь латыни [Tarsi 2017: 255]. Таким образом, данный процесс, происходивший в Италии в эту эпоху, имел характер скорее реформы языка, его упрощения, хотя интеллектуальная элита была подвержена инерции и консерватизму в данном отношении.

Латинский язык замещал все сферы, где требовалась письменная форма речи и в Средневековой Германии. И вместе с этим был непонятен основной части населения данного государства, что делало письмо и чтение доступным лишь для узкой прослойки аристократии. Как отмечает один из авторов, исследовавший историю становления литературы Германии на вернакуляре: устное народное творчество на родном языке даже подвергалось долгое время гонению со стороны клира, так как считалось частью языческой культуры. А духовенство обладало фактически исключительными правами на просвещение, которое опиралось на классическую и христианскую культуру, которая в тот период могла быть доступна только при условии владения латинским языком [Haug 1997: 25].

Все это формировало условия, при которых родной язык не существовал в письменной форме, эту функцию выполняла латынь, что, по утверждению У. Хауг, было характерно для всех стран Западной Европы в Средние века. Часто, вернакулярный язык выполнял лишь «служебную»

функцию, связанную с необходимостью обучения латинскому языку и переводом, и первые письменные свидетельства на вернакуляре касались именно обучения переводу фраз и слов с латыни на немецкий язык [Haug 1997: 26].

Особый интерес представляет специфика развития вернакулярной литературы в Исландии, идиом которой сильно отличался от классической языковой нормы и представляет собой иную модель развития вернакулярной литературы, наряду с рассмотренной нами выше немецкой литературной традицией.

В Исландии с древних времен утвердилась и получила широкое развитие собственная письменная традиция, восходящая к устной традиции, то есть к правовым документам и поэзии. Так, Г. Ранфит отмечает: «Что удивительно, так это то, что даже после того, как христианство было принято в качестве национальной религии в 1000 году, латынь не угрожала монополии исландского языка в письменных документах. Все литературные шедевры средневекового периода были написаны или сохранены на народном языке» [Ranfit 2003: 72].

В середине XII века в Исландии появляется грамматика “*The First Grammatical Treatise*”, где закреплялись определенные правила родного языка. Основной своей задачей составители видели создание письменности, доступной для каждого носителя вернакуляра.

При этом, по утверждению исследователя М. Тарси, для исландского языка одним из важнейших факторов для обогащения языка, выработки литературной нормы и расширению сфер его использования являлась работа по переводу иностранных текстов на родной язык [Tarsi 2017: 260].

Так, благодаря практике перевода написания оригинальных текстов и преемственности исландцы обогатили свой язык, значительно расширился диапазон областей, в которых он использовался. И постепенно

исландский язык перешел на более высокий, возвышенный уровень с точки зрения социального престижа и функционального стиля языка.

Вместе с тем, еще одной из особенностей исландского языка является его низкая диалектная вариативность даже в эпоху Средневековья и позднее, что, вероятно, позволило ему быстро выработать единое коине, что облегчило написание и грамматики и появление общедоступной письменности. Ограниченное обогащение языка иностранными заимствованиями эволюционно расширяли сферы использования данного языка. А само создание "*The First Grammatical Treatise*" лишь была попыткой организации и оформления существующего порядка сложившейся письменной нормы [Tarsi 2017: 261].

Таким образом, доминирование латыни лишь подтолкнуло развитие исландской вернакулярной литературы. Иногда это связывают с незнанием латинского языка аристократией, которая требовала переводов основных текстов, написанных на латыни. Однако нельзя отрицать факт создания большого количества оригинальных литературных работ на вернакуляре.

Исследователи отмечают, что вклад поэтов-скальдов в развитие языковой нормы исландского языка огромен. Здесь видится очевидная параллель с Данте, английским поэтом Дж. Чоссером, шотландскими придворными поэтами "makars".

Поэты были первыми, кто формировали норму языка, они были по меткому замечанию М. Тарси «опекунами» любого взятого языка, и по сути, создателями языка. Кроме того, данная мысль была высказана и самим Данте в своих эссе. Который утверждал, что вначале язык развивали поэты, а затем уже впоследствии язык поэтов становится языком прозаиков, и уже после спускался ниже в остальные сферы коммуникации внутри общества [Tarsi 2017: 262].

Поэты всегда являлись медиаторами между людьми обличенными властью, двором и простым народом, были творцами национальной идентичности и хранителями фольклорного наследия с незапамятных времен.

Авторы Средних веков чаще всего ровнялись на литературную традицию их классических предшественников Древнего Рима и Греции и пытались им всячески подражать. А Дж. Чосер и Д. Гувер и вовсе представляли свои работы как часть латинской традиции для придания веса своей поэзии на менее престижном вернакуляре по отношению к классическому языку и культуре [Wogan-Brown et. al. 1999: 6-7].

Формирование литературной нормы регионального языка (для данного исследования нами был выбран пример шотландского языка) носит множество сходных черт с процессом нормирования других языков. Более того, на данном этапе истории шотландский язык имел тот же статус, что и английский язык, и лишь затем, английский язык стал доминирующим на территории Шотландии, а шотландский обрел статус регионального языка.

Единственным существенным отличием шотландского языка является лишь то, что по отношению к нему нельзя говорить о завершённом процессе нормализации, как у остальных рассматриваемых языков. На настоящий момент он существует в виде нескольких групп диалектов и находится в подчинённом положении по отношению к литературному английскому языку [Павленко 2003: 68], однако невозможно отрицать существования богатой традиции вернакулярной литературы Шотландии, на основе которой вырабатывалась преднорма.

Универсальным для практически всей Европы до некоторого этапа исторического развития оставалось то, что политические и культурные элиты писали и говорили на языке церкви и науки – латинском языке. Однако с течением времени неуклонно росло количество грамотных людей среди купцов, ремесленников, торговцев и т.д., которые разрушили монополию церкви и знати на «грамотность» и образование.

Пролиферация письменных вернакуляров происходила в условиях усиления влияния аристократии, а формирование письменной нормы

вернакулярное происходило при дворе при полном контроле со стороны государственной власти. Обращение к эпосу помогало определять новую политику. Данные процессы совпадали с периодом укрепления государств и наций в Средневековой Европе. Падение влияния латыни также было связано и с Реформацией, происходившей в Европе в XVI- XVII вв.

Централизация государственной системы выявляла необходимость увеличения функциональной эффективности языка для обеспечения более широкой коммуникации и требовала унификации и кодификации национального языка.

Таким образом, этап вернакулярной литературы был свойственен не только основным европейским языкам (французскому, итальянскому, английскому, немецкому, исландскому и др.), но и региональным, в частности, шотландскому языку.

Литература

1. Павленко А.Е. Региональный язык и его статус (на материале языковой ситуации в равнинной Шотландии) – СПб.: Наука, 2003. -243 с.
2. Cohen W. The Rise of the Written Vernacular: Europe and Eurasia // Publications of the Modern Language Association of America, Volume 126, Issue 3, May 2011, pp. 719 – 729.
3. Haug W. Vernacular Literary Theory in the Middle Ages: The German Tradition, 800-1300, in its European Context. Cambridge University Press. 1997. – 444 p.
4. Tarsi M. Creating a Norm for the Vernacular: Some Critical Notes on Icelandic and Italian in the Middle Ages // Scripta Islandica: Isländska Sällskapetets Årsbok, Uppsala: Isländska sällskapet. 2017. – pp. 253-273.
5. The idea of the Vernacular: An Anthology of Middle English Literary Theory, 1280-1520 / Ed. by Jocelyn Wogan-Brown et. al. The Pennsylvania State University Press. 1999. - 528 p.
6. Ranfit P. Women in Western Intellectual Culture, 600–1500. Springer. 2003. - 279 p.

Gukalova N.V.

Southern Federal University

VERNACULAR LITERATURE AND PROBLEMS OF LANGUAGE STANDARDIZATION

Abstracts. The study outlines approaches to the definition of the term "vernacular literature" and the main problems of standardization process of vernacular languages in medieval Europe, the standardization of which was inhibited by the dominance of Latin in a number of communication areas. The analysis was carried out on the material of German, Italian, Spanish and Scots languages. Two different models of vernacular literature development are identified and the factors influenced the intensification of the standardization processes of Medieval languages are considered.

Keywords: vernacular; language status; dialects; classical language; standard language..

Сыздыкбаев Н.А.

*Казахский университет международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана,
Казахстан*

СТАНОВЛЕНИЕ ЖАНРА РОМАНА В КАЗАХСКОЙ И УЗБЕКСКОЙ ЛИТЕРАТУРАХ

Аннотация. В статье рассматривается проблема становления жанра романа в казахской и узбекской литературах. Анализ исследовательского материала осуществлен преимущественно сравнительно-историческим методом. Материалом анализа выбраны образцы первых казахских и узбекских романов. Отмечается, что жанр романа, возник в казахской и узбекской литературах в начале XX столетия, впитал лучшие традиции мировой романной школы в целом, и русской в частности. Несмотря на взаимодействие они сумели сохранить свое неповторимое, чисто национальное «лицо». В структуре национальных романов нашли отражение жанры устного народного творчества. В современном мире национальная романная традиция претерпевает определенную трансформацию. Изменения в первую очередь, связаны с инновационными процессами, происходившие в социокультурной жизни страны, которые не могли не оказать влияние и на развитие национальных литератур. И казахская, и узбекская литература, развиваясь в русле современного мирового литературного процесса, впитали в себя все-то лучшее, что есть в мировом литературоведении. При всей интеграции национальных литератур в мировой литературный процесс, они остаются чисто национальным продуктом эстетического осмысления действительности.

Ключевые слова: роман, трансформация, эпос, жанр, фольклор, жанрообразования, формообразования.

Начало XX столетия знаменуется формированием в национальных литературах Центральной и Средней Азии новых форм и жанров. Появление их связывают с сближением с русской художественной традицией, которая благотворно сказалось на развитии художественно-эстетической мысли национальных литератур. Через нее в национальные литературы стали проникать образцы прозаических и драматических жанров русской и мировой переводной классики. О подобном влиянии было написано множество работ. Так, в частности Б.А.Байтанаев в своей книге «Устно-поэтические традиции в художественной структуре казахского романа» описывая роль фольклорной традиции в структуре

казахского романа, пишет о влиянии на становление жанра романа в казахской литературе русской и европейских литератур [Байтанаев 1994: б]. Только после знакомства с классической русской литературой (Н.Гоголь, И.Тургенев, Ф.Достоевский, Л.Толстой, А.Чехов и мн.др.), в национальных литературах региона появляются новые направления, течения, прозаические и драматические произведения.

Любое новшество, как известно, имеет свои специфические черты. Из истории центральноазиатских литератур известно, что в прошлые века казахская и узбекская проза в современном ее определении еще не были всесторонне и полностью сформированы. Объясняется это доминированием в национальных литературах региона лирики и произведений устного народного творчества. В литературах народов Востока до начала XX в. не было произведений, написанных в жанре романа и повести. Однако это не означает, что в рассматриваемых литературах не было прозаических жанров до XX века.

В исследованиях, посвященных проблемам казахской литературы*, указывается, что истоки казахской романной традиции следует искать в таких лиро-эпических жанрах, как дастан, поэзия жырау и акынов, которыми издревле была богата казахская земля. Также отмечается, что казахская прозаическая традиция берет свое начало от «Слов назиданий» Абая и таких фольклорных жанров как толгау, сказка, кисса, героический эпос и др. Эта мысль была подтверждена многими исследователями казахской литературы. В частности, А.Исмакова, исследуя казахскую художественную прозу начала XX века отмечает, что казахский роман воспринял многое из жанров фольклора, синтезировал и переплавил их элементы в совершенно новую художественную структуру [Исмакова

* Елеуенов Ш. «От фольклора до романа-эпопеи», Каскабасов С. «О типах и формах взаимодействия казахской литературы и фольклора», «Казахская внесказочная проза», Байтанаев Б.А. «Истоки жанра», «Устно-поэтические традиции в художественной структуре казахского романа», Каратаев М. «Фольклор и М.Ауэзов», Ахметов З. «Поэтика эпопеи «Путь Абая» и мн.др.

1988: эл.рес.]. Следовательно, этот синтез «новой художественной структуры» породил ранее не свойственные для национальных литератур края прозаические жанры – роман, повесть и т.д.

В научных трудах, посвященных проблемам становления казахской литературы отмечается, что такие лиро-эпические поэмы, как «Козы Корпеш – Баян Сулу», «Кыз Жибек» являются фольклорными образцами современных казахских романов, то есть они явились предтечей национальных романских форм.

Большое влияние на развитие казахской прозы как выше было отмечено оказали образцы лиро-эпики в целом, и в частности сказочные формы, способствовавшие проникновению общенациональной лексики в структуру художественного текста. Влияние поэзии можно увидеть «не только в стиле и особом, возвышенно-поэтическом осмыслении персонажей (в частности, женских образов), но и на уровне формальных компонентов текста – в использовании поэтических цитат и интекстов. «Поэтические вступления предваряют прозаическое повествование в раннем казахском романе, служат своеобразным ключом к произведениям», – пишет С.С.Агибаева [Агибаева 2002: 10]. Все эти поэтические формы способствовали появлению на свет самобытных романов в национальных литературах в целом, и казахской в частности.

В 1910 году увидел свет первый казахский роман М.Дулатова «Несчастливая Жамал», а в 1912 году вышел «роман» Т.Жомартбаева «Выборы невесты», спустя два года «Калым» С.Кубеева и, в том же году роман С.Торайгырова «Красавица Камар». Хотя сами авторы их обозначили как роман, но по своим художественным особенностям, они не совсем соответствовали жанровым канонам.

В 1914 году роман М.Дулатова «Несчастливая Жамал» был переведен на русский язык, и в том же году в статье Арыс-улы «Что такое роман?» впервые наряду с творчеством всемирно известных зарубежных и русских

романистов – В.Скотта, Ч.Диккенса, У.Теккерея и Л.Толстого упоминается первый казахский роман. Именно с этого времени происходит становление казахской романной традиции, появляются такие прозаические жанры, как очерк, рассказ-новелла в творчестве видных представителей казахской интеллигенции – М.Жумабаева, Ж.Аймаутова, М.Ауэзова, Б.Майлина. Во многом творчество перечисленных мастеров художественного слова подготовили почву для создания Ж.Аймаутовым романа «Акбылек» в 1928 году, о котором критика сразу же заговорила, как о полноценном произведении, написанном в жанре романа.

Следует отметить, что в структуре вышеназванных романов, наблюдалась определенная систематизация, отклонение, конечно же, не полностью от фольклоризма. Все эти романские формы, созданные в начале XX века объединяла тема – бесправия женщин Востока. Эта тема была актуальна почти во всех национальных литературах начала XX столетия.

Что же касается узбекской литературы, то она так же имеет свою богатую и древнюю традицию. В исследованиях, посвященных истории узбекской литературы* отмечается, что истоки прозаической традиции в узбекской литературе восходят к «Кутадгу билиг» (Наука быть счастливым) Юсуфа Хам Хаджиба. Произведение Ю.Х.Хаджиба начинается с прозаического вступления, а в заключительной части, наряду с поэтической формой присутствует и прозаическая. В словаре Махмуда Кашгари «Диван лугат ат-турк» («Словарь тюркских наречий») исследователи отмечают наличие материалов не только этнолингвистического характера, но и пословиц, поговорок и легенд, связанных с жизнедеятельностью тюркских племен. Из истории узбекской

* Мирвалиев С. «Узбекский роман», Хамраев Ф.М. «У истоков узбекского романа», Владимирова Н.В. «Развитие узбекской прозы XX века и вопросы художественного перевода», Шарафутдинова М.О. «Особенности повествовательной структуры узбекского романа XX века в контексте мировой литературы» и др.

литературы также известно о причастности к прозе и великого Алишера Навои. Его произведения «Собрание избранных», «Возлюбленный сердец», «Жизнеописание Саида Хасана Ардашера», «Жизнеописание Пахлавана Махмуда» исследователи относят к ранним образцам тюркской прозы. Особое внимание занимает в этом ряду творчество основателя Империи великих моголов З.М.Бабура. Его «Бабурнаме» занимает особое место в истории узбекской прозаической литературы. Перечисленные произведения авторов позволяют утверждать, что традиция узбекской прозы существовала с древних времен. Нужно отметить, что отмеченные первые прозаические произведения, во-многом были пропитаны романтическим духом, в них еще сильно было влияние образцов устного народного творчества. Узбекская проза, как и казахская в современном и мировом ее значении появилась и бурными темпами стала развиваться лишь с начала XX столетия, и во-многом это было связано с событиями, имевшими место в социокультурной жизни региона.

Становлению и развитию узбекской прозы в целом, и жанра романа в частности, способствовали не только фольклор и узбекская классическая литература, но и мировая литературная традиция, и в особенности творчество многих известных русских, восточных и зарубежных писателей. Первый исследователь узбекского романа С.Мирвалиев объясняя пути и художественные особенности его становления пишет, что он «подготовлен вековыми накоплениями устного народного творчества и эпическими традициями письменной литературы» [Мирвалиев 1969: 22.].

Велики заслуги в формировании современной реалистической прозы (ряд исследователей называет ее «новой») в узбекской литературе – Абдуллы Кадыри. Его проза, как и многих других писателей того времени, формировалась под непосредственным влиянием русской и восточной классической литературы, с которыми он познакомился, еще будучи учеником туземной школы.

Первый роман в узбекской литературе, появился на 10 лет позже чем казахский. Автором его стал Абдулла Кадыри, который оттачивал свое романное слово в своих рассказах. Его роман «Минувшие дни» впервые был опубликован в журнале «Инкилоб» в 1922 г. Размышляя о становлении жанра романа в узбекской литературе академик Е.Э.Бертельс говорил, что в «мировой литературе, имеющей пять школ романа французскую, русскую, английскую, немецкую и индийскую – теперь появилась шестая, а именно узбекская школа, которую создал Абдулла Кадыри.* Здесь нужно отметить, тот факт, что жанр романа был впервые представлен в регионе в казахской литературе в 1910 году романом М.Дулатова «Несчастливая Жамал», но так как это произведение в художественном отношении было слабым, возможно поэтому оно не вызвало такого широкого резонанса.

В романе А.Кадыри, как и его казахские собратья по перу, обращается к теме «бесправия женщин Востока». Автор реалистически сумел воспроизвести в своем художественном полотне историческую картину жизни узбекского народа конца XIX века. В описании психологии героев, в раскрытии сюжета, в выборе выразительных средств, стилистике автор воспользовался рядом художественных открытий Ф.Достоевского и Л.Толстого: психологический портрет, диалектика души, созвучный герою пейзаж, униженные и оскорбленные и т.д. Но при всей новизне подхода в «лепке» героев и изображении событий жизни, наблюдается следование фольклорной традиции, особенно в описании и характеристике персонажей.

Таким образом, на становление и развитие казахской и узбекской прозаической традиции в целом, и жанра романа в частности, огромную роль оказали образцы национального устного народного творчества,

* Бертельс Е.Э. сказал это в частной беседе после защиты докторской диссертации о романе А.Кадыри. Подобная запись отсутствует в сочинениях ученого. Об этом в частной беседе автору статьи рассказала проф. Н.В.Владимирова.

классической восточной поэзии, русской и мировой литературной классики.

Романы М.Дулатова и А.Кадыри выдержали испытание временем, их творчество органически вошло в историю не только своих национальных и региональных литератур, но и мировой художественной культуры, составили наряду с творчеством других классиков ее неотъемлемую часть.

И сегодня, когда жанр романа в мировом литературном пространстве претерпевает определенные изменения в современных казахских и узбекских литературах, появляются новые романские формы: роман-миф, роман-документ, роман-вымысел, роман-антиутопия, роман-притча, роман-картина, роман-откровение, роман-трагедия и мн.др. Эти жанровые формообразования, начатые такими великими прозаиками, как М.Дулатов и А.Кадыри, впоследствии были продолжены и приумножены оригинальными по форме и содержанию романами Ч.Айтматова, А.Мухтара, Х.Дустмухаммада, У.Хамдама, Ш.Бутаева, А.Нурпеисова, Х.Адибаева, Р.Сейсенбаева, Д.Амантая, А.Жаксылыкова и мн.др. писателями региона. В современных национальных романах находят отражение основные тенденции мировой литературы.

Романы, представителей вышеперечисленных национальных литератур развиваются в русле мирового литературного процесса и занимают достойное место в мировой литературной сокровищнице. Духовно-эстетическое наследие казахского и узбекского народов находят отклик у мировой общественно-эстетической мысли. Следует также отметить тот факт, что при всем следовании мировой художественно-эстетической мысли, казахские и узбекские писатели не отрекаются от опыта предшественников, народной духовной культуры, преумножают ее своими новыми творениями и средствами воспроизведения правды жизни.

Литература

1. Байтанаев Б.А. Устно-поэтические традиции в художественной структуре казахского романа. – Алматы: Ғылым, 1994. – 176 с.
2. Исмакова А. Поэтика казахской художественной прозы начала XX века (тематика, жанр, стиль). Автореферат дисс. ... док.филол.наук. – Алматы, 1988. <https://cheloveknauka.com/poetika-kazahskoy-hudozhestvennoy-prozy-nachala-hh-veka-tematika-zhanr-stil>. Дата обращения: 30.10.2022.
3. Агибаева С.С. Поэзия и проза в структуре романа: проблема интертекста. Дисс. ... канд.филол.наук. – А., 2002. – 24 с.
4. Мирвалиев С. Узбекский роман (Истоки в становление жанра). – Ташкент: Фан, 1969. – 313 с. (На узбекском языке)

Syzdikbayev N. A.

Kazakh University of International Relations
and world languages named after Abylai Khan, Kazakhstan

THE FORMATION OF THE NOVEL GENRE IN KAZAKH AND UZBEK LITERATURES

Abstract. The article deals with the problem of the formation of the genre of the novel in the Kazakh and Uzbek literatures. The analysis of the research material was carried out mainly by the comparative-historical method. Samples of the first Kazakh and Uzbek novels were chosen as the material for the analysis. It is noted that the genre of the novel, which arose in Kazakh and Uzbek literature at the beginning of the 20th century, absorbed the best traditions of the world novel school in general, and Russian in particular. However, at the same time they have their own unique, purely national "face". The structure of national novels reflects the genres of oral folk art. In the modern world, the national novel tradition has undergone a certain transformation. The changes are primarily related to the innovative processes that took place in the socio-cultural life of the country, which could not but influence the development of national literatures. Both Kazakh and Uzbek literature, developing in line with the modern world literary process, have absorbed all the best that is in world literary criticism. With all the integration of national literatures into the world literary process, they remain a purely national product of the aesthetic understanding of reality.

Keywords: novel, transformation, epic, genre, folklore, genre formation, form formation.

Леонтьева С.Ю.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИАЛОВ ИНТЕРНЕТ-СМИ ПРИ ПОДАЧЕ В ФОРМАТЕ ЛОНГРИДА

Аннотация. Предметом исследования являются материалы Интернет-СМИ, поданные в формате лонгридов. Материалы проанализированы с точки зрения их жанровых особенностей. Метод контент-анализа позволяет сделать вывод о том, что наиболее востребованными оказываются жанры репортажа и очерка. Продолжается тенденция к жанровому синтезу, когда характерные черты того или иного классического жанра успешно взаимодействуют в одном лонгриде, расширяя его возможности.

Ключевые слова: Интернет-СМИ, лонгрид, долгое чтение, жанр, формат.

Объектом нашего исследования стали материалы Интернет-СМИ, как имеющие новостную повестку, так и раскрывающие широкие темы – общественно-политические, исторические, культурологические, прикладные. Одной из характерных особенностей этих материалов является то, что они, имея объем свыше 10000 символов, относятся к так называемым текстам «долгого чтения», то есть к лонгридам.

Здесь следует отметить, что сам термин «лонгрид», имеющий уже десятилетнюю историю, тем не менее, продолжает вызывать определенные дискуссии как в научных кругах, так и в журналистском практикующем сообществе. В теоретической литературе можно встретить мнение, что лонгрид является новым жанром, рожденным интернет-журналистикой. Так, к жанрам склонен отнести лонгрид исследователь А.В.Колесниченко [Колесниченко 2015, вып.1: 6].

Поисками релевантного определения («лонгрид – формат или жанр») занимается ряд уважаемых исследователей, в том числе А.В.Марченко [Марченко 2017: 508-510].

Практика показывает, что журналисты, как правило, являются сторонниками определения лонгрида как формата подачи материала в Интернет-СМИ.

С этих позиций рассматриваем лонгрид в данной работе. Именно возможности Интернета дали нам новый, можно сказать – уникальный, формат подачи материала. Согласимся с исследователем Д.Г.Качановым: «...ряд мультимедийных проектов в журналистике имеет повествовательную форму, как правило, они носят линейный характер и являются лонгридами. Наличие в таких текстах повествовательных структур позволяет говорить о них как о нарративах. При этом такие материалы представляют собой креолизованный текст, в котором сочетаются вербальные и невербальные средства коммуникации (фото, видео, аудио, дизайн и т.д.). Подобная конвергенция возможна благодаря мультимедийному пространству» [Качанов 2019: 133-134].

Наша цель – проанализировать данные материалы с точки зрения их жанровых особенностей. Каким именно жанрам сегодня служит лонгрид, как форма подачи материала может влиять на его восприятие современной аудиторией?

В этой связи кажется интересным опыт Российской информационной и общественно-политической электронной газеты «Фонтанка.ру», выходящей с 2000 года. В данном интернет-издании разного рода лонгриды встречаются часто. Используя метод случайной выборки, остановимся на тех, что публикуются в разделе «Спецпроекты» под рубрикой «Образ жизни».

К лонгридам в интернет-издании «Фонтанка.ру» относят материалы объемом 10000-15000 знаков с пробелами. Один из таких материалов: «Как современность уживается с планами Петра I» [«Фонтанка.ру» 2022: эл.рес.]. Речь в нем идет об истории и современной застройке, материал носит явно имиджевый характер, как и другие

материалы, которые публикуются в данном разделе. Отметим, что все нативные материалы в обязательном порядке маркируются в издании соответствующей пометкой о партнерах. Текст, включающий интересную историческую справку и рассказ об идеях современных градостроителей, перемежается фото, видео, инфографикой, компьютерной графикой. Статичных фото в материале 3, 1 карта, 1 инфографика, 13 рендеров. В результате получается уникальный материал с экспозицией (историческая справка), развитием действия (выход на современность). Если говорить о жанре, то в целом это статья с её движением от общего к частному и выводу, о том, что современное строительство вполне уживается с памятниками и великолепной застройкой Санкт-Петербурга.

В материале «Как создаются дизайнерские интерьеры» [«Фонтанка.ру» 2022: эл.рес.]. помимо текста используются видео, фото. По сути это видеозапись, когда секретами мастерства делятся сами мастера-дизайнеры. Данный нативный материал выполнен с элементами репортажа. Заявленная тема раскрывается понятно, без перегрузки читательской аудитории.

Мультимедийный материал «Лимон для бодрости, апельсин для радости, роза для любви: запахи в интерьере» также понятно и доходчиво раскрывает тему. В данном случае тема – довольно узкая, но и лонгрид не затянут, адекватен. Как и «История петербургского модного бренда, который знает, зачем современной женщине театральное пальто и деловые брюки на резинке» [«Фонтанка.ру» 2022: эл.рес.]. Но здесь мы имеем возможность говорить о жанровом разнообразии и синтезе жанров. Если видеозапись – это репортаж, то развернутая история бренда включает в себя и репортажные элементы, и интервью. Фото, видео, инфографика, текст позволяют подробно и красочно раскрыть тему в мультимедийном материале, исполненном в формате лонгрида.

Отметим в данных материалах и заголовки. Их особенность - в развернутой структуре заголовка и лида и, таким образом, в полном и быстром погружении читателя в предмет разговора. Примером может также служить материал под заголовком «Где жили, любили, творили поэты XX века. Маршрут прогулки, которая займет один час» [«Фонтанка.ру» 2022: эл.рес.]. В данном материале использованы 20 фотоиллюстраций и интерактивная карта, которая позволяет читателю быстро найти необходимые и заинтересовавшие его объекты на карте города. Текст для удобства чтения и привлечения внимания читателей разделен интригующими подзаголовками. Мультимедийный материал исполнен в формате лонгрида и в жанре исторического очерка.

Если говорить об исполнении и развитии формата лонгрида во владимирских Интернет-СМИ, то в данном случае нам представляется интересным опыт Интернет-журнала «Ключ-Медиа».

Журналисты издания используют формат лонгрида для создания материалов под рубриками «Истории», «Спецпроекты», «События».

Так, в репортаже «Обнажёнка» и сплошной эпатаж: художники со всей страны «съели хайп» во Владимире» (автор Анастасия Пронякова) [«Ключ-Медиа» 2022: эл.рес.]. Речь идет о выставке эпатажных работ во Владимире. Особенностью данного материала является то, что репортаж о событии выполнен с элементами, присущими жанру рецензии: видна авторская позиция, имеется не только анонс мероприятия, но и призыв к читателям посетить его. Богат иллюстративный ряд – 30 фото, среди которых не только фоторепродукции художественных работ с выставки, но и репортажные снимки с её открытия. При этом экспрессивность, диалогичность, эффект присутствия автора также прямо указывают на жанр репортажа и его стилистику.

Обращает на себя внимание также выполненный в жанре репортажа материал «Привет из прошлого! В Музее современного детства

открылась ретро-квартира» (автор Полина Тарбеева) [«Ключ-Медиа» 2022: эл.рес.]. Данный лонгрид – по сути фоторепортаж, вместивший в себя 43 фотоиллюстрации. Впрочем, отметим, что столь большое количество фото, на наш взгляд, визуально перегружает данный лонгрид, затрудняя его восприятие.

«Как женская гимназия стала кузницей кадров для «Торпедо» (автор Татьяна Лысова) [«Ключ-Медиа» 2022: эл.рес.] – качественный лонгрид, исполненный в жанре очерка. Вполне уместна в данном случае и его рубрика «Владимир в деталях». Рассказ о владимирской гимназии, её истории и учениках понятен, интересен читателям, как и визуальный ряд, включающий в себя 20 фотоиллюстраций.

Обратим также внимание на материал, опубликованный в интернет-журнале «Ключ-медиа» под рубрикой «Истории» под заголовком «Из Камеруна в Россию. Удивительная история африканца, который нашёл себя во Владимире» (автор Екатерина Тулупова) [«Ключ-Медиа» 2022: эл.рес.]. Рассказ о человеке с его необычной историей, диалоги, сопереживание, экспрессивность стиля – элементы, характерные для жанра портретного очерка, в котором и исполнен данный лонгрид.

В целом за месяц издание публикует в среднем порядка 30 лонгридов, включая нативные материалы. Метод контент-анализа позволил нам выделить 14 репортажей, 10 очерков, 6 материалов иных жанров (отчет, обозрение).

Таким образом, анализируя лонгриды в данных Интернет-СМИ, мы видим: в основном, это репортажи и очерки. Особенности подачи материалов являются развернутые заголовки, востребованные современной аудиторией. При этом отметим, что продолжается тенденция к жанровому синтезу, когда характерные черты того или иного «классического» жанра успешно взаимодействуют в одном лонгриде, расширяя его возможности.

Если сравнить подачи лонгридов в электронной газете «Фонтанка.ру» и владимирском интернет-журнале «Ключ-медиа», то обращает на себя внимание тот факт, что при качественном их исполнении в обоих изданиях визуальный ряд в издании «Фонтанка.ру» более разнообразен. Присутствуют как статичные иллюстрации, так и видеосюжеты, интерактивные карты, инфографика. В проанализированных лонгридах, опубликованных в интернет-журнале «Ключ-медиа», в большей степени присутствует статичная иллюстрация в виде фото. Интерес аудитории к чтению уникальных историй в формате лонгрида, на наш взгляд, можно усиливать за счет адекватного количества разнообразных мультимедийных элементов, в том числе слайд-шоу, видеоинфографики, анимированной инфографики, изображений в трехмерной форме.

Литература

1. Качанов Д.Г. Мультимедийный нарратив как пересечение новой журналистики и новых медиа// Творчество. Профессия. Индустрия. Материалы Международной научно-практической конференции «Журналистика 2018». Москва. 2019. С.133-134.
2. Колесниченко А.В. Длинные тексты (лонгриды) в современной российской прессе // Медиаскоп.2015.Вып.1.Практическая журналистика. С.6.
3. Ключ-Медиа – события, истории, спецпроекты. Сетевое издание о жизни во Владимире (и области) без политики и происшествий. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kluch.media/materials/obnazhyenka-i-splshnoy-epatazh-khudozhniki-so-vsey-strany-seli-khayp-vo-vladimire/>,
4. <https://kluch.media/materials/privet-iz-proshlogo-v-muzee-sovetskogo-detstva-otkrylas-retrokvartira/>,
5. <https://kluch.media/materials/iz-kameruna-v-rossiyu-udivitel'naya-istoriya-afrikantsa-kotoryy-nashel-sebya-vo-vladimire/> свободный. Загл. с экрана.
6. Марченко А.В. Лонгрид – формат или жанр: поиски релевантного определения // Материалы 16-й Международной конференции студентов. СПб. 2017. С.508-510.
7. Фонтанка.ру. Российская информационная и общественно-политическая газета. Санкт-Петербург. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

<https://www.fontanka.ru/longreads/71524181/>

<https://www.fontanka.ru/2022/11/19/71827805/> свободный. Загл. с экрана.

Leontieva S.Yu.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

GENRE FEATURES OF ONLINE MEDIA MATERIALS WHEN SUBMITTED IN THE LONGRID FORMAT

Abstract. The subject of the study is the materials of online media submitted in the format of longreads. The materials are analyzed in terms of their genre features. The content analysis method allows us to conclude that the genres of reportage and essay are the most in demand. The trend towards genre synthesis continues, when the characteristic features of a particular classical genre successfully interact in one longrid, expanding its capabilities.

Keywords: Internet media, longrid, long reading, genre, format.

Мардонова Р.О.

Термезский государственный университет ,

Узбекистан

ЭПИТЕТ И ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ В ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье анализируются взгляды на художественный квалификационный тип квалификации, и в заключение автор выводит функции художественной квалификации - эпитета в художественном тексте. Эпитет и прилагательное соединяются с существительным, чтобы модифицировать основную идею вспомогательными идеями. Но идея, предложенная прилагательным, необходима для того, чтобы определить и дополнить смысл предложения. Идея, заложенная в эпитете, полезна только для придания красоты и силы выражению. Прилагательное относится к грамматике и логике, а эпитет - к поэзии и риторике. Автор также касается классификации эпитетов и пытается последовательно изложить свои взгляды на них. Инверсия дает рекомендации по выявлению синтаксических моделей фразеологизма и предикативного статуса путем превращения поэтического текста в прозаически-простой тип повествования.

Ключевые слова: эпитет, прилагательное, классификация эпитетов, эмоциональное содержание, классификация эпитетов в науке, речевые особенности эпитета.

Эпитет - это фигура речи, которая довольно часто используется. Они были более распространены в эпических поэмах и сочинениях, где имена собственные и существительные дополнялись прилагательными для более

драматического и описательного эффекта. Эпитет используется для обозначения определенной характеристики в человеке или вещи, с которой читатель может отождествить себя. Эпитеты широко использовались в прежние времена, чтобы помочь читателю визуализировать персонажей и придать повествованию колорит и живость. Они также использовались в знак уважения, как Великий Александр.

Эпитет является одним из наиболее распространенных стилистических средств в художественном тексте, и его уникальность позволяет авторам не только использовать привычные читателю клише, но и создавать образные средства, выражающие новый, эмоционально-оценочный признак как по смыслу, так и по форме.

Эти единицы позволяют систематизировать различные способы организации подходящего перевода ряда произведений, относящихся к одному автору.

В настоящее время в литературоведении нет твердого мнения о том, к какой категории должен принадлежать эпитет. Одни исследователи называют его тропом, другие включают в число лексико-синтаксических выразительных средств и объясняют функцией, которую выполняет эпитет.

Основное назначение эпитета – подчеркнуть характер описываемого явления, однако, в отличие от описания, выраженного прилагательным, эпитет всегда имеет эмоциональное содержание.

Лингвистические исследования опираются на различные классификации эпитетов. Ученые Л.С.Бархударов, К.В.Голубина, Т.М.Гусева, А.В.Павшук, Н.С.Маниева, И.Р.Гальперин проводили исследования эпитета и его лингвистических и стилистических аспектов.

Л.А.Турсунова рассказала о структурных типах и методологических функциях эпитетов в английском языке и отметила, что детальное изучение эпитета с лингвистической точки зрения требует одновременного

рассмотрения его стилистических характеристик в области философии, эстетики, теории информации (направление, получившее развитие в 50-х годах 20 века), подчеркивает [Гималетдинова, Перминова 2016].

В науке выделяют следующие виды эпитетов:

1. Простые эпитеты (простые эпитеты: *чернильная вода*).
2. Сложные эпитеты: *сверкающая солнцем рябь*.
3. Двухшаговые эпитеты: *уставший старый город*.
4. Фразовые эпитеты: *Несмотря на платье, она была одной из самых застенчивых и добродушных девушек*.
5. Перевернутые эпитеты (перевернутые эпитеты[Потебня 1976]: *твой гнилой мешок-мешок с телом*).

Эта проблема привлекает внимание представителей языковых и литературных сообществ, в том числе писателей-классиков и исследователей, на протяжении нескольких столетий.

Эпитет является одним из основных приемов создания эстетической реальности, то есть реальности авторского восприятия, стремящегося привлечь внимание читателя к эстетической, эмоционально-экспрессивной картине мира. Ведь любое характеристическое слово, выполняющее коммуникативно-эстетическую функцию, может быть отнесено к эпитету, к центру предложения.

«Эпитет – это художественное описание вещи, лица, события, процесса, выделяющее, подчеркивающее, усиливающее нечто важное с точки зрения ситуации, точки зрения, точки зрения автора, типичное и необходимое для всего класс предметов, может быть словом, обозначающим индивидуальную характеристику предмета. Эпитет придает красоте речи, содержит в себе скрытый смысл и оценку; служит для создания эмоционального ландшафта произведения, для усиления впечатления, для обозначения интеллектуального, эмоционального и эстетического восприятия реципиента.

В художественном произведении эпитету свойственны различные задачи:

- описание предмета в образной форме (*золотые руки, золотое солнце, золотая осень, золотое поле*);

- создание обстановки, цвета, настроения (*счастливый взгляд, светлое лицо*);

- выражающие авторское отношение к предмету изображения (*рассеять в небе, фыркнуть, как мячик*);

- вместе со словом, выявленным в поэтическом тексте, образует устойчивую фразу, облегчающую запоминание (*орлиный нос, простодушный*).

Проблемы определения стилистических свойств эпитетов и определения их как эпитетов зависят также от синтаксической конструкции, в которой они даны в речи. Например,

Один шаг - надежда, один - мечта,

Одна сторона моя — пространство, другая — время,

Одна дорога - земля, одна дорога - небо,

Я блуждаю, как луна в небе. (из стихотворения)

Хотя в примерах квалификация предмета, вещи, события происходит за счет выделения соответствующего прилагательного, этот случай нельзя рассматривать как эпитетное свидетельство. Потому что 1) части, составляющие этот пример, являются предикатными средствами и не выполняют номинативной функции, к которой принадлежит эпитет. 2) При трансформации этих синтаксических конструкций теряется лексико-грамматическая сочетаемость между прилагательными, разделенными дефисом, и подлежащим, которому они принадлежат. Например, предложение «Один шаг — надежда, один шаг — мечта» нельзя превратить ни в какое правильное высказывание, а существующее предложение можно дать в виде шага с надеждой, шага с мечтами, потому

что семантически существует нет такой вещи в предложении «Один шаг — это надежда, один шаг — это мечта» — нет, не участвует. Наоборот, соответствующее предложение выражает смысл, аналогичный нерешительности человека при совершении действия. Точно так же, *Одна сторона - пространство, одна сторона - время, Одна сторона - земля, одна сторона - небо*, даже если стихи превратить в вольное высказывание, выражение, подходящее к эпитету, не образуется. Сравним: *Одна сторона есть пространство - сторона с пространством (боковое пространство); одна сторона напряжена (височная сторона, боковое время)* и т. д.

Представляется, что не все уместные образные выражения в художественном тексте являются эпитетами, и перед лингвистическим анализом этих выражений необходимо проверить, на каком ЛСК они даны, какую функцию выполняет соответствующее выражение в речи.

Литература

1. Гималетдинова Г.К., Перминова М.А. Трудности художественного перевода английских эпитетов (на примере романа Н. Хорнби "Как стать добрым") / Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2016, Т. 158, кн. 5 ISSN 1815-6126 (печать).
2. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. — М.: Искусство, 1976. — 613 с.
3. Жирмунский В. М. «О некоторых вопросах еврейской диалектографии», в кн.: Язык и мышление, т. 9, Минск, 1940.

Mardonova R. O.

Termez State University, Uzbekistan

EPITHET AND ADJECTIVE IN LITERATURE

Abstract. The article analyzes the views on the artistic qualification type of qualification, and in conclusion, the author deduces the functions of artistic qualification - an epithet in a literary text. The epithet and adjective are combined with the noun to modify the basic idea with auxiliary ideas. But the idea suggested by the adjective is necessary in order to define and complement the meaning of the sentence. The idea embedded in the epithet is useful only for giving beauty and strength to expression. The adjective refers to grammar and logic, and the epithet refers to poetry and rhetoric. The author also concerns the classification of epithets and tries to consistently present his views on them. Inversion provides recommendations for identifying syntactic models of phraseology and predicative status by turning a poetic text into a prosaically simple type of narrative.

Keywords: epithet, adjective, classification of epithets, emotional content, classification of epithets in science, speech features of the epithet.

Борсук Н.М.

Брестский государственный технический университет,

Белоруссия

ТРАДЫЦЫІ М. БАГДАНОВІЧА Ё СУЧАСНАЙ БЕРАСЦЕЙСКАЙ ПАЭЗІІ

Аннотация. Автор статьи уделяет внимание осмыслению проблемы взаимоотношений человека и природы в творчестве М. Богдановича и поэтов Брестчины. Особый акцент делается на своеобразии творческо-эстетической трансформации мифологических мотивов, выявлении особенностей реализации и обогащения мотива единения земной и небесной красоты, “эстетике зимней субстанции бытия” личности.

Ключевые слова: традиция, субстанция, образ, мифологические мотивы, трансформация, эстетическая концепция.

Сення чалавецтва апынулася перад вялікімі выпрабаваннямі. Атмасфера, што пануе ў грамадстве, настойліва нагадвае мастакам слова пра неабходнасць звярнуцца да традыцый, эстэтычных заветаў М.Багдановіча, які высока цаніў чалавечую асобу. Мы не ставім перад сабой мэту ахапіць шырокі змест філасофска-эстэтычных пошукаў і набыткаў беларускага класіка, 130 гадоў з дня нараджэння якога адзначылі ў 2021 годзе. Наша задача больш сціплая: прасачыць сугучнасць багдановічаўскіх тэм, матываў, вобразаў у творчасці сучасных берасцейскіх паэтаў, выявіць адметнасць, арыгінальнасць трансфармацыі традыцый Максіма Багдановіча ў творчасці паэтычнага пакалення канца ХХ – пачатку ХХІ стагоддзяў.

Напружаную барацьбу супраць хаатычнай мітуслівасці ў свеце людства паэт-гуманіст распачынае з пазнання эстэтычнага вопыту нашых продкаў, з вивучэння ўзаемасувязей чалавека і прыроды.

М. Багдановіч усведамляе чалавечае жыццё як найвялікшае шчасце і паэтычным словам вядзе барацьбу за чалавечыя душы. Праз далучэнне ўжо многіх пакаленняў чытачоў да айчыннай гісторыі, да духоўных каштоўнасцей народа, праз светаадчуванне самаахвярных адраджэнцаў, дзякуючы спадчыне беларускага класіка, фарміруюцца ў кожнай асобы

ўсвядомленыя пачуцці Народ – Род – Радзіма. Адносінамі да жанчыны, якая ва ўяўленні М. Багдановіча з’яўляецца вяршыняй характа і духоўнасці, выяўляецца ўзровень той ці іншай цывілізацыі, сутнасць грамадства.

У даследаванні канцэнтруецца ўвага на думцы беларускага класіка пра асаблівае значэнне, якое набывае для развіцця нацыянальнай літаратуры зварот сучасных твораў да набыткаў сусветнай культуры [3]. У сілу абмежаванасці аб’ёму артыкула спынімся на вырашэнні наступнай задачы: параўнаць раскрыццё праблемы ўзаемаадносін чалавека і прыроды ў творчасці М. Багдановіча і паэтаў Берасцейшчыны, акцэнтаваўшы пры гэтым увагу на своеасаблівасці творча-эстэтычнай трансфармацыі міфалагічных матываў, выяўленні адметнасці рэалізацыі і ўзбагачэння матыву яднання зямной і нябеснай красы, “эстэтыкі зімовай іпастасі быцця” асобы.

Асабліва паслядоўна прасочваецца творча-эстэтычная трансфармацыя міфалагічных матываў М. Багдановіча ў кнізе паэзіі А. Дэбіша «Стодзівы». Для лірычнага героя берасцейскага творцы найгоршы здзек – жыць і памерці на каленях. Зусім відавочна, што міфалогія стала для А. Дэбіша тым «рэальным зямным грунтам пад нагамі» (паводле Т. Чабан), які дапамог паэту ў момант самага высокага духоўнага напружання далучыцца да асэнсавання маральных праблем сучаснага грамадства, пераадолець крызіс ваганняў і няпэўнасці ў душы сучасніка, спыніць хваробу абыякавасці, пасіўнасці, што даволі хутка распаўсюджваецца ў грамадстве. Услед за М. Багдановічам, якому ўдалося стварыць «на аснове нацыянальнай міфалогіі велічны «міф» аб зачараваным царстве народнага духу і яго непазбежным абуджэнні» [10 : 474], А. Дэбіш сваім паэтычным зборнікам «Стодзівы» пераконвае чытача ў тым, што зварот да міфалогіі будзе спрыяць ачышчэнню «ад хлуду» не толькі лясоў, але і ад бруду «змярцвелых чалавечых душ» (верш «Зніч»), перасцерагае, што ў

чалавечых душах запануе жудасная пачвара Чарнабога, калі людзі канчаткова згубяць надзею, стануць бязвольнымі, бяспамятнымі: «Тады прыходзіць ён – / І ў сэрцы смутак сее, / І дух не выпускае мой з ярма» (верш «Чарнабог»). Тэму жыцця і смерці паэт вырашае з гуманістычных пазіцый. У вершы «Велямос» нагадвае, што перад смерцю ўсе роўныя: «А над усім, на троне – Велямос». Бог смерці стаіць над кожным: «над людзьмі, людцамі, рабамі, вяльможамі», таму пры жыцці людзі павінны абыходзіцца адзін з адным па законах чалавечнасці.

Як і М. Багдановіч, які не прымаў жыцця-сну нямоглых русалак, вадзянікаў, бо для яго жыццё-існаванне было страшнейшым за смерць, лірычны герой зборніка «Стодзівы» А. Дэбіша не жадае прыслухоўвацца да замоў Мары, якая «ашчэраным ротам нашэптвае словы аб вечнай самоце». Жыццю-рабству А. Дэбіш супрацьпастаўляе самаахвярнае жыццё, калі нават гэта – жыццё-імгненне. Перад героем верша «Кава» паўстае выбар: альбо смерць са славай, альбо «быць заўжды папіхачом». У «безназоўны час» герой не спадзяецца на суд. Здаецца, ён здольны ўжо прымірыцца са сваім лёсам. Але ў такія хвіліны да яго з'яўляецца бог Кава, які вызваляе яго рукі ад путаў, у душы сее зернейкі веры, надзяляе мужнасцю: «І сілу я адчуў, і рушыў / Туды, дзе жорсткі бой кіпеў... / І за сабою чуў я мужны, / Непераможны, зычны спеў!».

Зварот да матываў міфалогіі, па нашым перакананні, – гэта моцны бок творчасці паэтаў, паказчык паглыблення інтэлектуальнасці і філасафізму ў сучаснай паэзіі, што, у сваю чаргу, з'яўляецца крыніцай абнаўлення літаратуры. «Па сутнасці міфы – гэта своеасаблівая філасофская паэзія» [11 : с. 7].

Яшчэ з 20-ых гадоў мінулага стагоддзя за М. Багдановічам замацавалася азначэнне «госць з высокага неба» (паводле У. Ігнатоўскага). У сучасным літаратуразнаўстве пры разглядзе яго творчасці даволі часта ўжываецца вызначэнне «зоркапаклоннік» [10 : с. 69]. Тут няма нічога

дзіўнага. Ва ўяўленні М. Багдановіча неба, зямля, чалавек адзіныя. Шырыня і глыбіня гэтага яднання найбольш поўна выяўлены, па нашым перакананні, у наступных яго радках: «Ціха ўсё было на небе, зямлі і на сэрцы» (верш «Ноч»). Як паказаў аналіз, апорнымі словамі паэзіі М. Багдановіча з'яўляюцца вечар, ноч, неба, зоры, месяц, крыніца...

Услед за М. Багдановічам наша сучасніца Н. Мацяш, адчуваючы тугу па страчанай гармоніі, таксама раіць: «Паглядвайма ў неба». Для герояў М. Рудкоўскага, З. Дудзюк, Н. Мацяш, М. Пракаповіча, А. Дэбіша матыў вышыні, неба – гэта шлях да духоўнага самаўдасканалення, да ажыццяўлення, здавалася б, самых неверагодных мар, да ўсведамлення сутнасных глыбінь быцця: «Да шчасця – праз церні, / праз гора – да зорак» (М. Рудкоўскі «Знікаю я і прападаю»). Крыўдна лірычнаму герою А. Каско, што ён не ведае шляхоў вызвалення ад духоўнай прыгнечанасці, што душа яго сучасніка не тое што да зорак – да ліхтароў не даляціць (верш «Папросіць вуліцу знайсці»).

Туга па страчанай гармоніі для гераіні З. Дудзюк асабліва абвастраецца ў вячэрні, начны час: «І я беспрытульна між зор халадзею» (верш «Самота скупая»). Душэўны боль сваёй гераіні паэтка ўзмацняе радкамі: «ноч тугі сляпой» (верш «Аднойчы гэта ўжо было»), «неба п'е тугу начамі» (верш «Надыдзе старасць»), «атрутную самоту піць начамі» (верш «Дзе возера закута белатой»), «смяротны дух начэй» (верш «Зноў я зусім бязвольная пры волі»). Тым не менш, вочы гераіні З. Дудзюк «прагна звернуты да неба, / Нібы палёгка стуль калі прыйшла» (верш «Зноў я зусім бязвольная пры волі»).

Маладзкі, спадарожнік лёсу М. Багдановіча, відавочна, не асацыіруецца з творчасцю ні З. Дудзюк, ні М. Пракаповіча, ні А. Каско, ні А. Дэбіша. Толькі час ад часу на жыццёвым шляху іх лірычных герояў сустракаецца вяшчун няшчасцяў, адзіноты, жыццёвых перашкод: «Два цені на сцяне: там дзве рукі спляліся, / І, нібы здрады знак, там месяц

малады» («Трыпціх жаночага цела» А. Дэбіша). Аб няспраўджаных надзеях закаханых нагадвае поўня, што смяецца, «халадком адбіўшыся ў вачах» лірычнага героя М. Пракаповіча (верш «Вось і ўсё. Закончыўся раман...»). «Дрыготкі малюнак мясячнай ночы / саступае прыглушаным гукам, / і болей нічога няма, апроч вузенькай цьмянай палоскі, / што ўсё яшчэ дзеліць акно, / і яблык, і нас / напалову». Праз гэты паэтычны вобраз А. Каско ў вершы «З двара на падвоканне» разважае аб нявечнасці кахання, хаця ён належыць да ліку тых, для каго надзея на шчасце, чаканне яго не саступае самому шчасцю: «А ўсё ж як міма пройдзеш ты? / Змаўчу, / Стрываю, / Пакланюся» (верш «Пачую кліч, убачу шлях»). Праз вобраз маладзіка З. Дудзюк паглыбляе адчуванне сваёй гераіняй адзіноты: «Стамляюся падлічваць дні пустыя» (верш «Нас заручылі зоркі»).

Верш М. Рудкоўскага «Я адчыняю ў ноч сваё акно» па сіле ўздзеяння на чытача, па глыбіні раскрыцця таёмнага трыадзінства, што пануе ў прыродзе і якое здольны адчуць і ўбачыць «хіба толькі сам паэт» (М. Багдановіч), можна паставіць побач з вершам М.Багдановіча «Цёплы вечар, ціхі вецер, свежы стог». «З прыродай зліўшыся ў адно», лірычны герой М. Рудкоўскага адчувае свой «пульс і хваляванне – У травах, дрэвах, мясячным святле»: «Мне страшна быць у гэтай ночы лішнім – / З прыродай я зліваюся ў адно» (верш «Я адчыняю ў ноч сваё акно»).

Сіла эстэтычнага ўздзеяння зорнага начнога неба настолькі моцная, што, паводле метафарычнага выказвання М. Рудкоўскага, словы кладуцца на ліст паперы «зіхоткімі знічкам» (верш «Словы»). Сапраўды, матыў зорнага неба напаўняе паэзію нашых сучаснікаў светлым ачышчальным лірызмам, высокім і вечным святлом. «У М. Багдановіча, – трапна адзначала Т. Чабан, – суаднясенне неба і зямлі не толькі эстэтычнае, але найперш канцэптэуальна-светапогляднае: «Блішчыць у небе зор пасеў: у полі – рунь, і ў небе – рунь. Пасеянае ў небе ўзыходзіць на зямлі, а зямное» рунее» ў нябёсах» [10 : 477]. Так самотнае неба адбіваецца ў вачах

лірычнага героя М. Пракаповіча кветкай васільком: «Самотнае неба / Самотных вачэй, / Самотнай душы васілёк» (верш «Неба»).

«Васільковы» матыў спатрэбіўся мастакам слова для сцверджання неаддзельнасці лёсу чалавека і лёсу Радзімы: «Як не выйду больш на васільковы / Я парог – / Пагукай бязмежжа гэтых словаў / Чатырох» («Vita brevis. Patria eternis», «Васілёк» Н. Мацяш, «На чужыне» М. Багдановіча).

Валошкавы колер становіцца важным чыннікам паміж лірычным героем і яго каханай у творчасці шэрагу маладых паэтаў, якія звярнуліся да традыцый М. Багдановіча. Для героя трагедыйна-баладнага верша М. Пракаповіча «Марыя» галоўным у каханні застаецца духоўнасць і найвялікшае шчасце – памяць пра «сінь валошак», што «разліта ў жыцце» і адбіваецца «у родных вачах». Праз супастаўленне вобразаў кавыля і валошкі М. Пракаповіч асэнсоўвае маральна-этычную праблему вернасці і здрады, выяўляе сутнасць жыцця беларускага воя: «Змыноць кроў з зямлі дажджы і росы, / Ды гайдае летапісны час / Кавылі – / ў чужых вачах раскосых. / І валошкі – / ў Цітавых вачах» (цыкл вершаў «Мяжа надзеі»).

У эстэтычнай канцэпцыі М. Багдановіча васілёк – гэта яшчэ і ўвасабленне духоўнага арыенціра беларусаў, душы народа, сімвал нацыянальнага мастацтва. Ні цяжкая праца, ні адарванасць ад Радзімы не знішчылі самаахвярную, шчырую, гасцінную, мяккую душу народа («Слуцкія ткачыкі» М. Багдановіча, «Наступнік мой, што на мяжы стагоддзяў...» З. Дудзюк). Вобраз кветкі васільковага колеру дапамагае рэалізаваць нашым сучаснікам філасофска-эстэтычныя ідэі аб духоўным удасканаленні асобы («У вераснёвым полі» Н. Мацяш), грамадства («Залежнасць» З. Дудзюк), аб пераемнасці лепшых традыцый свайго народа («У вянок Любе» Н. Мацяш).

Зусім відавочна, што матыў яднання зямной і нябеснай красы, які скразной лініяй праходзіць праз усю творчасць М. Багдановіча, адметна рэалізуецца і ўзбагачаецца сучаснымі паэтамі. Гэта сведчыць аб

філасофскім, ідэйна-эстэтычным паглыбленні сучаснай паэзіі. Па гэтай прычыне мы, калі чытаем «зорныя вершы» паэтаў, не адчуваем страху перад уладай Космасу. «У лірычным малюнку М. Багдановіча і нашых сучаснікаў не зямля знікае ў касмічнай бясконцасці, а расквечанае зоркамі неба, як птушка на скрыдлах, спусцілася на зямлю, каб ахінуць і блаславіць жыццё на ёй» [7 : 237]. Думкі У. Конана арганічна ўпісваюцца ў рэчышча аналізу тэмы знітаванасці зямной і нябеснай красы ў творчасці сучасных паэтаў.

М. Багдановіча з аднолькавай сілай вабіла характаваў летняй, восеньскай, зімовай і вясновай прыроды. У беларускага класіка адносна мала вершаў сузіральніцкіх па адносінах да прыроды. Ён разглядае пейзаж у суб'ектыўным аспекце – псіхалагічным. Багдановічаўскі матыў радасці жыцця даволі адчувальны ў «зімовай» паэзіі берасцейцаў. Аб гэтым сведчыць назва верша А. Каско «Свята снегу». Першы снег асацыіруецца ва ўяўленні лірычнага героя з вясновай квеценню яблынь (верш «Мяккай, белай цішынёй»). Зімовы малюнак сцішвае яго душэўны боль: «І скруху, / і тайную крыўду / ў бяскрайніх снягах утаплю» (верш «Зіма з тваім імем...»). У паэзіі Н. Мацяш зіма «цвіце натхнёнай, апантанаю завей» (верш «Лякаюцца: вярнулася зіма...»), нават у час адчаю «шугае маем завіруха» (верш «Я люблю цябе...»). Снегапады гераіня Н. Мацяш лічыць роднымі, называе іх – «мае» (верш «Снегапад»).

Зімовая паэзія М. Багдановіча ў цэлым выпраменьвае святло, але ж часам аптымістычная мелодыя верша перарываецца сумнымі ноткамі: «сумна бомы гудзяць», «маркотныя месяца рожкі» (верш «Зімовая дарога»). Мінорны матыў узнікае ў гэтым вершы толькі як водгалас ранейшых перажыванняў. Тужлівым настроем прасякнуты верш М. Багдановіча «На глухіх вулках – ноч глухая». Прыродная стыхія, завіруха сінтэзуе і з'яву прыроды, і сацыяльныя працэсы, якія вызначаюцца супярэчлівасцю, што падкрэсліваецца кантэкстуальнымі антонімамі –

стогн і смех. Лірычны герой верша не адчувае сябе ўтульна ў гарадской мітусні: «Ўвесь бледны, млосны прыхіліўся / Я ля ліхтарні да варот». Гул завірухі разрывае яго душу: «І вось той гул мне ў душу ўліўся». Не здольны прымірыць супярэчнасці горада М. Багдановіч і ў вершы «Завіруха», хаця гэты паэтычны твор у параўнанні з папярэднім вызначаецца аптымістычным пачаткам.

Трагічнай падсветкай вызначаюцца зімовыя вершы нашых сучаснікаў. Гэтая думка, на наш погляд, яскрава ўвасоблена ў паэтычных радках З. Дудзюк: «Усё са срэбра, зрэб'я і марозу», «жалобнае выццё завірух» (верш «Адлучаю цябе ад каханья»), «адгаравала, выцвіла зямля. / Да белаты адбеленае поле» (верш «Адгаравала, выцвіла зямля»); А. Каско – «ніякі снег» (верш «Сняжыцца прыцемак. Са мной нікога»); Н. Мацяш – «на вуліцы вядзьмарыць завіруха», «над светам белым / Драпежна сцюжа кружыць» (верш «Студзенскі ліст»). Мінорны настрой не становіцца пануючым у паэзіі сучаснікаў. Праз судакрананне з паэзіяй як М. Багдановіча, так і сучасных паэтаў заўсёды застаецца ў душы чытача прывабнае святло, здольнасць прыняць і ўлавіць жыццё ў яго кантрастах. Спашлёмся на паэтычныя радкі З. Дудзюк: «Усё, што бачыш, душою прымі» (верш «Холад космасу, веліч зімы»); Н. Мацяш: «Багаслаўляю лета і зіму!» (верш «Я думала, люблю адну вясну»).

Лірычны герой А. Каско – рамантычная натура. Ён верыць «у свята – вітанне снягоў». «Добры дзень» – шчыра звяртаецца лірычны герой верша «Свята снегу» да прыроды. Тут відавочнае творча-эстэтычнае судакрананне нашага сучасніка з М. Багдановічам, які адухаўляў прыроду і вітаў яе, як блізкага сябра: «Здароў, марозны, звонкі вечар», «здароў, скрыпучы, мяккі снег». Як бачна, яднанню асобы са светам прыроды спрыяе такі мастацкі троп, як метафара, а дакладней яе разнавіднасць – персаніфікацыя. У зімовых вершах А. Каско паглыбляецца матыў таёмнага трыадзінства ўсяго, што «на небе, зямлі і на сэрцы». Успрыняты аўтарам,

адчуты, убачаны ім снег яднае высокае і зямное і становіцца набыткам чалавека (верш «Ты, старонка, – сама цішыня...»). Тэма яднання зямной і нябеснай красы ў зімовай паэзіі М. Багдановіча найбольш поўна, па нашым перакананні, раскрыта ў другой страфе верша «Зімовая дарога». Блізкія да паэтычнай карціны класіка радкі з А. Каско: «Стала ціха, і месячык глянуў. / Гурбы снегу вятры намялі. / Голлі дрэў – сотні рук веліканаў – / пасвятлелае неба ўзнялі» (верш «Стала ціха, і месячык глянуў»).

Разнастайнымі фарбамі, іх адценнямі живе зіма ў паэзіі М. Багдановіча і нашых сучаснікаў. Паэтычная спадчына класіка сведчыць пра багацце зрокавых уражанняў, пра мажлівасць паэтычна, па-мастацку стварыць пейзажную карціну праз прызму ўспрымання чалавека з пэўным зыходным настроем. М. Багдановіч аддае перавагу найперш серабрыстаму, сіняму, беламу колерам: «поле нікне ў срэбным тумане», «срэбнае раздолле», «снег блішчыць, як халодная сталь», «унашуся я рызай у сінюю даль», «уюцца змейкай срабрастай дарожкі», «ускіпела снежнае віно, / і белай пенай мкне яно»...

У творчасці нашых сучаснікаў пануе белы колер, які атаясамліваецца з чысцінёй, святлом, прыгажосцю Радзімы. М. Рудкоўскі не проста вучыцца ў прыроды, ён бязмежна ёй давярае. Яе «белая аснежанасць» (верш «А снег ідзе») набліжае лірычнага героя да «першароднасці святой», пазбаўляе яго ад пакутаў, узбагачае мудрасцю. Пяшчотай перапаўняецца сэрца лірычнай гераіні Н. Мацяш, калі бачыць яна «белую замець» (верш «Снегапад»). Адступаюць тады думкі пра смерць, пра гора і здраду. «Белы вір раўнавагі» збліжае людзей, дапамагае пераадолець чалавечае гора. Белы колер выступае сімвалам чысціні і ў творчасці А. Дэбіша: «А свет такі надзіва белы, / Бы чысціня адна на свеце» (верш «Зімовы дзень»).

З прыходам у беларускую паэзію М. Багдановіча «наша літаратура адкрыла эстэтыку зімовай іпастасі быцця» [8 : 94]. М. Багдановіч адчуў і

здолеў перадаць чытачу паўнату і таемнасць зімовага характава. Для паэта зімовы час – гэта час пошуку чалавекам унутраных сіл, каб пераадолець хаос распаду, што пануе ў чалавечых душах, каб падрыхтавацца да сустрэчы вясны. «Адраджэнне прыроды ў М. Багдановіча не звязана з яе веснавым абуджэннем. Яно пачынаецца ў чалавечай душы як надзея, прадчуванне» [10 : 482]. «Сваю ўладу святкуюць раскутыя маразы» (верш «Паварот на лета»), але гераіня Н. Мацяш адчувае набліжэнне цеплыні і па-жаночку чула імкнення наблізіць і сустрэць чарговы жыццёвы віток (верш «Жанчына вясну прыручала»). Гэта яскрава прасочваецца праз вобраз галінкі, счарнелай ад маразоў. Дзякуючы цеплыні жаночых рук і жаночаму спагадліваму сэрцу, «белым суквеццем пра шчасце» крычала галінка. Як бачна, паэтка пераконвае чытача, што падсвядомае імкненне да гармоніі і дасканаласці, якое павінна быць замацаваным у глыбінях чалавечага сэрца, будзе спрыяць прыроднаму абуджэнню. Н. Мацяш нагадвае, што непарыўная павязь чалавека і прыроды ляжыць у аснове светабудовы, народнай свядомасці і ў гуманістычнай этыцы і эстэтыцы.

Інакш пачувае сябе зімой герой А. Каско. Сваё адраджэнне ён звязвае з вясновай парой. Але чаму ж «на плёсах свежасці і чысціні» (верш «З гадоў былых...»), як прыгожа называе паэт вясновую пару, «зямля чаканнем веснім душы не апякла»? Ці не таму, што ён маўчаў узімку, і як вынік – «здранцвела яго слова ў халады». Герой верша «Цяпер працягнецца маўчанне» аказаўся непадрыхтаваным да вясновага абуджэння. Ён сурова пакараны: «Ты выбухнуць хацеў бы словам, / якога больш няма». Як бачым, тэма-вобраз зімы дапамагае А. Каско ў выяўленні грамадзянскай пазіцыі.

Падобна герою А. Каско, лірычны герой М. Пракаповіча чакае «загадкавую» вясну. Гераіня З. Дудзюк «начамі самотнымі сніць вясну». Калі ў М. Багдановіча ў разгуле завірухі ўзнік чалавек, якога апаноўвалі думы і вера, што «з няволі зімай там рвецца «крэпка скутая снегам

зямля» (верш «Ноч. Газніца гарыць, чырванее»), то зіму мы бачым нават у вачах гераіні З. Дудзюк: «зіма – пад небам, у вачах – зіма...» (верш «Адгаравала, выцвіла зямля»). Крыўдна паэтэсе таму, што людзі не заўважаюць драматычнага становішча, у якім яны апынуліся, імя якому «як ні павярні: і так і гэтак – здрада» (верш «Цябе зіма прыспала, ты гэтаму і рады»). Пякучы боль сціскае душу гераіні З. Дудзюк адтаго, што зноў, як і раней, ідзе працэс разбурэння асобы беларуса: «Нібы няма ніякай навокал перамены». Ужо ў самой назве верша адбіліся думкі паэткі пра тыповага суайчынніка: «Цябе зіма прыспала, ты гэтаму і рады». У канцы гэтага радка З. Дудзюк ставіць кропку, але ці паставім мы яе?

Услед за класікам сучасныя паэты выразна ўсведамляюць: перш, чым зразумець тую ці іншую ісціну, чалавек павінен убачыць, адчуць яе значнасць у форме прыгожага, што ў сваю чаргу будзе спрыяць фарміраванню гуманістычнай асобы. Заслуга М. Багдановіча яшчэ і ў тым, што ён вучыць нашых сучаснікаў «адбіраць для вобразнага пераўвасаблення нібыта ўсё другараднае, тое, што іншыя проста не заўважалі, і ствараць цудоўную лірычную гармонію»[1 : 47].

Як бачна, арыентацыя мастакоў слова на пераемнасць лепшых традыцый папярэднікаў – адзін з надзейных сродкаў агульнага пад'ёму культуры, літаратуры. «Як бы ні быў геніяльны пісьменнік, ён не з'яўляецца сам цераз сябе. У ім жыве ўся культура чалавецтва» [4 : 28].

Традыцыя М. Багдановіча і традыцыя, якая вызначана яго іменем – багдановічаўская, – гэта не адно і тое ж. Багдановічаўская традыцыя ўяўляе сабой сінтэз непасрэдна таго, што творца запачаткаваў сваёй паэтычнай дзейнасцю, плюс калектыўны вопыт, які атрымаў у яго творчасці найбольш поўнае і дасканалое выяўленне, а таксама і тое, што ў наступным вопыце народжана ўплывам мастака слова.

Прайшло амаль цэлае стагоддзе з часу, калі жыў і пісаў паэт, таму на сённяшні дзень вызначыць уплыў М. Багдановіча на сучасных паэтаў як у

чыстым, «дыстыляваным» выглядзе, так і ў калектыўным літаратурным вопыце, які пастаянна абнаўляецца, даволі складана. Неабходна ўлічваць той факт, што сучасныя паэты звычайна ўбіраюць творчыя традыцыі непрыкметна для сябе, немэтанакіравана, інтуітыўна, бо паэзія М. Багдановіча жыве ў іх душы на сапраўды падсвядомым узроўні (назіраюцца прыклады і мэтанакіраванай далучанасці нашых сучаснікаў да традыцый М. Багдановіча). Па гэтай прычыне паэт проста не можа ўсвядоміць характар і ступень літаратурных уплываў, якія ён зведаў на працягу сваёй творчасці.

Праведзенае анкетаванне (перад паэтамі было пастаўлена адно пытанне: “Ці адчулі вы ўплыў М. Багдановіча на сваёй творчасці?”) паказала: функцыянальнае значэнне літаратурных уздзеянняў разнаплановае. Галоўнае, што сувязь паміж крыніцай уздзеяння і паэтам не ператварылася ў пераймальніцтва, у павярхоўную стылізацыю, як сведчыць праведзенае даследаванне, а таксама вершы, прысвечаныя беларускаму паэту.

Берасцейская зямля стала жыватворнаю глебаю для засваення і творчага развіцця традыцый М. Багдановіча па некалькіх прычынах. Па-першае, творчасць беларускага класіка М. Багдановіча была папулярнай у Заходняй Беларусі яшчэ ў 20-30-ыя гады. Яна шырока даследавалася заходнебеларускай крытыкай, у той час, як у Савецкай Беларусі былі спробы аднесці яе да разраду несугучных часу, а ў 30-ыя гады творчасць М. Багдановіча была аб'яўлена дэкадэнцкай, а таму і зусім непатрэбнай (А. Кучар, Л. Бэндэ, М. Байкоў). І. Дварчанін, А. Навіна, М. Гарэцкі, С. Грынкевіч беражліва ставіліся да асобы і спадчыны М. Багдановіча, іх высновы па вывучэнні творчасці беларускага класіка сугучны ацэнкам сучаснага багдановічазнаўства.

Заходнебеларуская літаратура (К. Сваяк, Н. Арсеннева, В. Ластоўскі) развівалася ў накірунку трансфармацыі нацыянальных ідэалаў у

агульначалавечыя каштоўнасці, арыентавалася на раскрыццё эстэтычнай сутнасці, засваенне вопыту сусветных літаратур. Гэта было, бясспрэчна, каштоўным на фоне вульгарызацыі прынцыпаў сапраўднага мастацтва ў Савецкай Беларусі.

Па-другое, савецкая ўлада ўсталявалася на заходніх землях амаль на дваццаць гадоў пазней, чым на ўсходніх. Па гэтай прычыне ў заходнім рэгіёне пазней пачалася калектывізацыя, абезземельванне селяніна, а значыць і слабей была падкошана аснова годнасці асобы. Больш выразна выяўляецца ў характары заходнікаў адданасць працы, зямлі, сваяцтву. Заходнікі, як сцвярджаў У. Калеснік, «маюць гаспадарчую псіхалогію» [6 : 149]. І ў гэтым мы схільны бачыць вытокі філасофска-інтэлектуальнай плыні ў сучаснай берасцейскай паэзіі.

Па-трэцяе, нельга не ўлічваць, што Берасцейшчына – гэта састаўная частка Берасцейска-Пінскага Палесся, адметнага рэгіёна ў славянскім свеце. Характар беларуса гэтага рэгіёна фарміраваўся пад уплывам прыроды Палесся, светаадчування палешукоў. З дзяцінства паэты ўбіралі ў сваю свядомасць народны погляд на свет прыроды, у якім шмат чаго было ад паганства, калі чалавек успрымаў сябе маленькай часцінкай прыроды: «Язычнік я. Другой не маю веры» (М. Пракаповіч).

Па-чацвёртае, менталітэт заходнікаў вызначаецца сітуацыяй памежжа, пагранічча, пераходнасці, а стан яго душы можна ахарактарызаваць, як «стан чуйнай няўстойлівасці» (паводле М. Мішчанчука).

У даследаванні акцэнт робіцца на творчасці паэтаў, для якіх Берасцейшчына стала іх родным домам. Такі падыход выкліканы не толькі патрыятычнымі пачуццямі, жаданнем пазнаёміць з берасцейскай літаратурай шырокае кола чытачоў. Пры вывучэнні самабытнасці, шматоблічнасці беларускай літаратуры важна ўлічваць рэгіянальны, мясцовы характар літаратур асобных рэгіёнаў. Ініцыятарам такога

падыходу выступаў М. Грынчык [5]. Бясспрэчна, кожная нацыянальная літаратура – не «ўнісонна», а мае сімфанічны характар [2 : 28]. Мы падзяляем меркаванне і даследчыка І. Навуменкі, што «духоўная аснова беларускай паэзіі грунтуецца на трывалай знітаванасці паэтаў з бацькоўскім кутком» [9 : 113].

Такім чынам, традыцыі М. Багдановіча сталі тою мастацкаю сілаю, уздзеянне якой адчуў на сваёй творчасці не адзін значны талент. І ў той жа час, кожны мастак слова, звярнуўшыся да вызначальных асноў з творчасці беларускага класіка, рухаецца па сваім уласным паэтычным шляху. Функцыянальнае значэнне літаратурных уздзеянняў рознапланаванае. Для адных паэтаў знаёмства з творчасцю М. Багдановіча было штуршком у творчых пошуках, для другіх – адыграла ролю своеасаблівага стымулятара ў вырашэнні ўжо выразна акрэсленых творчых задум. Аналіз фактаў сведчыць, што развіваць, узбагачаць літаратурную традыцыю, узнімаць яе да ўзроўню наватарскага (у тэматычных, жанравых, стылёвых, павобразных адносінах) здольны асобы творчыя, працаздольныя, таленавітыя. Менавіта да такіх і належаць сучасныя берасцейскія паэты.

Літаратура

1. Багдановіч, І. «Бемолі» М. Багдановіча / І. Багдановіч // Крыніца. – 1999. – № 6. – С. 43–49.
2. Бельскі, А. Рэгіянальны субстрат і яго роля ў стварэнні нацыянальнага вобраза свету (на матэрыяле беларускай паэзіі) / А. Бельскі // Веснік БДУ (сер. 4 філ., журн., пед.). – 2001. – № 1. – С. 15–18.
3. Борсук, Н. Наталіцца святым і адвечным: Традыцыі М. Багдановіча ў сучаснай берасцейскай паэзіі / Н. Борсук. – Брэст : Выд-ва С. Лаўрова, 2002. – 264 с.
4. Бурсов, Б. Национальное своеобразие русской литературы / Б. Бурсов. – Л. : Сов. писатель, 1967. – 396 с.
5. Грынчык, М. Рэгіянальныя традыцыі і творчасць пісьменніка / М. Грынчык // Беларуская літаратура і літаратуразнаўства : міжвуз. зб. ; вып. 2 ; рэд. калегія : М. М. Грынчык і інш. – Мн. : Выд-ва БДУ, 1974. – С. 22–31.
6. Калеснік, У. Усё чалавечае / У. Калеснік. – Мн. : Маст. літ., 1993. – 381 с.

7. Конан, У. Роздум пра вечнае ў паззіі М. Багдановіча / У. Конан // Полымя. – 1991. – № 11. – С. 236–247.
8. Конан, У. Святло паззіі і цені жыцця / У. Конан. – Мн. : Маст. літ., 1991. – 208 с.
9. Навуменка, І. Янка Купала. 2-е выд., дап. / І. Навуменка. – Мн. : Вышэйшая школа, 1980. – 204 с.
10. Чабан, Т. Космас «Вянка». Літаратурны каментарый да «Вянка» Максіма Багдановіча / Т. Чабан // Багдановіч, М. Збор твораў : у 3 т. – Мн. : Навука і тэхніка, 1991. – Т. 1. – С. 463–518.
11. Шамякіна, Т. Міфалогія Беларусі (нарысы) / Т. Шамякіна. – Мн. : Маст. літ., 2000. – 400 с.

Borsuk N.N

Brest State Technical University

TRADITIONS OF M. BOGDANOVICH IN MODERN POETRY OF THE BREST REGION

Abstracts. In this article, special attention is given to the understanding of the problem of the relationship between humans and nature in the works of M. Bogdanovich and the poets of the Brest region. Particular emphasis is placed on the originality of the creative and aesthetic transformation of mythological motifs, identifying the features of the implementation and enrichment of the motive of the unity of earthly and heavenly beauty, the “aesthetics of the winter substance of being” of the individual.

Keywords: tradition, substance, image, mythological motifs, transformation, aesthetic concept.

Заіка З.М.

Брестский государственный технический университет,

Белоруссия

УТВАРЭННЕ КАТАМОНІМАЎ Ў АРЭАЛЕ ЗАПАДНАПАЛЕСКАЙ

ГОВОРКІ

Анатацыя. У арэале разглядаюцца праблемы дэрывацыі катайконімаў ад састаўных айконімаў у арэале Заходняга Палесся Беларусі і параўнанне іх з адпаведнымі мадэлямі у заходнепалескім рэгіёне Украіны.

Ключавыя словы: Катайконім, ад’ектонім, семантычнае значэнне, структура словазлучэння, айконім, аманімічныя суфіксы, марфемы, словаўтваральны ланцужок.

Тэрыторыя Заходняга Палесся Беларусі – гісторыка-этнаграфічны рэгіён, які вылучаецца самабытнымі заходнепалескімі гаворкамі, што

супрацьстаяць асноўнаму масіву беларускіх гаворак і маюць шмат агульных рысаў з украінскімі заходнепалескімі гаворкамі.

Этнічныя найменні, якія называюць асоб на месцы жыхарства, - катайконімы – найбольш старажытныя дэрываты ў большасці славянскіх моў.

У галіне словаўтваральнай структуры катайконімаў Заходняга Палесся ў межах Беларусі і паўднёва-заходніх гаворак у межах Украіны намі адзначаны асобныя факты супадзення і разыходжання ў будове мадэляў розных тыпаў.

Пад уплывам разнастайных этнагенетычных працэсаў, моўных кантактаў, у арэале сярэдне- і паўднёвазагародскіх гаворак Берсцейшчыны і арэале паўднёва-заходніх гаворак Украіны ў прыватнай большасці выпадкаў назіраецца шмат агульнага ў галіне словаўтваральнай структуры катайконімаў.

Утварэнне катайконімаў – лагічны працэс маўленчай дзейнасці, які мае тэндэнцыю да лаканізацыі моўных сродкаў.

У межах словаўтваральнага разраду адтапанімічных назваў па месцы жыхарства і паходжання выдзяляюцца:

а) назвы асоб мужчынскага роду тыпу: *Варсынь – ворсыновэц, Піліпкі – піліпчук, Рухча – рухчаница, Столін – столінэц* (бел.)¹;

б) назвы асоб жаночага роду тыпу: *Відзібор – відзіборка, Давыд-Гарадок – горочучка, Камянец – камянчанка* (бел.);

в) множналікавыя або зборныя назвы: *Вайская – вайскоўцы, Пінск – пінчане, Рэчыца – рэчычанцы* (бел.).

Выявілася, што ў структуры катайконімаў Беларусі (брэсцка-пінскія гаворкі) і Украіны (паўднёва-заходнія гаворкі) ёсць нямала агульных рысаў. Паказчыкам гэтага служыць наяўнасць у адных і другіх гаворках словаўтваральных тыпаў катайконімаў з суфіксамі –ец-, -овец-, -авец-, -

інец-, -ук-, -чук-, -іця-, -ыця- (бел.); -ець-, -овець-, -ук-, чук-, -іця- (укр.) – мужчынскі род.

Аб’ект аналізу складаюць катайконімы мужчынскага роду, утвораныя ад састаўных айконімаў, якія функцыянуюць у вызначаных намі арэалах.

Ад састаўных айконімаў, якія складаюцца з двух кампанентаў – субстантыўнага (назоўнік) і атрыбутыўнага (прыметнік) – катайконімы м.р. могуць утварацца:

Прыклады катайконімаў, існуючыя ў гаворках, падаюцца спрошчанымі арфаграфічнымі сродкамі беларускай мовы.

а) толькі ад атрыбутыўнага кампанента: *Радавецкая Вулька – радовенэц, Зялены Бор – зэлэнец, Мокрая Дуброва – мокрээнэц* (бел.);

б) толькі ад субстантыўнага кампанента: *Вялікая Ніўка – ніўковэц, Марыя Арлы – арлянец, Заходняе Здзітавя – здытовэц* (бел.);

в) адначасова ад трыбутыўнага і субстантыўнага кампанентаў шляхам асноваскладання: *Люты Бор – лютэбурэц, Малы Халажын – малахоложынец, Новы Двор – новодворэц* (бел.).

Асноўны спосаб утварэння катайконімаў – ад атрыбутыўнага, субстантыўнага ці першага і другога разам – суфіксальны. Выбар суфікса залежыць ад утваральнай асновы зыходнага кампанента.

Самым прадуктыўным пры ўтварэнні катайконімаў мужчынскага роду ад састаўных айконімаў з’яўляецца суфікс –ец: ён складае 18% (бел.) і 17 % (укр.) ад зафіксаваных дэрыватаў. Фанамарфемныя з’явы на стыку морфаў і выбар дэрывацыйнага суфікса адпавядаюць мадэлям характэрным пры ўтварэнні асабавых намінацый ад простага айконіма. Пры далучэнні суфікса –ец- у пераважнай большасці выпадкаў утваральная аснова айконіма ўсякаецца, калі айконім мае фіналь –ец, -ск (-цк), -ка, -чына, -шчына, -іцы (-ыцы), -ічы (-ычы), -кі. Пры гэтым на стыку морфаў можа адбывацца чаргаванне зычных: *Вялікія Вікаравічы –*

вікоровэц, Малыя Корчыцы – корчычанэц, Лаўская Вулька – вульчанін, Вернэ Вісоцьке – вісочанін (укр.).

Дамінуючы націск захоўваецца на другой частцы асновы, калі катайконім утвараецца шляхам асноваскладання: *Бронная Гара – бронногорэц, Старое Сяло – Старосілец, Тоўсты Дуб – тоўстодубец* (бел.); *Новое Село – новоселець, НовийРозділ – новороздолець, Старі Броді – старобродівець* (укр.).

Другое месца па прадуктыўнасці пры ўтварэнні катайконімаў мужчынскага роду падзяляюць паміж сабой суфіксы –анец-/–янец-, –овец-/–авец-. Суфікс –анец- / –янец- часцей далучаецца да айконімаў на цвёрды зычны, –ічы /–ыцы, –ка: *Радавецкая Вулька – радавэнец, Мокрая Дуброва – макрэнец, Малыя Арлы – орлянэц* (бел.); *Великі Мости – великомостівець, Сороки Львівські – сороківець*. У большасці выпадкаў суфікс далучаецца да ўсечанай асновы айконімаў. У асобных выпадках –анец / –янец далучаецца да поўнай асновы з адначасовым чаргаваннем на стыку морфаў: *Вялікі Галік – галічанэц* (бел.); *Верхняя Білка – більчанець* (укр.).

Паслядоўна да асноў айконімаў на цвёрды зычны, –кі, –ічы / –ычы, –іцы / –ыцы далучаецца суфікс –овец- (-авец-): *Вялікія Корчыцы – корчовэц, Вялікія Радванічы – радванівэц, Малы Рудзічы – рудовэц, Сухі Барок – сухоборовэц*. Калі ж аснова айконіма невытворная на цвёрды зычны, у некаторых выпадках можа адбывацца нарашчэнне асновы: *Вялікія Чучавіцы – чучаўлянец, Вялікая Ніва – нівковэц* (бел.), *Верхній Дорожів – дорожівлянець, Верхняя Білка – більківчанин* (укр.).

Катайконімы мужчынскага роду ў афармленні суфіксаў –анін / –янін сустракаюцца у 6% (бел.) і 4,2% (укр.) ад зафіксаваных: *Голы Бор – галаборчанін, Малая Плотніца – плотнічанін, Вялікія Лукі – лукічанін* (бел.). Словаўтваральны тып з суфіксам –анін / –янін вядомы ва ўсіх славянскіх мовах: *Пінск – пінчанін, Рухча – рухчанін*. У заходнепалескіх гаворках Берасцейшчыны тып малапрадуктыўны, хоць і з’яўляецца адным

з самых старажытных, які ўзыходзіць яшчэ да праславянскай мовы. Часта ў такіх катакойнімах існуюць дублетныя формы ў афармленні іншых суфіксаў.

Найбольш цікавым у этнічным плане з'яўляецца словаўтваральны тып з маскулінным суфісам –іца (-ыца, -аніца), пры дапамозе якога ўтвараюцца катайконімы мужчынскага роду тыпу (*рухчаница* ад в. Рухча, *семігошчаница* – ад в. Семігосцічы). У сучаснай беларускай літаратурнай мове гэты тып мае выключна феміннае значэнне. У вусна-бытавых зносінах ён паспяхова канкуруе з суфісам –ец/ -эц і –анін / - янін, -чанін: *рухчаница* – *рухчанін*, *рухчанец*, *семігошчаница* – *семігошчанец*, *плотнічаница* – *плотнічанін* (бел.).

Тып гэты сканцэнтраваны пераважна ў межах Столінскага, Пінскага, Іванаўскага, Драгічынскага раёнаў. Яго не фіксуюць ні дыялектныя слоўнікі, ні картатэкі. Па назіраннях даследчыкаў мужчынскі тып на –іца/-ыца сустракаецца на землях ранняга славянскага засялення, у прыватнасці, яго сляды выяўлены ў Закарпацці, Галічыне, Чарнігаўшчыне, Кіеўшчыне, Ровеншчыне (укр.), Мазыршчыне (бел.), Беласточчыне (бел.).

Словаўтваральны тып з суфісамі –ук / -юк, -чук пры ўтварэнні катайконімаў мужчынскага роду (тыпу *Давыд-Гарадок* – *горадчук*, *Вялікі Галік* -- *галічук*) прадуктыўны і актыўна канкуруе з суфісамі –анін / -чанін. У вуснай мове карэннага насельніцтва, як у брэсцка-пінскіх гаворках Берасцейшчыны, так і ў паўднёва-заходніх гаворках Украіны досыць папулярнымі з'яўляюцца катайконімы на –ук / -юк, якія маюць некаторую эмацыянальна-экспрэсіўную афарбоўку. Асаблівасць ужывання гэтых катайконімаў у тым, што іх семантыка мае дзве аманімічныя формы, з якіх адна мае негатыўную ацэнку, а другая не мае гэтай ацэнкі. Сёння катайконімы з суфісам –ук / -юк набываюць ярка выражаную нейтральную функцыю і ўсё часцей трапляюць у перыядычны друк.

Неабходна заўважыць, што асабовыя намінацыі мужчынскага роду з суфіксамі –іца / -ыца, ук/ -юк, чук зафіксаваны толькі ад субстантыўных кампанентаў асобных састаўных айконімаў: *Давыд-Гарадок – городчук, Малая Плотніца – плотнічаница* (бел.)

Ва ўсіх выпадках пры ўтварэнні складаных катайконімаў аснова кампанента, які знаходзіцца ў прэпазіцыі спалучаецца з асновай другога кампанента без усячэння злучальнай галоснай а (о). Звычайна ў паспазіцыі стаіць субстантыў, які выражаны назоўнікам, ад фіналі якога залежыць выбар дэрывацыйнага суфікса пры ўтварэнні катайконіма: *Люты Бор – лютэбурэц, Стара Сіль – староселець, Новай Міляцін – новоміляцінец* (укр.).

Азначальны кампанент сатсаўных айконімаў выражаецца якасным, адносным або прыналежным прметнікам. Самую шматлікую групу ў заходнепалескіх гаворках Беларусі і паўднёва-заходніх гаворках /Украіны складаюць састаўныя айконімы, у якіх атрыбутыўны кампанент выражаны якасным прыметнікам: *Вялікія Вікаравічы, Зялёны Бор, Малады Лес* (бел.) *Нова Кам’янка, ніжне Сіньовидне, Велика Сушиця* (укр.).

Катайконімы ад гэтых айконімаў часцей за ўсё утвараюцца ад аднаго з кампанента ў выбар азначальнага ці субстантыўнага кампанентка пры ўтварэнні катайконіма залежыць ад семантыкі якаснага прыметніка. Калі якасныя прыметнікі ў складзе састаўных айконімаў утвараюць антанімічныя пары: *вялікі – малы, стары – малады (новы)* і сінанімічныя ім парадкавыя лічэбнікі ў напісанні словам або лічбай: першы, I, другі 2, II, то катайконімы звычайна ўтвараюцца ад другога кампанента, выражанага назоўнікам: *Вялікае Малішава – малішовэц, Новая Папіна – попэнэц* (бел.), *Новий Витків – витковець, Велика Білина – білінчук* (укр.).

У тым выпадку, калі атрыбутышны кампанент адыгрывае асноўную атрыбутышную функцыю (маюцца на ўвазе суседнія паселішчы), ён абавязкова ўдзельнічае ва ўтварэнні катайконімаў: *Вялікія Дварцы –*

вэлікодворэц, Новы Двор – новодворэц (бел.) Новий Розділ – новороздолець, Нове Село – новоселець (укр.).

Калі ж якасны прыметнік указвае на характарыстыку аб’екта ці на знешнюю прыкмету, закон эканоміі мовы тут праяўляецца ў своеасаблівай форме. Катайконім у большасці выпадкаў утвараецца ад першага кампанента, выражанага прыметнікам: *Зялёны Бор – зэлёнэц, Мокрая Дуброва – мокрэнэц (бел.), Бібка-Хлібовіця – бібрачанін, Рава-Руська-равовець (укр.)*

Утварэнне катайконімаў ад атрыбутыўнага кампанента на Берасцейшчыне адзначаецца рэдка. Часцей у зафіксаваных выпадках катайконімы ўтвараюцца ад асноў абодвух кампанентаў.

У састаўных айконімах, адносна прыметнік + назоўнік азначальнае слова ўказвае на месца знаходжання аб’екта, на від расліннасці, прызначэнне аб’екта. Невялікая колькасць катайконімаў “адносна прыметнік + назоўнік” абумоўлена тым, што назваў гэтага тыпу на тэрыторыі заходнепалескіх гаворак нямнога. Адносна больш іх зафіксавана у паўднёва-заходніх гаворках Украіны.

Характэрным з’яўляецца ўтварэнне ад іх катайконімаў са складанай асновай ад азначальнага і субстантыўнага кампанентаў: *Бронная Гара – броннагорец, Святая Воля – святаволец (бел.)*. Ад асобных айконімаў гэтага тыпу, у першую чаргу з-за складанасці іх фонамарфемнай структуры, катайконімы ўтвараюцца толькі ад субстантыўнага кампанента: *Заходняе Здзітова – здзітовэц, Падбельскія Агароднікі – горіднык (бел.); Судова Вишня – вишнівчанін, Ожидів-Олесько – олецанін (укр.)*.

Як паказаў аналіз, у акрэсленых намі арэалах пры ўтварэнні катайконімаў ад састаўных айконімаў у большасці выпадкаў выкарыстоўваецца адзін кампанент. Гэта тлумачыцца тым, што пэўны дэрыват, асабліва, калі ён утвораны ад назвы невялікай вёскі, пашыраны на абмежаванай тэрыторыі, і няма неабходнасці ўдакладняць асабовую

намінацыю ад'ектыўнымі ці субстантыўнымі адносінамі. Пры гэтым у пераважнай большасці выпадкаў катайконімы ўтвараюцца ад азначаемага (назоўніка) кампанента. Прааналізаваўшы працэсы ўтварэння катайконімаў ад састаўных айконімаў у заходнепалескіх гаворках Беларусі і паўднёва-заходніх гаворках Украіны, мы прыйшлі да высновы, што дэрывацыя іх ідзе па адных і тых жа словаўтваральных мадэлях, у якіх пры неабходнасці на стыку морфаў адбываюцца падобныя фонамарфемныя з'явы. Народная словатворчасць выкарыстоўвае сінанімічныя суфіксы пры ўтварэнні катайконімаў, што, безумоўна, звязана не толькі з будовай катайконімаў, а і з традыцыяй: *Малыя Корчыцы – корчычанэц, Малая Плотніца – плотнічаница, Давыд-Гарадок – гарадчук* (бел.); *Бібрка-Хлібовиця – хлібовець, Велікі Дідушчы – дідушіч, Ясениця Сільна – ясінчук* (укр.)

Такім чынам, параўнанне адтапанімічных дэрыватаў заходнепалескай дыялектнай зоны Беларусі і паўднёва-заходніх гаворак Украіны сведчыць, што словаўтваральная норма іх фарміруецца спантанна. Разам з тым на сучасным этапе развіцця культуры адбываецца і ўсвядомленае, мэтанакіраванае ўтварэнне ад'ектонімаў і катайконімаў у афіцыйнай, афіцыйна-справавой, навуковай і публіцыстычнай сферах.

Літаратура

1. Клімчук Ф. Гаворкі Заходняга Палесся. – Мінск, 1983.
2. Лемцюгова В. Беларуская айканімія. – Мінск, 1970. – С. 144.
3. Бабашкіна Н. Састаўныя айконімы Брэстчыны і іх структурныя тыпы // Беларуская анамастыка. – Мінск, 1981. – С. 95.

Zaika Z.M.

Brest State Technical University

DERIVING OF KATAIKONIMS FROM COMPOSITE AIKONIMS

Abstracts. The article deals with the problems of deriving of kataikonims from composite aikonims in the area of the Western Polesye region of Belarus and comparing them with the corresponding models in the Western Polesye region of Ukraine.

Keywords: Kataikonim, aikonim, comparing models, composite aikonims, area of the Western Polesye, region of Belarus

Притомская А.Р.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ГОФМАНОВСКИЙ КОМПЛЕКС В ТВОРЧЕСТВЕ Н. ГЕЙМАНА НА
ПРИМЕРЕ НОВЕЛЛЫ "КОРАЛИНА"**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. Целью данного исследования является выделение идейно-тематического комплекса образов, мотивов и стилистических приемов, присущих творчеству Э.Т.А. Гофмана, представляющих собой «гофмановский комплекс», разработанный В.В. Королевой, в творчестве Н. Геймана на примере новеллы «Коралина».

Ключевые слова: «гофмановский комплекс», интертекстуальность, романтическая ирония, гротеск, двойничество, зеркала, Э.Т.А. Гофман.

Э.Т.А. Гофман - один из самых выдающихся немецких авторов. Его необыкновенный стиль и новаторское видение ужасного и фантастического обусловили его популярность и творческое влияние как на родине, так и за рубежом. Однако полагать, что популярность Гофмана угасла в наши дни, было бы ошибкой. Влияние творческого метода немецкого романтика можно обнаружить и в современной литературе, в частности, в произведениях британского писателя-фантаста Нила Геймана. Целью нашей статьи является определение гофмановских черт в новелле Н. Геймана «Коралина», основываясь на методике, предложенной В.В. Королевой, а именно идейно-тематическом «гофмановском комплексе» [Королева 2020: 306]. Хотя он был сформулирован для русской литературы, актуальным вопросом является и исследование его в английской литературе. На наш взгляд, гофмановские черты в новелле Н. Геймана «Коралина» определились в стилистике, в использовании гротеска и двоемирия, в психологизме [Королева 2020: 306], в проблематике, а именно в своеобразном решении проблемы механизации общества [Королева 2020: 306], в мотивах двойничества, образах-символах

глаз как единственном способе распознавания подлинного и ложного [Королева 2020: 306], зеркала, которое создает двойников Королева 2020: 306], в неразрывной связи музыки и жизни, в хронотопе, воплощающем зло.

Интерес Геймана, как автора фантастических романов с элементами ужаса, к творчеству Э.Т.А. Гофмана проявился задолго до написания «Коралины» [Гейман 2014: 192]. Еще в 1988 году в издательстве Vertigo в свет вышла графическая новелла Геймана «The Sandman», центральным персонажем которой является Песочный человек, повелитель снов, существо сверхъестественной природы. Как и персонаж одноименной новеллы Гофмана, Песочник тесно связан со сном и сновидениями. Фантастическая новелла «Коралина» была впервые опубликована в 2002 году в издательстве Bloomsbury Publishing. История в духе «классической ужасной сказки» (Т.Пратчетт) повествует о девочке с необычным именем Коралина Джонс, которая переезжает вместе с родителями в старый дом с тайной дверью, ведущей в мир-двойник ее собственного мира, населенный двойниками ее родителей и соседей. Девочка должна преодолеть опасности, подстерегающие ее в параллельном мире, чтобы вернуться к нормальной жизни.

Несмотря на упрощенный стиль повествования, «Коралина» пропитана неподдельным ужасом и психологизмом, корни которого уходят в творчество Э.Т.А. Гофмана. Повесть представляет собой попытку осмысления психологических страхов ребенка и их преодоления путем эскапизма в идеальный ирреальный мир. Образ Коралины тесно связан с образом Натаниэля из новеллы Гофмана «Песочный человек». Героиня Геймана предупреждена об опасности мира-двойника, но это только разжигает ее любопытство («Опасность? Звучит потрясающе. И совсем не страшно. Страшно, но не совсем» [Гейман 2014: 28]), как и ужас Натаниэля перед Песочником только подталкивает его устроить

легендарному существу засаду [Гофман 1962, т.1: 227]. Гофман исследует и очень точно передает детский страх перед вполне реальными вещами, переносящий ребенка в мир легенд и страшных сказок. Дом Натаниэля наполняется пугающими визуальными образами, звуками и запахами, предвещающими пришествие Песочника [Гофман 1962, т.1: 227]. Хотя и неприятный мальчику, но сотворенный из плоти Копеллиус, становится в восприятии Натаниэля мифическим существом. Так же и мир Коралины наполняется новыми деталями с появлением страха в ее жизни: цвета становятся «странными» и тревожными, в шорохе мышей под полом слышатся угрозы смерти [Гейман 2014: 192]. И хотя повествование упрощено, чтобы читатель мог видеть происходящее глазами ребенка, можно с уверенностью предположить, что Коралина, как и Натаниэль, неосознанно мифологизирует свой страх перед реальными вещами: переездом в старинный дом и странными соседями.

Образ Коралины тесно связан и с образом Мари из одноименной новеллы Гофмана о Щелкунчике [Гофман 1962, т.1: 165]. В ней Гофман в своей неповторимой манере исследует другой аспект детского развития, а именно взаимоотношения с семьей. Мари и Коралина – «заброшенные» дети. В привычном понимании у них есть все и даже больше, но с точки зрения здорового развития они одиноки, отодвинуты на второй план. Мари оживляет своей фантазией Щелкунчика и другие игрушки, мышей под полом в детской, чтобы избежать гнетущего одиночества в собственном доме. Вечно мешающая взрослым работать Коралина находит за запертой дверью мир, полный любви и развлечений. Гейман развивает этот сюжет. Автор признает, что реальный мир пустой и безразличный, но эскапизм доводит до помешательства, а не спасает от одиночества. Эта идея наиболее полно выразилась в образе другой мамы. В новелле содержится намек, что другая мама – такой же ребенок, забытый в пустом мире-двойнике. Другая мама убивает собственную мать, вероятно, в отместку

за пренебрежение ею [Гейман 2014: 192]. Теперь она пытается создать такое же чудо любви для детей, забредших к ней в дом, но ирреальный мир превращает ее в монстра, не способного справиться со своей любовью. Родительское чувство неудержимо мутирует в обладание ребенком, обладание – в желание присвоить, а затем и съесть. Поглощение души сопровождается целительным забвением. Дети в другом мире забывают своих мам [Гейман 2014: 192], причинивших им боль пренебрежения. Дети Геймана не находят спасения в идеальном мире. Он предлагает своим персонажам только один трагический, но логичный выход: повзрослеть раньше времени, чтобы принять то, что дают им благополучные, но не слишком внимательные родители, как лучшее, что они могут иметь. Чтобы подчеркнуть безнадежность происходящего, Гейман использует романтическое двоемирие [Королева 2020: 306].

Рассмотрим, как оно реализуется в новелле. Мир ирреальный и мир реальный здесь сопоставимы с двоемирием в гофмановском «Щелкунчике» [Гофман 1962, т.1: 165]: непонятый духовно омертвевшими родителями ребенок ищет принятия в идеальном мире. Дети в «Коралине» бегут от пренебрежения взрослых («Делай что хочешь, только не устраивай беспорядка», «Только не устраивай беспорядка и ничего не трогай. <...> А мне дай спокойно поработать» [Гейман 2014: 12-14]) в мир, созданный персонально для них, полный любви и абсолютного принятия, где ни одно желание не остается неисполненным. Даже мир реальный в новелле представлен гротескно: когда Коралина говорит окружающим, что ее родители исчезли, на это не обращают никакого внимания [Гейман 2014: 192]. Даже на просьбу называть ее по ее настоящему имени, Коралиной, взрослые не реагируют, продолжая звать ее Каролиной. Дети в реальном мире не получают вкусной еды, развлечений, внимания и заботы [Гейман 2014: 192]. Эта депривирующая среда давит на детей так сильно,

что они соглашаются на операцию по удалению глаз [Гейман 2014: 192], чтобы никогда не возвращаться.

Для описания мира-двойника Гейман прибегает к гротеску, что роднит его художественный метод с гофмановским. Двойник комнаты Коралины выкрашен в "отвратительный зеленый и странноватый розовый", а сама комната заполнена живыми, мыслящими игрушками [Гейман 2014: 38], что отсылает нас к комнате Мари в новелле Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король» [Гофман 1962, т.1: 165]. Мир населяют белые мыши-протагонисты и черные крысы-антагонисты. Последние при любом удачном моменте обещают сожрать девочку [Гейман 2014: 39]. Живыми оказываются и мебель, и сам дом: «... в темноте рядом с ней что-то движется. Это что-то повторяло каждый ее шаг» [Гейман 2014: 70], «журнальный столик скреб деревянными когтями по ковру, словно бы от нетерпения» [Гейман 2014: 152], «...дверь рассматривает ее» [Гейман 2014: 68]. Другая мама пожирает живых жуков, «словно это изюм» [Гейман 2014: 91], в театре обитают лысые гибриды летучих мышей и терьеров [Гейман 2014: 118], пальто и шляпа оживают и обретают личность мистера Бобо [Гейман 2014: 139]. Этот мир – мир «без силуэтов и теней», двойник мистера Бобо сравнивает его с коробкой игрушек: «Помнишь ящик с игрушками? Намного приятнее жить в мире, где все устроено именно для тебя» [Гейман 2014: 140]. Этот намек на театральность всего происходящего, на цикл событий, проигрываемый раз за разом по сценарию, где меняются только актеры, является, безусловно, характерной чертой гофмановской поэтики [Королева 2020: 306].

Гейман продолжает развивать идею о недостижимости мира идеального, присущую позднему творчеству Гофмана [Королева 2020: 306]. Абсолютная любовь сверхпринимавшей и сверхзаботливой другой мамы в мире-двойнике сменяется желанием поглощения («Я думаю, ей нужно кого-то любить <...> А может, она хочет кого-то съесть» [Гейман

2014: 77]). Идеальный мир оказывается непригодным для жизни. Гейман делает вывод: необходимо полюбить мир реальный. Когда у Коралины получается отвергнуть «чудеса» мира-двойника и вернуться в серость реальности, автор вознаграждает свою героиню. Добрая, сказочная часть ирреального мира проникает в реальный мир: Коралина выясняет, что в ее мире обитают феи [Гейман 2014: 167], а мыши мистера Бобо способны говорить и осведомлены о существовании мира-двойника [Гейман 2014: 186]. Вопрос, были происходящие события реальностью или сном ребенка, переживающего психологический кризис, остается нерешенным, как и в гофмановском «Щелкунчике» [Слободнюк 2019: эл.рес.].

Особую роль в новелле играет мотив двойничества. Мир-копия заселен двойниками родителей и соседей Коралины. Двойники у Геймана не являются злой частью персонажа или его ожившим качеством, отражением его внутренней борьбы, как в романе Гофмана «Эликсиры сатаны» [Гофман 2019: 63]. Двойники здесь созданы намеренно и живут по заданной программе. Ими движет одна интенция, одна идея – развлечь ребенка. Когда программа выполнена, они теряют самосознание и даже физическую форму: Спинк и Форсибл превращаются в два куска липкой массы внутри кокона, Бобо – в шелестящий голос внутри шляпы, отец Коралины – в массу, напоминающую тесто [Гейман 2014: 192]. Эта пустота двойников подчеркивает духовную пустоту «оригиналов». С этим связан и другой элемент «гофмановского комплекса» в новелле – проблема творца [Гофман 1962: 109].

Другая мама безусловно является творцом: в пустоте параллельного мира она раз за разом создает дом и его обитателей для каждой новой жертвы отдельно. Но ее творчество при этом остается мертворожденным: двойники рассыпаются, теряют рассудок (мистер Бобо под конец срока жизни перестал воспринимать речь), а дом превращается в «идею дома» [Гейман 2014: 192]. Коралина отмечает: «Другая мама не может по-

настоящему что-то создать ... У нее получаются лишь жалкие копии того, что уже реально существует» [Гейман 2014: 139]. Но это не вина другой мамы и ее творческого потенциала. Персонажи Геймана, в отличие от персонажей Гофмана, не обладают такими духовными качествами, чтобы с них можно было снять функциональную копию. С двойниками в новелле связан и другой истинно гофмановский мотив – лишение глаз как единственного инструмента, распознающего нереальное/неживое. У двойников здесь нет глаз («Вместо глаз на нее смотрели большие черные пуговицы» [Гейман 2014: 36]). Как позже выясняет девочка, операцию по их удалению другая мама проводит всем, кого создает, и детям, пожелавшим остаться в ее доме. Здесь прослеживается четкая параллель с Песочным человеком Гофмана, отбирающим глаза детей и вскармливающим ими своих «птенцов» [Гофман 1962, т.1: 227]. Коралину и Натаниэля роднит подсознательный страх лишения души путем изъятия глаз. Намек на поедание детских душ через глаза возникает и в «Коралине»: «Она украли наши души <...> Мы были ее пищей, пока не превратились в ничто» [Гейман 2014: 101]. Потеря глаз равна потере умения отличать реальность от иллюзии, любовь от поглощения. Процесс завершается окончательным забвением. Ведьма оставляет умирать тень пожранного ребенка [Гейман 2014: 101]. Пуговичный блеск «глаз» двойников также лишает Коралину возможности различать эмоции и намерения «других» [Гейман 2014: 127], которые у обычных людей можно понять по глазам. В оптический комплекс новеллы входит и волшебный камень с дырой, который открывает суть вещей, если в него взглянуть. Он позволяет видеть души детей и эфемерность окружающего: «Она поднесла камешек к правому глазу <...> Серый, как карандашный рисунок, мир окружал ее. Все в нем было тусклым, но на полу что-то мерцало» [Гейман 2014: 115].

Оптический комплекс продолжается и в образе зеркала. Образ-символ зеркала в новелле, как и у Гофмана, – сюжетообразующий элемент. В.В. Королева считает, что одним из способов увидеть другую реальность для Гофмана было зеркало или стекло [Королева 2020: 306]. Другая мама не отражается в зеркале, так Коралина обнаруживает ее сверхъестественную природу. Зеркало – это инструмент иллюзии, в нем ведьма создает видения, соблазняющие главную героиню остаться в мире-двойнике [Гейман 2014: 76]. Зеркало же является переходом между мирами: висящее в конце тупикового коридора, оно буквально является дверью с замочной скважиной. Мир зазеркалья доступен Коралине и из ее настоящего дома. В хрустальный шар – уменьшенную копию реального мира – заключены и родители Коралины, в хрустальные шарики заперты и души детей [Гейман 2014: 192]. Хрустальное стекло игрушек создает в новелле неприступный барьер, разделяющий мир-копию и настоящий мир. Души детей, отдавших глаза, единственный инструмент, позволяющий отличать реальность от иллюзии, теряют способность переходить хрустальную границу, духовно мертвые родители никогда этой способностью не обладали [Гейман 2014: 192].

В новелле также можно обнаружить отдельные элементы «гофмановского комплекса»: это портрет предка [Королева 2020: 306] – портрет мальчика в квартире Коралины, который оказался жертвой мира-двойника столетие назад [Гейман 2014: 35], и хронотоп, в котором соединяются эпохи, как символ зла. В «Коралине» – это сам дом, стоящий на этом месте не одно столетие или тысячелетие. В тексте содержится прямое указание на то, что дом и его территория и есть зло, разумное нечто, которое обладает способностью к мимикрии. Когда необходимость притворяться зданием отпадает, нечто оказывается вполне органическим [Гейман 2014: 158]. Сосредоточением же иронии, продолжающей романтическую традицию [Королева 2020: 306], становится образ

говорящего кота, который без устали насмехается над попытками героини осознать мир-двойник и применить к нему правила реального мира [Гейман 2014: 192]. Кот при этом остается единственным, помимо Коралины, персонажем без двойника, который может переходить границы реальности. Образ кота схож с образом кота Мурра [Гофман 1962: 109], которому приходится притворяться котом, хотя он и обладает уникальной личностью.

Завершает новеллу сцена в духе немецкого романтика: Коралина засыпает под сладкие звуки оркестра из серебряных духовых инструментов белых мышей-оркестрантов [Гейман 2014: 187]. Музыка в новелле – это дань уникальному мировосприятию Гофмана [Черпанова 2011: эл.рес.]. Дань его музыкальному наследию в литературе, тонкому ощущению неразрывного переплетения музыки и жизни, породившему музыку жизни, окружающую нас. Когда Коралина сталкивается с миром-двойником, белые оркестровые мыши (очевидно, дань гофмановским персонажам [Гофман 1962, т.1: 165]), выступающие в новелле как проводники между мирами, пришедшие из гофмановских новелл, никак не могут верно сыграть мелодию. Гармония воцаряется в оркестре мистера Бобо, когда Коралина закрывает дверь в параллельный мир и решает вопрос, поставленный еще Гофманом: она отказывается от недостижимого идеального мира. Лишь тогда мыши находят верную музыкальную тональность [Гейман 2014: 192].

Таким образом, Гейман, создавая новеллу «Коралина», использует многие литературные источники (в повести можно, к примеру, найти отсылки к «Превращению» Ф. Кафки [Кафка 2017: 56]), среди которых важную роль играют новеллы Э.Т.А. Гофмана. На наш взгляд, гофмановские черты в новелле определились в стилистике, в использовании гротеска и двоемирия, в психологизме, в проблематике, а именно в своеобразном решении проблемы механизации общества

[Королева 2020: 306], в мотивах двойничества, образах-символах глаз как единственном способе распознавания подлинного и ложного [Королева 2020: 306], зеркала, множащего сущности [Королева 2020: 306], в неразрывной связи музыки и жизни, в хронотопе, воплощающем зло.

Литература

1. Гейман, Н. Коралина // Н. Гейман. – АСТ Москва, 2014. – 192 с.
2. Гофман, Э.Т.А. Житейские воззрения кота Мурра / Собрание сочинений в 3 т., том 3 // Э.Т.А. Гофман. – Москва, 1962. – С. 109.
3. Гофман, Э.Т.А. Песочный человек / Собрание сочинений в 3 т., том 1 // Э.Т.А. Гофман. – Москва, 1962. – С. 227.
4. Гофман, Э.Т.А. Щелкунчик и мышинный король / Собрание сочинений в 3 т., том 1 // Э.Т.А. Гофман. – Москва, 1962. – С. 165.
5. Гофман, Э.Т.А. Эликсиры сатаны / «Песочный человек» и другие ночные этюды // Э.Т.А. Гофман: пер. с нем. Р. Гальпериной, Н. Жирмунской, А. Карельского и др. – М.: Иностранка, Азбука-Аттикус, 2019. – С. 63
6. Кафка, Ф. Превращение: рассказы // Ф. Кафка; пер. с нем. С. Апта, Ю. Архипова. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. – С. 56.
7. Королева, В.В. «Гофмановский комплекс» в русской литературе конца 19 - начала 20 веков: монография // В.В. Королева, – Владимир, Шерлок-пресс, 2020. – 306 с.
8. Лукьянова, М.Г. Теоретические аспекты интертекстуальности / Глобус: гуманитарные науки №1 (27) // М.Г. Лукьянова, – 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-intertekstualnosti> (дата обращения: 26.08.2022).
9. Слободнюк, С.Л. Сумеречное Рождество в доме Штальбаумов / ART LOGOS. №2 (7). // С.Л. Слободнюк, – 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sumerechnoe-rozhdestvo-v-dome-shtalbaumov> (дата обращения: 26.08.2022).
10. Федотов, О.И. Интертекстуальность / Знание. Понимание. Умение. №1. // О.И. Федотов, – 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost> (дата обращения: 26.08.2022).
11. Филатова, О.М. Интертекстуальность как глобальная текстовая категория / Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». №5-2. // О.М. Филатова, – 2006. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-kak-globalnaya-tekstovaya-kategoriya> (дата обращения: 26.08.2022).

12. Черпанова Н.Б. Образ музыки в художественной прозе В. В. Гофмана / Мировая литература в контексте культуры. №6. // Н.Б. Черпанова, – 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-muzyki-v-hudozhestvennoy-proze-v-v-gofmana> (дата обращения: 26.08.2022).

Pritomskaya A.R.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

**REPRESENTATION OF THE CATEGORY OF THE TERRIBLE
IN EDGAR POE'S SHORT STORY "LIGEIA"**

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article explores the representation of the aesthetic category of the terrible in Edgar Poe's story "Ligeia", which is represented by a combination of classical images and techniques for Gothic literature (portrait, interior, ghost, etc.), as well as individual author's (Egyptian stylization, color symbolism, unreliable narrator technique, etc.).

Keywords: horror, gothic literature, symbolism of color, image.

Попова А.С.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

**К ВОПРОСУ О ДВОЙНИЧЕСТВЕ В РОМАНЕ М.Г. ЛЬЮИСА
"МОНАХ"**

*Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,
докт. филол. наук, доц.*

Аннотация. В статье рассматривается реализация мотивов двойничества в произведении М.Г. Льюиса «Монах». Анализ романа позволяет выделить соприкосновение мотива двойничества с проблемой выбора и внутренним конфликтом героя, поиском своей идентичности, определить специфику образов двойников в романе «Монах».

Ключевые слова: оппозиция, Дьявол – Бог; дуализм; двойники; готический роман; образ монаха; страх; двойничество; оппозиция добро – зло.

Феномен двойничества характерен для готического романа. В произведениях данного жанра делается акцент на психологическом состоянии героя, исследуется его сложный внутренний мир. Темы раздвоенности сознания, двойственности, противоречивости личности,

утраты идентичности являются основополагающими для готической литературы. Внутренний конфликт побуждает героя к анализу и может спровоцировать психологическую трансформацию личности. Двойничество как художественная категория реализуется в творчестве Анны Радклиф, Хораса Уолпола, М.Г. Льюиса и т.д.

Особенно ярко мотивы потери идентичности, расщепления сознания, его раздвоения выражены в творчестве Мэтью Грегори Льюиса, в романе «Монах». Автор считает, что существуют светлая и темная сторона человеческой души, которые под влиянием событий, обстоятельств вызывают расстройство личности, провоцируют безумие, что и происходит с героем произведения.

Льюис подчеркивает двойственность натуры Амбросио: «Слава его святости делает его желанной добычей искушения», «... и даже достоинства, которыми его наделила Природа, могут способствовать его гибели» [Льюис 2021: 22].

Неслучайно автор выбирает в качестве эпиграфа цитату из трагикомедии Уильяма Шекспира «Мера за меру»: «Граф Анджело и строг и безупречен, Почти не признается он, что в жилах Кровь у него течет и что ему От голода приятней все же хлеб, Чем камень» [Льюис 2021: 7]. Подобно Анжелю, монах Амбросио имеет безупречную репутацию и злоупотребляет властью. Жажда страсти делает обоих персонажей преступниками. Заметны параллели между образами шекспировской Изабеллы и Антонии Льюиса – девушки оказываются жертвами болезненной одержимости главных героев. Вслед за Шекспиром, Льюис изучает природу саморазрушения души человека.

На протяжении всего повествования автор показывает внутреннюю борьбу монаха с самим собой. Об этом свидетельствуют мотивы зеркала. Так в волшебном зеркале Матильды Амбросио видит недостижимую Антонию, принимающую ванну. Видение воплощает потаённые желания

героя, глубины бессознательного: «Сластолюбивый монах получил полную возможность рассмотреть пленительные формы и восхитительную симметрию ее фигуры» [Льюис 2021: 274]. Монах смотрит на самого себя, на исчезающую светлую часть своей души.

Антония символизирует Деву Марию, которая в искусстве иногда изображается с зеркалом. Льюис описывает героиню подобно святой: «Она поражала ослепительной белизной и вдвойне пленяла, потому что ее оттеняли золотистые локоны, ниспадавшие до талии» [Льюис 2021: 9]. Писатель неоднократно отмечает, что монах влюблён в Мадонну: «О, если бы такое создание существовало в этой юдоли и существовало лишь для меня одного! Нет и не может быть смертной, столь совершенной, как этот образ. Но и явись такая, соблазн, перед которым не устоит простой смертный, окажется бессильным перед Амбросио!» [Льюис 2021: 41].

Стремления героя к Богу проявляются в любви к Антонии. Но образ героини двойственен. В начале романа Льюис отмечает, что «черты ее были скрыты под покрывалом», «лицо пряталось за завесой из черного газа» [Льюис 2021: 9]. Черная вуаль – символ скрытой личности, темноты в безднах бессознательного. Автор пишет, что «у нее была сильная природная склонность к таинственному и потустороннему» [Льюис 2021: 319]. В девушке соединились божественные и дьявольские черты.

Антония неосознанно стремится к Амбросио, несмотря на то, что мать предупреждала её об опасности этого человека: «Антония ... всё ещё испытывала к нему ту приязнь, какую ощутила, увидев его первый раз, и воображала, сама не зная отчего, что его присутствие обережет ее от всех опасностей, оскорблений и несчастий» [Льюис 2021: 330].

Она влюблена в Дьявола, который таится в душе Амбросио. Для её inferнального двойника Люцифер интереснее, чем Бог: «Глаза Антонии провожали его с печалью, и, едва дверь за ним затворилась, ей почудилось,

что она утратила нечто, без чего счастье невозможно. По ее щеке скатилась безмолвная слеза» [Льюис 2021: 20].

В церкви она тянется не к Богу, а к Сатане. Неслучайно гадалка предсказывает Антонии, что её жизнь омрачит любовь Дьявола: «Сластолюбец и с ним Ад Гибелью тебе грозят...» [Льюис 2021: 39].

Лишь Леонелла замечает дьявольскую природу Амбросио: «Более строгого человека я в жизни не видывала и, надеюсь, больше никогда не увижу! Описывая Дьявола, – Господи спаси нас и помилуй! – он напугал меня до смерти, а когда упоминал про грешников, так и казалось, что он их загрызть готов!» [Льюис 2021: 22].

Монах всегда находится в конфликте с самим собой. Когда послушник Росарио на самом деле оказывается переодетой девушкой Матильдой, он должен сделать выбор: нарушить устав и не прогонять её из монастыря или остаться верным религиозным принципам. Поддавшись искушению, Амбросио проводит ночь с Матильдой: «Он видел перед собой молодую прекрасную женщину, свою спасительницу, обожательницу, кого нежность к нему привела на край могилы» [Льюис 2021: 93].

Мотивы искушения Амбросио перекликаются с библейским сюжетом об Адаме и Еве. Это можно заметить, когда по просьбе героини монах срывает в саду розу и его кусает змея: «Я встретил мою смерть! – ответил он слабеющим голосом. – Укрывшись среди роз... змея...» [Льюис 2021: 73]. В христианстве змей-искуситель отождествляется с Сатаной. Матильда олицетворяет Дьявола, соблазняющего главного героя на преступления. Она склоняет Амбросио совершить насилие над Антонией: «Сон будет держать её в оковах до утра. И ты сможешь удовлетворить свои желания без опасности разоблачения» [Льюис 2021: 271]. Льюис проводит параллель с Эдемским садом и искушением Евы змеем.

Роза – двойственный символ. В католической традиции она воплощает собой Богородицу. У Льюиса Дева Мария также связана с этим цветком. Взирая на святой лик Мадонны, аббат спрашивает себя: «Способна ли роза соперничать с румянцем этой щеки?» [Льюис 2021: 41]. Однако шипы розы в христианстве – это грехи. Когда Амбросио срывает розу, он встает на путь грехопадения. В этот момент герой уничтожает в себе всё божественное.

Весь роман построен по принципу контраста света и тьмы: в сне Лоренцо о браке с Антонией появляется чудовище, священник Амбросио, проповеди которого вызывают бурю восторгов, оказывается Дьяволом. Сам монастырь двойственен, так как «от обители св. Клары его отделяют только сад и кладбище» [Льюис 2021: 51]. В образе монастыря выражено противопоставление верхнего и нижнего миров, Ада и Рая. С одной стороны, это «уединенный приют» с прекрасным эдемским садом: «Из мраморных чаш били фонтаны, охлаждая воздух танцующими брызгами, а ограду густо увили жасмин, виноград и жимолость» [Льюис 2021: 51]. Но с другой стороны, его подземные коридоры ведут в жуткие подземелья, полные скелетов и смерти.

Этим контрастом автор показывает, что от Сатаны нет спасения даже в храме. Н. Я. Берковский отмечает, что «монастыри, по Льюису, не прибежища для святой жизни, но бесовские жилища, дьявол с подругами его вселяется в монастырские кельи» [Женевский 1994: эл. рес.]. Монастырь у Льюиса становится символом Преисподней. Сама душа Амбросио подобна готическому монастырю с лабиринтами тайных ходов и подземелий, где пылает огонь ритуалов воскрешения мёртвых.

Борьба божественного и дьявольского показана через оппозицию день-ночь. Роман начинается с утренней проповеди в церкви, на которую приходит Антония. Ночь символизирует спуск в недра земли, в огненные глубины Ада. Так Матильда, окруженная тлеющими костями, проводит

ночь в склепах обители святой Клары, чтобы призвать себе на помощь павшего ангела. Антония ночью видит призрак своей матери, предсказывающий ей смерть. Таким образом, утро у Льюиса – встреча с Богом, а ночь – с Дьяволом.

С помощью приема антитезы писатель показывает противоречивость души Амбросио. По мнению литературоведа В. Скороденко, в диалогах Амбросио и Матильды выражается средневековый дуализм, «делящий мир на черное и белое, сатанинское и божественное, гибельное для души» [Скороденко 2022: эл. рес.]. Особенно это заметно в споре, касающемся соблазнения Антонии. Матильда убеждает монаха прибегнуть к помощи Ада: «Пойди со мной в склепы обители святой Клары сегодня же ночью, будь свидетелем моих заклинаний, и Антония – твоя!» [Льюис 2021: 271]. Но он понимает, что сделка с Люцифером обречет его на вечную погибель.

Герой мечется между Раем и Преисподней. Его спор с Матильдой – это спор с самим собой. Льюис показывает, что в душе монаха борются божественные и дьявольские силы. Он одновременно стремится и к Богу, и к Сатане. Неслучайно автор вводит в повествование двух противоположных героинь – Матильду и Антонию. Здесь также прослеживается средневековый дуализм, конфликт божественного и inferнального. Однако Люцифер в романе оказывается могущественнее Бога. Матильда является тёмным двойником Амбросио, который воплощает дьявольскую сторону его души. Это его вторая личность, которая появляется, когда нужно сделать роковой выбор. Матильда, облаченная в пышное платье с бриллиантами, приходит к монаху в тюремную камеру перед казнью, чтобы убедить его перейти на сторону Сатаны: «Стряхни предрассудки жалких невежд, оставь Бога, который оставил тебя, и сравняйся с высшими существами» [Льюис 2021: 433]. Но Амбросио сомневается, поскольку понимает, что за свободу нужно отдать свою душу.

Монах влюбляется в Антонию, так как она олицетворяет его утерянную божественную природу. Антония – светлый двойник Амбросио. Её описания связаны с белым цветом – символом святости, непорочности и причастности Божественному миру: «Она поражала ослепительной белизной, ее белое платье, стянутое кушаком, позволяло увидеть кончик прелестнейшей ножки» [Льюис 2021: 9]. То, что Антония является частью раздвоенного сознания аббата, также подтверждает кровная связь между ними. Героиня – сестра монаха. Если в конце в душе Амбросио побеждает Дьявол, то Антония остаётся верной Богу: «Отриньтесь Отче! Зачем вы принесли меня в такое место! Вид его леденит меня ужасом! Если в вас есть хоть капля чести, уведите меня отсюда!» [Льюис 2021: 385].

В облике монаха Антонию искушает Сатана. Сама внешность Амбросио inferнальна. Автор заостряет внимание на его «огненном», «страшном» и «пронзительном» взгляде [Льюис 2021: 384]. Герою «склеп видится приютом Любви» [Льюис 2021: 384]. Антония спускается с монахом в Преисподнюю, которую символизирует угрюмый склеп с полуразложившимися трупами, гробницами и черепами. Дьявол уверен, что её душа в его власти: «Ни небо, ни земля не спасут тебя от моих объятий» [Льюис 2021: 386]. Прослеживается сходство между героиней и Святым Антонием: «Святой Антоний выдержал все искушения плотской страстью. Его искушал Дьявол, пускавший в ход все ухищрения, лишь бы зажечь в нем греховную страсть» [Льюис 2021: 84].

Антония, как и Святой, одерживает победу над Люцифером. Об этом говорит сон Лоренцо. Адский монстр пытался увлечь девушку за собой в пламенеющую бездну, однако она вырвалась из его «гнусных объятий со сверхъестественной силой» [Льюис 2021: 28]. Антония побеждает в своей душе Дьявола. Теперь её ждёт горный мир. За плечами героини

развертываются два крыла, и она навсегда улетает навстречу волшебному сиянию.

Сон Лоренцо носит пророческий характер. В конце Антония сбегает из Подземного мира. Амбросио догоняет девушку и убивает её кинжалом. Но, даже истекая кровью, она продолжает руками держаться за столб, не давая Люциферу забрать её душу. Перед смертью глаза героини «просияли небесным блеском» [Льюис 2021: 396]. Предсказание гадалки сбывается – Антония умирает мученической смертью и возносится на небеса: «За страданья ждет награда, И в блаженстве бесконечном Пребывать ты будешь вечно» [Льюис 2021: 39].

Без Дьявола не существовало бы Бога. Без зла невозможно понять, что есть добро. Чтобы вознестись на небеса, нужно встретиться со своей inferнальной личностью. В каждом герое романа таится и Бог, и Сатана. Только от них самих зависит, какая личность в них победит. Мотивы двойничества отражают концепцию автора, заключающуюся в том, что святость монахов иногда не соответствует их душевному состоянию. В душе священнослужителей борются добро и зло. Но в романе Льюиса они далеки от Бога. Это отчетливо заметно в образе инквизиции: «Он оказался в серном смраде геенны огненной, его окружали дьяволы, назначенные его мучителями, и они подвергли его разнообразным пыткам, одна страшнее другой» [Льюис 2021: 430].

Льюис доносит до читателя мысль о том, что монахи и инквизиторы, прячущиеся под маской добродетели — истинные демоны. Пыткам инквизиции Амбросио предпочитает упасть в бездну Ада. Дьявольский двойник аббата приходит его уничтожить: «Я сгораю от нетерпения осуществить мое право, и живым ты эти горы не покинешь» [Льюис 2021: 445]. У Льюиса Люцифер побеждает Амбросио. Его падение в бездну – это потеря самого себя, растворение в небытие: «Воды унесли с собой труп отчаявшегося монаха» [Льюис 2021: 446]. Амбросио оказался недостойн

даже Преисподней. Образ готического злодея в романе «Монах» крайне неоднозначен, его разрывают внутренние противоречия, недостижимость желаемого. Внутренний демон, скрывающийся за маской святости, делает образ героя двойственным. Матильда и Антония – двойники главного героя. Они олицетворяют борьбу добра и зла, света и тьмы, Дьявола и Бога в душе аббата.

Литература

1. Женевский В. Страх в литературе немецкого романтизма. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://darkfiction.ru/page/strah-v-literature-nemeckogo-romantizma> [Дата обращения: 28. 11. 22].
2. Льюис, Мэтью Грегори. Монах: [роман] / Мэтью Грегори Льюис; [перевод с английского И. Гуровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 448 с.
3. Скороденко В. Монах Льюис и его роман. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fantlab.ru/article796> [Дата обращения: 28. 11. 22].

Ропова А.С.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

ON THE QUESTION OF DUALITY IN THE NOVEL BY M.G. LEWIS «THE MONK»

The work was carried out under the guidance of of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. This article discusses the implementation of the motives of duality in the work of M.G. Lewis «Monk». The analysis of the novel is carried out, which allows us to highlight the contact of the motive of duality with the problem of choice and the inner conflict of the hero, the search for his identity, to determine the specifics of the images of doubles in the novel «Monk».

Keywords: opposition, Devil – God; dualism; doppelgangers; gothic novel; the image of a monk; fear; duality; opposition good – evil.

Михайлова П.О., Хрущева О.А.

Оренбургский государственный университет

ХРОНИКИ НАРНИИ К.С. ЛЬЮИСА КАК РОМАН ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты анализа специфики жанра романа воспитания. В ходе исследования были выявлены характерные признаки данного жанра, которые впоследствии определены в изучаемом произведении. В ряду жанрообразующих признаков значатся: повествование о герое, изменения которого

имеют сюжетообразующее значение; автобиографичность романа; отсутствие духовной близости с родителями; обучение героев искусству войны; прохождение через внутренний конфликт и воссоединение с семьей.

Ключевые слова: жанр; роман воспитания; характерные черты романа воспитания; роман; современный роман воспитания.

Роман британского писателя Клайва Стейплза Льюиса «Лев, колдунья и платяной шкаф» не напрасно входит в список «200 лучших книг по версии BBC» (2003). С момента выхода в 1950 году и по сей день он остается любимым детьми и взрослыми по всему миру. Сюжет соединяет в себе множество мотивов: от христианских до мифологических.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что данное произведение принадлежит к жанру романа воспитания. Целью работы является выявление в романе канонических черт.

В настоящее время литературные произведения жанра романа воспитания продолжают быть популярными, полки книжных магазинов заполнены книгами, рассказывающими о приключениях героев и их становлении. Это обуславливает актуальность исследования. При написании данной статьи мы опирались на научные труды таких авторов, как М.М. Бахтин, Ю.С. Камардина и Е.Н. Ковтун.

По утверждению М.М. Бахтина «роман – единственный становящийся и еще неготовый жанр» [Бахтин 1970: 95], к тому же в данный момент все мы являемся свидетелями его становления, поскольку основные критерии исследуемого нами жанра до сих пор остаются не фиксированными, имеющими всевозможные вариации в своем проявлении. Так, и все разновидности романа, соответственно, находятся в постоянном становлении.

Сам роман воспитания имеет достаточно глубокие корни, поскольку восходит к древнейшим сюжетам инициации, имеющим культурные, социальные и исторические причины, а также составляющим основу эпоса и сказок многочисленных народов мира [Ковтун 1999: 124].

М.М. Бахтин в своей научной работе приходит к выводам о том, что многие ученые ошибочно причисляют произведения к данному жанру, основываясь только лишь на композиционных признаках, значительно сужая критерии «входа» романов в данную категорию. Некоторые из них, напротив, существенно расширяют его, утверждая, что романом воспитания можно считать любое произведение, в котором прослеживается момент развития, становления героя. Для М.М. Бахтина становится очевидным тот факт, что прежде всего в произведении следует выделить момент «существенного становления человека» [Бахтин 1979: 200], определяя, что изменения героя приобретают сюжетобразующее значение.

XX век для мировой литературы характеризуется глобальными преобразованиями, возникшими на фоне социокультурных и геополитических событий в мире. Литература наполняется новой философией, жанры смешиваются. Основными темами становятся война, революция, а также личная трагедия отдельного человека. На первый план выходит главный герой, пропускающий события вокруг через призму собственного сознания. Жанры также претерпевают изменения, в частности, в силу вышеназванных причин и «роман воспитания» не остается прежним.

Такая форма романа воспитания является для авторов попыткой осознания места человека в новом изменяющемся мире. Тема внутренней борьбы, психологического и социального становления героя выходит на передний план.

М.М. Бахтин предлагает классификацию романов воспитания, выделяя порядка пяти типов. Для нашего исследования наиболее важен последний тип, основным отличием которого является становление героя не с течением времени, а напротив, на фоне статичного, готового мира [Бахтин 1979: 188-198].

В романе «Лев, колдунья и платяной шкаф» главные герои сталкиваются с трудностями, которые им предстоит преодолеть. Данные события оказывают существенное влияние на их характер и формируют личности. В результате бомбардировок в Лондоне, дети оказываются отправленными дальше от войны в дом одинокого профессора – друга семьи. Они остаются предоставленными самим себе, младшие не желают подчиниться старшим, и в итоге назревает неразрешимый семейный конфликт, который невозможно решить без помощи взрослых. Питер, Сьюзен, Эдмунд и Люси случайно оказываются в волшебном мире, называемом «Нарнией». Страна находится в отчаянии, власть сосредоточена в руках Джадис – Белой Колдуньи, из-за которой царствует вечная зима. Легенда же гласит, что «два сына Адама и две дочери Евы» победят колдунью и подарят жителям Нарнии весну.

Герои под влиянием данных обстоятельств вынуждены принять вызов, часть семьи сплачивается для решения проблемы, но Эдмунд из-за своей гордыни и тщеславия оказывается предателем и действует на стороне Джадис, которая лестью уговаривает мальчика привести к ней своих сестер и брата: «Если я возьму тебя с собой», – сказала она, – я не увижу твоих сестер и брата. А мне бы очень хотелось познакомиться с твоими милыми родственниками. Ты будешь принцем, а позже – королем, это решено. Но тебе нужны придворные, люди благородной крови. Я сделаю твоего брата герцогом, а сестер – герцогинями. – Ну, в них-то нет ничего особенного, – проворчал Эдмунд, – и во всяком случае, мне ничего не стоит привести их сюда в любой другой день [Льюис 1978: 54]».

В своей работе, посвященной изучению романа воспитания в литературном процессе XIX века, Ю.С. Камардина выделяет ряд жанрообразующих признаков классического романа воспитания: автобиографичность, схожая история происхождения (сиротство, отсутствие душевной общности с родителями), обучение (в широком смысле), скитания, внутренний конфликт, испытание любовью, обретение материального благополучия [Камардина 2015: 60].

Роман по праву можно назвать автобиографичным, поскольку К.С. Льюис в возрасте девятнадцати лет был призван в британскую армию младшим офицером, спустя время получил ранение и был демобилизован. Подобно автору, герои романа сталкиваются с войной в юном возрасте, но в отличие от него, оказываются отправленными прочь от нее.

Эдмунд, Питер, Люси и Сьюзен действительно остаются предоставленными сами себе, полностью теряя связь не только с родителями, но и в целом со взрослыми, вновь обретая ее только очутившись в Нарнии.

Герои проходят через обучение, когда лев Аслан – истинный король Нарнии, который приносит в страну свободу и весну, рассказывает Питеру правила ведения боя, для дальнейшего участия в войне: «Затем Аслан нарисовал в общих чертах два плана битвы, один – если сражаться с Колдуньей и ее сторонниками придется в лесу, другой – если надо будет нападать на ее замок. Он дал Питеру множество советов, как вести военные действия, например: "Ты должен поместить кентавров туда-то и туда-то", – или: "Ты должен выслать разведчиков, чтобы убедиться, что она не делает того-то и того-то"[Льюис 1978: 187]».

Кроме того, герои проходят через испытания. Таковым, в первую очередь, становится предательство Эдмунда: «– А где же четвертый? – спросил Аслан. – Он хотел их предать, он перешел на сторону Белой Колдуньи, о, Аслан, – ответил мистер Бобр [Льюис 1978: 154]».

Питеру в результате всех событий приходится научиться владеть оружием, и даже убивать, что, несомненно, влияет на внутренний мир героя романа: «Мальчику казалось, что все кругом – лишь кровь и волчья шерсть. А еще через мгновение чудовище лежало мертвым у его ног. Питер с трудом вытащил у него из груди меч, выпрямился и вытер пот, заливавший ему глаза. Все тело Питера ломало от усталости [Льюис 1978: 156]».

Люси и Сьюзен также сталкиваются с ужасами войны, и им приходится принять в ней участие, ради освобождения народа Нарнии от правления Белой Колдуньи.

В результате проведенного исследования нами было выявлено, что в романе К.С. Льюиса «Лев, колдунья и платяной шкаф» воплотились следующие черты романа воспитания: повествование посвящено герою, изменения которого имеют сюжетобразующее значение; роман отчасти носит автобиографичный характер; отсутствует духовная близость с родителями; герои обучаются искусству войны; кроме того через внутренний конфликт проходит Эдмунд, который предает семью, но в итоге приходит к определенным выводам, воссоединяясь с семьей. Таким образом, гипотеза исследования доказана и анализируемое нами произведение по праву можно признать романом воспитания.

Литература

1. Бахтин М.М. Эпос и роман // Вопросы литературы. 1970. №1. С. 95-122.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. М.: Искусство, 1979. 423 с.
3. Ковтун Е.Н. Поэтика необычайного: Художественные миры фантастики, волшебной сказки, утопии, притчи и мифа (На материале европейской литературы первой половины XX века). М.: Изд-во МГУ, 1999. 308 с.
4. Льюис, К.С. Лев, Колдунья и Платяной шкаф / К.С. Льюис; перев. Г.А. Островской. Л.: Детская литература, 1978. 254 с.
5. Камардина Ю.С. Английский роман воспитания XIX века. Балашов: Николаев, 2015. 60 с.

Mikhailova P.O., Khrushcheva O.A.

Orenburg State University

THE CHRONICLES OF NARNIA BY C.S. LEWIS AS AN EDUCATIONAL NOVEL

Abstract. The article presents the results of the analysis of the specifics of the genre of an educational novel. In the course of the analysis, the characteristic features of this genre were identified, and then were subsequently investigated in the work under study. These features include narration about the character whose changes relate to the plot of the novel; autobiographical traits; absence of spiritual kinship with parents; teaching war art to the characters; experiencing inner conflict and reconciliation with the family.

Keywords: genre; educational novel; characteristic features of the educational novel; novel; modern educational novel.

Фадеева Е.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ИДИЛЛИЧЕСКОЕ В ПЬЕСЕ А.П. ЧЕХОВА "ТРИ СЕСТРЫ"

Работа выполнена под руководством Мартьяновой С.А.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация: В настоящей статье рассмотрена реализация понятия «идиллическое» в пьесе А.П. Чехова «Три сестры», написанной в 1900-м году. Определены основные ценности подобного рода, присутствующие в описываемом действии, найдены «зоны гармонии» героев. Сделан вывод о сосуществовании реального и идиллического в пьесе.

Ключевые слова: идиллическое; идиллические ценности; зоны гармонии; хаос; драма настроения.

Под идиллическим элементом пьесы А.П. Чехова «Три сестры», созданной в 1900-м году, нами понимается существование в несовершенной, теснящей героев реальности неких очагов гармонии, взаиморасположенности и взаимоподдержки между действующими персонажами. Данный жизненный феномен был найден и в других произведениях писателя. Так, В.Е. Хализев, известный отечественный литературовед, подробно описал идиллическое, обнаруженное при анализе текста пьесы «Вишневый сад».

Указанному понятию сопутствует общее состояние уравновешенности, спокойствия, радости. «Микромиры», для которых характерна идилличность, не содержат в себе конфликтов, разочарования и прочих негативных эмоций. Они существуют там, где находят место свободное межличностное общение, доверие и открытость [Хализев 2005: 369].

Понятие «идиллическое» применимо и к тексту пьесы «Три сестры». Сам А.П. Чехов указывал на то, что это произведение «сложное, как роман». В тексте обнаруживается своего рода многослойность, множество

уровней, раскрывающих различные проблемы общества и человека того времени. Большую роль в пьесе играет драма настроения, которая, несомненно, тесно связана с понятием идиллического, поскольку является неким контекстом, в котором и рождаются те самые «зоны гармонии».

И.Ф. Анненский, известный русский писатель и критик второй половины XIX – начала XX веков, занимался глубоким изучением драмы настроения данного произведения. В его работе, раскрывающей этот феномен текста, описывается роль самого А.П. Чехова как выразителя не только духовной жизни, но и духовных предчувствий народа: «Вспомните, что все эти люди похожи на лунатиков вовсе не потому, что Чехову так нравились какие-то сумерки, закатные цветы и тысячи еще бутафорских предметов, приписанных ему досужей критикой, а потому что Чехов чувствовал на нас, и это мы грезили, или каялись, или величались в словах Чехова» [Анненский 1988: 473].

Идиллические ценности являются неотъемлемой частью жизни человека. Без них невозможно существование положительного отношения к действительности, мир переходит в состояние хаоса в результате исчезновения стремлений к чему-либо, находящемуся в уже описанных выше «микромирах». Таким образом, идилличности свойственна устремленность героев к обретению и сохранению гармонии между своей жизнью и жизнью близких людей, а также уравновешенность во взаимодействии. Эта устремленность должна быть активной, волевой, подвижнической [Хализев 2005: 369].

Персонажи пьесы «Три сестры» обладают некоторой гармоничностью, что осознается читателем благодаря проявлению идиллического в образах их жизни. Действительность, наполненная, казалось бы, печалью, недовольством, оставляет героям место для светлых надежд, иногда появляющейся радости. Эти небольшие «зоны

света» воссоздаются для каждого из персонажей путем доброжелательного общения с близкими людьми, которые разделяют их мысли и чувства.

Разберем более подробно указанные «малые зоны гармонии», идиллические ценности героев пьесы «Три сестры».

1. Одной из самых сильных зон гармонии, которые можно обнаружить в пьесе, является **образ Москвы**, мечта снова вернуться в город детства. Разговор об этой идее объединяет, располагает друг к другу многих людей дома Прозоровых.

Данная идиллическая ценность связана с прошлым, которое отождествляется со светлым будущим: «В сущности, три сестры любят нечто весьма положительное... Они любят то, чего уже нельзя утратить. Они любят прошлое...» [Анненский 1988: 477]. Мы осознаем, что персонажи пытаются вернуть и любят то время, которое уже не может быть потеряно. Герои искренне верят в возможность воссоздания счастья, существующего для них в Москве много лет назад, когда те еще были детьми [Анненский 1988: 477]. Читатель, в самом деле, осознает иллюзорность этого счастья практически мгновенно, что и доказывает его идилличность. К сожалению, многое вернуть невозможно... «В Москву!.. Там осталась часть их сестринской души. О, какие это были люди, их родители, и как они их любили!..» [Анненский 1988: 477]

2. Еще одной идиллической ценностью семьи Прозоровых является вера в светлое **будущее брата Андрея**. Многие годы все близкие говорили о его скорой блестящей карьере как о факте практически predetermined, уже существующем. Это было темой «зон гармонии», объединяющих персонажей, дающих им силы для дальнейшего продвижения среди негативной действительности. «Брат, вероятно, будет профессором, он все равно не станет жить здесь. Только вот остановка за бедной Машей» [Чехов 2022: эл. рес.].

Андрей Прозоров на протяжении всего повествования оказывается всё ниже и ниже существующих ожиданий. Однако его фактическое положение в обществе относительно неосуществленных желаний не подразумевает исчезновение идиллической ценности, персонажи продолжают создавать определенные зоны обсуждения этой темы, в особенности – сам Андрей, указывающий на недовольство своей должностью в разговоре с Ферапонтом. Персонаж говорит о том, что ему каждую ночь снится, что он профессор московского университета, «которым гордится русская земля» [Чехов 2022: эл. рес.].

3. Следующей «зоной гармонии», существующей в тексте произведения «Три сестры», мы можем назвать **образ труда**. Ярким персонажем, который реализует и продвигает эту ценность, является Ирина Прозорова.

Ирина – младшая дочь, «цвет семьи», утешение и радость для каждого из дома Прозоровых. Она видит смысл жизни в труде, однако не в том, где человек постоянно работает и устает, стареет. Для нее это своего рода жертвенный огонь, поддерживать который ей будет помогать будущий муж [Анненский 1988: 475-476].

Позже героиней осознается иллюзорность данного образа, однако это тоже не предопределяет исчезновения идиллической ценности труда. Она видоизменяется, но работа остается для Ирины главной целью ее жизни: «Придет время, все узнают, зачем все это, для чего эти страдания, никаких не будет тайн, а пока надо жить... надо работать, только работать!» [Чехов 2022: эл. рес.]

4. Еще одной основной идиллической ценностью, которая, к сожалению, постепенно угасает, является **семейное воспитание** Прозоровых. И герои, и читатель осознают, что заложенные принципы этого дома нарушаются, однако они говорят о них, верят в их непоколебимость.

Сценой из пьесы, доказывающей этот тезис, является разговор Наташи и Ольги о старой няне. Сострадание вступает в серьезную схватку с расчетливостью, и читатель с сожалением признает великую силу отрицательного чувства. Наташа уверенно и строго произносит, можно сказать, приговор бедной няне: «Ни к чему она тут. Она крестьянка, должна в деревне жить... Что за баловство! Я люблю в доме порядок! Лишних не должно быть в доме» [Чехов 2022: эл. рес.]. Ольга возражает ей, защищая старую няню, однако постепенно к нам приходит осознание тщетности этой борьбы в мысленной проекции на будущее.

Порядки, ранее всегда господствующие в доме Прозоровых, рушатся, видоизменяются. О них до сих пор часто говорят, но их не всегда исполняют. Это тот самый «микромир», в котором Прозоровы находят убежище, защиту от жестокой реальности и осознания ее огромного воздействия на их семью.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что в «Трех сестрах» присутствуют, как и в «Вишневом саде», две **правды**, две стороны существования героев. Первая заключается в стремлении к осуществлению идиллических ценностей, беседах на эти темы, мечтаниях. Вторая связана с реальной действительностью, где данные ценности не реализуются или не могут быть реализованы.

Две указанные стороны жизни не могут существовать отдельно, они присутствуют в каждом из героев совместно. Взаимодействие этих частей обладает достаточно важной функцией, которую мы уже обозначали ранее, – поддержание жизненного порядка персонажей, недопущение образования хаоса.

Итак, подведем итоги анализа идиллического элемента пьесы А.П. Чехова «Три сестры»:

1. Под феноменом идиллического в произведении мы понимаем существование неких гармонических «микромиров», объединяющих

героев и помогающих им поддерживать жизненный порядок, не допускающий хаоса и отчаяния;

2. Основными идиллическими ценностями действующих лиц пьесы являются образы Москвы, труда, воспитания, карьеры;

1. 3. Идиллические «зоны гармонии», присутствующие в произведении, являются составляющей частью дихотомии «идиллическое – реальное», представленной в тексте.

Литература

1. Хализев В.Е. Ценностные ориентации русской классики. М.: «Гнозис», 2005. 432 с.
2. Анненский И.Ф. Избранные произведения / Сост., вступ. ст., коммент. А. Федорова. Л.: Худож. лит., 1988. 736 с., 1 л. портр.
3. Чехов А.П. Три сестры. URL: <https://ilibrary.ru/text/973/p.1/index.html> (дата обращения: 15.11.2022).

Fadeeva E.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

REPRESENTATION OF THE DEMONIC IN A.F. VELTMAN'S NOVEL "HEART AND THOUGHT"

The work was carried out under the guidance of Martianova S.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This article considers the implementation of the concept of "idyllic" in the play by A.P. Chekhov's "Three Sisters", written in 1900. The main values of this kind that are present in the described action are determined, the "zones of harmony" of the characters are found. The conclusion is made about the coexistence of the real and the idyllic in the play..

Keywords: idyllic; idyllic values; zones of harmony; chaos; mood drama.

Рунова К.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

СКАЗОЧНЫЙ МИР Р. ФОЛЬКМАН-ЛЕАНДЕРА

Работа выполнена под руководством Чижиной Е.Е.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматриваются мифологические персонажи и волшебные артефакты сказок Рихарда фон Фолькман-Леандера, а также немецкие традиции и поверья, отраженные в этих сказках. Тексты сказок Рихарда фон Фолькман-Леандера являются прецедентными текстами немецкой культуры, а элементы их сказочного мира составляют часть немецкой национальной языковой картины мира.

Ключевые слова: Рихард фон Фолькман-Леандер, немецкий фольклор, сказка, артефакт, немецкая языковая картина мира..

Творчеству немецкого писателя XIX века Рихарда фон Фолькман-Леандера, знаменитого сказочника немецкой литературы, уделяется недостаточно внимания в отечественном литературоведении. Для русскоязычного читателя его сказки практически неизвестны, хотя они отражают богатейший мир немецкого сказочного фольклора. Цель данной работы – выявить культурные коды и артефакты сказок Рихарда фон Фолькман-Леандера, которые оказали существенное влияние на формирование немецкой национальной языковой картины мира и стали ее прецедентными текстами, переиздававшимися десятки раз.

Рихард фон Фолькман-Леандер родился 17 августа 1830 года в г. Лейпциг, в семье немецкого физиолога. В 1854 году он окончил медицинский факультет Берлинского университета. В свободное от медицинской работы время Рихард фон Фолькман уделял писательству. Его произведения были опубликованы под псевдонимом Рихард Леандер (нем. Richard Leander). Большинство из них в своё время были очень популярны. В данной работе проанализированы один из сборников писателя - сборник сказок «Мечты у французских каминов» (нем. «Träumereien an französischen Kaminen»), который был издан 300 раз.

Этот сборник содержит 22 сказки. Большинство сказок в нем являются волшебными, поэтому в них встречается множество волшебных существ, составляющих мифологический код немецкой культуры.

Рассмотрим, какие же волшебные существа фигурируют в сказках Рихарда Леандера.

I. Сверхъестественные существа (бестиарий):

die Nixen *рус. русалки* упоминаются в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*). Они живут на глубине реки и поют там свои песни.

die Traumkbolde *рус. гоблины снов* упоминаются в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*). Они живут в Царстве Снов в причудливом замке. Леандер описывает их как маленький, наглый и дерзкий народ бездельников, развлекающихся насмешками и шалостями.

die entsetzlichsten Ungeheuern *рус. чудовища* упоминаются в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» *рус. («О невидимом царстве»*). Это полулюди, полу-звери, приходящие во снах к злым людям.

die Engel *рус. ангелы* упоминались в нескольких сказках. В сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*) они стоят на звёздах и держат их, чтобы те не упали. В сказке «Goldtöchterchen» (*рус. «Златовласка»*) упоминается 12 ангелов, которые находили заблудившихся детей и возвращали их родителям.

II. Птицы:

die schillernden Vögel *рус. переливчатые птицы* встречаются в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*). Они живут в Царстве Снов в садах с цветами, сидят на деревьях и рассказывают сказки.

die schneeweiße Taube *рус. белоснежная голубка* упоминается в сказке «Heino im Sumpf» (*рус. «Хейно в болоте»*). Она помогает главным героям Голубоглазке и Хейно и предостерегает их от опасностей.

Помимо волшебных существ в сказках Рихарда Леандера фигурируют волшебные артефакты, которые можно разделить на несколько групп.

I. Растения:

der alte Eichbaum *рус. старый дуб* упоминается в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*). Это говорящий мудрый и разговорчивый дуб над могилой отца главного героя, молодого фермера Йорга.

die große Tanne *рус. большая ель* упоминается в сказке «Der Wunschring» (*рус. «Кольцо желаний»*). Когда её обнимаешь, то получаешь счастье. К ней нужно идти два дня прямо, и она возвышается над всеми остальными деревьями

das Kraut mit den schwarzen Beeren *рус. трава с чёрными ягодами* упоминается в сказке «Heino im Sumpf» (*рус. «Хейно в болоте»*). Эта трава забвения, она ядовита, но привлекает красным цветком, поэтому все желают её сорвать. Однако, того кто, срывал его, жалил ядом красным цветком, и человек забывал о том, кого любил.

das Traumbuche *рус. волшебный бук* упоминается в сказке «Die Traumbuche» (*рус. «Сонник-бук»*). Он обладал свойством исполнять желания. Мечта человека, который ложился спать под этим деревом и не думал специально об своей мечте, обязательно сбывалась

II. Предметы обихода и обстановки:

der silbere Schleier *рус. серебряная вуаль* встречается в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (*рус. «О невидимом царстве»*). Вуаль превращает животного в человека. Этот аксессуар упоминается и в другой сказке

«Heino im Sumpf» (рус. «Хейно в болоте»). Вуаль здесь обладает лечебным свойством, если её приложить на рану, то рана перестает кровоточить.

der Wunschring рус. *кольцо желаний* встречается в одноименной сказке. Чтобы кольцо исполнило желание его нужно покрутить и произнести в этот момент желание. Кольцо может исполнить только одно желание.

die Falltür рус. *люк* встречается в сказке «Vom unsichtbaren Königreiche» (рус. «О невидимом королевстве»). Был входом в страну снов, но найти его мог только знающий человек, т.к. люк был хорошо замаскирован.

III. Музыкальные инструменты:

die Orgel рус. *орган* упоминается в сказке «Die künstliche Orgel» (рус. «Искусственный орган»). Он начинал играть сам по себе, когда молодожены входили в церковь, если Бог благоволил к ним

IV. Артефакты животного происхождения:

die klein gehackten Hundehaare und geraspelten Pferdehufe рус. *Мелко нарезанные собачьи волосы и взбитые лошадиные копыта* упоминаются в сказке «Wie der Teufel ins Weihwasser fiel» (рус. «Как дьявол упал в святую воду»). Они давали свободу дьяволу, связанному запахом церковного фимиама.

die Eier рус. *яйца* упоминаются в сказке «Der Wunschring» рус. «Кольцо желаний». Они лежали в гнезде на волшебной ели, в одном из них было кольцо желаний.

V. Артефакты-локации:

der Irrwischsumpf рус. *болото безумия* упоминается в сказке «Heino im Sumpf. (рус. «Хейно в болоте»). Это вход в зачарованный замок Ирвишской королевы.

die Mühle рус. *мельница* встречается в сказке «Die Alte-Weiber-Mühle» рус. «Мельница старой женщины». Она превращала старых

женщин в молодых, но условием такого превращения является, повторение всех глупостей, совершенных в течении всей жизни.

В сказках Рихарда Леандера также можно найти упоминания о немецких традициях и преданиях.

I. Свадебные традиции:

В сказке «*Serp auf der Freite*» рус. «*Зепп на сватовстве*» говорится, что лучше искать невесту во время богослужения в церкви. Также в этой сказке отмечались критерии, по которым следовало выбирать невесту: по чистоте в доме, по приготовленной еде и состоянию скота. Если все это в отличном состоянии, то и о невесте можно судить, как об отличной жене.

В сказке **Die künstliche Orgel** рус. «Искусственный орган» невесту проверяли на верность перед свадьбой с помощью органа. Если при входе в церковь он заиграет сам по себе, то невеста верна.

II. Похоронные традиции:

В сказках «*Die künstliche Orgel*» рус. «*Искусственный орган*» и «*Das kleine buckliche Mädchen*» рус. «*Маленькая горбатая девочка*» на похороны приходило много людей, которые знали умершего человека. Человека хранили в гробу, который несли пришедшие на похороны люди к церкви, где умершего человека отпевали

В сказке «*Vom unsichtbaren Königreiche*» рус. «*О невидимом царстве*» похороны были семейным событием и не имели пышного воплощения, гости не приглашались.

III. Религиозные предания:

В сказке «*Der verrostete Ritter*» рус. «*Заржавевший рыцарь*» упоминается возможность жены искупить грехи своего мужа.

В сказке «*Heino im Sumpf*» рус. «*Хейно в болоте*» Бог может снять любое колдовство с человека.

IV. Бытовые традиции и поверья:

В сказке «Eine Kindergeschichte» рус. «*Детская история*» показывается, что среди детей была принята игра в дочки-матери. В этой же сказке показано, что в обществе приветствовалось разделение обязанностей в семье: мать занимается детьми и бытом, а отец работает.

В сказке «Das Klapperstorch-Märchen» рус. *Сказка «О гремучем аисте»* детей в семью приносит аист.

Таким образом, в сказочном мире волшебных авторских сказок Рихарда фон Фолькманн-Леандера обитают разнообразные фольклорно-мифические существа. Некоторые из них добрые, например, ангелы, помогавшие людям, или белоснежная голубка, осведомлявшая героя об предстоящих опасностях. Другие – злые, такие как гоблины снов и чудовища, которые наносят только вред людям. Кроме этого, сказки Рихарда фон Фолькманн-Леандера полны многочисленных волшебных артефактов. Большинство из них приносят героям сказок добро и счастье, например, старый дуб и волшебный бук, которые являлись источниками знаний и мудрости; серебряная вуаль, способная исцелить раны человека, или кольцо желаний. Но есть и такие, которые препятствуют героям на их жизненном пути. Например, это трава с чёрными ягодами, которая могла отравить героя и изменить его судьбу. Так в сказках Леандера отражаются традиции, связанные с религией и бытом, а также главными событиями в жизни человека – свадьбой и похоронами.

В своих произведениях Рихарду фон Фолькманн-Леандеру удалось ярко проиллюстрировать традиции и верования немецкого общества его времени, о чем свидетельствует огромная популярность его сказок в немецком обществе. Волшебные сказки Рихарда фон Фолькманн-Леандера - самобытные произведения немецкой литературы, внесшие значительный вклад в формирование сказочно-мифологического пласта немецкой национальной картины мира.

Литература

1. Richard von Volkmann-Leander. Träumereien an französischen Kaminen. Märchensammlung. Edition Holzinger. Taschenbuch Berliner Ausgabe, 2016.
2. Рихард фон Фолькман-Леандер – хирург и писатель [Электронный ресурс], http://vbaden.blogspot.com/p/blog-page_438.html Дата обращения: 25.09.2022.

Runova K.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE FABULOUS WORLD OF R. VOLKMAN-LEANDER

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article discusses mythological characters and magical artifacts of Richard von Volkmann-Leander's fairy tales, as well as German traditions and beliefs reflected in these fairy tales. The texts of Richard von Volkmann-Leander's fairy tales are precedent texts of German culture, and elements of their fairy-tale world form part of the German national linguistic picture of the world.

Keywords: Richard von Volkmann-Leander, German folklore, fairy tale, artifact, German language picture of the world.

Февралева О.В

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

РОМАН Л.Н.ТОЛСТОГО "АННА КАРЕНИНА"

КАК ГИПОТЕТИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК БУЛГАКОВСКОГО СЮЖЕТА

Аннотация. Роман Л.Н. Толстого «Анна Каренина» через описание коллизий частной жизни воссоздаёт предвестники культурного кризиса, постигшего Россию рубежа XIX-XX веков, первые подземные толчки, ломающие фундамент нравственного бытия. М.А. Булгаков в своём итоговом произведении изображает завершение этого процесса и общество, в котором все духовные и ценностные установления опрокинуты. Обе книги сближаются во множестве мотивах, выводящих к общей проблематике.

Ключевые слова: Булгаков, Толстой, Понтий Пилат, Анна Каренина, реминисценция, цитирование, суд, месть, материнство, бал.

Настоящая работа представляет собой лишь опыт привнесения ещё одного фрагмента в сложную мозаику толкований романа «Мастер и Маргарита» (1928-1940), тщательно изучаемого уже почти полвека

филологами, философами, богословами. Перед каждым крупным исследователем это произведение раскрывает новые смыслы. Дифирамбы от учёных чередуются критикой. Едва ли можно найти в русской литературе текст более противоречивый.

Попробуем начать с нуля и задаться вопросом, что волновало Булгакова при создании романа? Свобода художника? Посмертное бытие личности? Сущность добра и зла? Конечно, а ещё – проблема человеческого суда, мыслимого, как единственно возможный в мире, теряющем связь с Богом. Это и делает одним из центральных героев романа прокуратора Понтия Пилата¹, для которого высшими святынями являются император, его власть и римский порядок. Не потому, что он искренне в это верит, а скорей потому, что не нашёл в жизни ничего более великого.

Неоднозначный евангельский персонаж интересовал литераторов второй половины XIX в. Видный исследователь источников Булгакова Борис Соколов указывает на знакомство писателя с поэмой Георгия Петровского «Пилат» (1893-1894) в которой рисуется психологический портрет германца, отрёкшегося от родины, сделавшего завидную карьеру в Риме, при этом сохранившего в себе человечность, но не способного пойти против буквы закона и общественного мнения ради спасения оклеветанного Проповедника [См.: 7, с. 508-509]. Всё, что остаётся наместнику, - это поздние раскаяния в трусости. Разбирая другие источники, Соколов пишет: «В образе Понтия Пилата отчётливо прослеживается связь с идеями Льва Толстого» [7, с. 515], ссылаясь на высказывания классика, зафиксированные в доступных Булгакову мемуарах. Однако стоит вспомнить, что эпизод, посвящённый прокуратору Иудеи, содержится в романе «Анна Каренина» (1873-1878). Живя в

¹ «Иешау Га-Ноцри интересуется мастера меньше, нежели Пилат» [10, с. 13], «Иешуа – неглавный персонаж романа о Пилате» [5, с. 91]; См. также [1, с. 62,6-73].

Италии, Анна, Вронский и их знакомый Голицын посещают студию художника Михайлова, и тот показывает им свою новую, ещё не завершённую работу: « - *Вот, не угодно ли?* – сказал он, вертявою походкой отходя к стороне и указывая на картину, - *Это увещевание Пилатом. Матфея глава XXVII*» [8, VIII, с. 43]. Герои долго рассматривают полотно, и Голенищев произносит: «...меня необыкновенно поражает фигура Пилата. Так понимаешь этого человека, доброго, славного малого, но чиновника до глубины души, который не ведает, что творит» [8, VIII, с. 44] Далее говорится о восторге, в которой пришёл взволнованный живописец, о том, что ему самому казалось важным «выражение лица Пилата как чиновника» [8, VIII, с.44]. Героиня же обращает внимание на другое: «*Как удивительно выражение Христа!* – сказала Анна, - <...> *Видно, что ему жаль Пилата*» [8, VIII, с. 45].

Булгаков не мог не знать этой сцены. Он осторожно, но последовательно конструирует свою версию, отталкиваясь от толстовского описания «спокойного» [8, VIII, с. 43] Христа², и усиливая то, что говорится о состоянии судьи, переводя его дискомфорт из моральной плоскости в материальную, нейрофизиологическую. «Досадующий» [8, VIII, с. 43] на картине Михайлова прокуратор, во второй главе «Мастера» тайно изнывает от боли в голове, ненавидит город, которым вынужден управлять. Он безусловно, объективно жалок.

Но пересечения двух романов здесь только начинаются.

Нельзя не заметить, что в завязке обеих историй происходит гибель на рельсах. Если бы Булгаков не заменил поезд трамваем, финал третьей главы выглядел бы как явная аллюзия на толстовский текст. Между тем в середине повествования автор не удерживается от прямого цитирования с надлежащей ссылкой: «Всё смешалось в доме Облонских, как справедливо

² Поведение Иешуа сопровождают ремарки, говорящие о сильных и разнообразных эмоциях: беспокойстве, ужасе, оживлении, мечтательности и т.д.

выразился знаменитый писатель Лев Толстой», [3, т. III, с. 196] – читаем в главе «Неудачливые визитёры». Здесь приведена вторая фраза именно романа «Анна Каренина».

Биографии, отчасти темпераменты героинь Толстого и Булгакова во многом совпадают. Обе принадлежат к привилегированному обществу; обе замужем за людьми, играющими значительную роль в государственной жизни, окружены богатством, роскошью и, тем не менее, несчастны в браке. Обе страстно влюбляются в случайных встречных.

Для описания того, как любовь переворачивает судьбы двух пар, оба автора подбирают страшные, кровавые сравнения: *«Это тело, лишенное им (Вронским) жизни, была их любовь, первый период их любви. <...> Но, несмотря на весь ужас убийцы пред телом убитого, надо резать на куски, прятать это тело, надо пользоваться тем, что убийца приобрел убийством. И с озлоблением, как будто со страстью, бросается убийца на это тело, и тащит, и режет его; так и он покрывал поцелуями ее (Анны) лицо и плечи»* [8, VII, с. 168]. *«Любовь выскочила перед нами, как из-под земли выскакивает убийца в переулке»*, [3, т. III, с. 137] – поведывает Мастер Ивану Бездомному.

Конечно, смысловые акценты здесь смещены ровно настолько, насколько булгаковский влюблённый творец далёк от толстовского влюбленного офицера. Но образ Мастера кажется отчасти полемичным, отчасти восходящим к другому толстовскому персонажу – живописцу Михайлову. Тот болезненно, даже унижительно зависим от чужого мнения (*«В эти несколько секунд он вперёд верил тому, что высший, справедливейший суд будет произнесён ими, этими посетителями, которых он так презирал минуту тому назад»* [8, VIII, с. 43]), живёт очень приземлено, мелочно ссорится с женой – так создаётся контраст двух художников. В то же время знаковый концепт *мастер* применяется и к Михайлову: *«Да, удивительное мастерство, - сказал Вронский»* [8, VIII,

с. 45]. В творчестве Михайлов не пытается подстроиться под общепринятые взгляды, бескомпромиссно говорит: *«Я не мог писать того Христа, которого у меня нет в душе»* [8, VIII, с. 46]. С булгаковским героем он сходится не только в теме, но и в позиции *автор со своим творением пред судом профанов*.

Между героинями двух книг обнаруживаются новые связи. Например, как Анна, так и Маргарита предстают однажды у постели только что проснувшегося мальчика; та и другая буквально штурмом вырываются в комнату к ребёнку. Таково для Анны свидание с сыном, которого отнимает у неё муж, а для Маргариты, новоявленной ведьмы, - неожиданная встреча с маленьким жильцом дома Драмлита. В сходных сценах одна женщина оплакивает своё разрушенное материнство, а другая единственный раз сетует на бездетность: *«Я тебе сказку расскажу, - заговорила Маргарита ... - Была на свете одна тётя. И у неё не было детей, и счастья вообще тоже не было. И вот она сперва долго плакала, а потом стала злая...»* [3, т. III, с. 233].

В контексте толстовского романа и в сознании Карениной Понтий Пилат, скорее всего, связывается с её мужем, Алексеем Александровичем, также высокопоставленным чиновником, порабощённым своим статусом. В ранних вариантах ершалаимских фрагментов Булгаков как будто укрепляет эту ассоциацию, делая Пилата обманутым супругом, знающим о своём положении: *«Пахнет маслом от головы моего секретаря, - думал прокуратор, - я удивляюсь, как моя жена может терпеть при себе такого вульгарного любовника»* [2, с. 143].

Обратимся к эпиграфу романа «Анна Карениной», взятому из Послания апостола Павла к римлянам: *«Мне отмщение, и Аз воздам»* [8, VII, с. 5]. Начинается же стих так: *«Не мстите за себя, возлюбленные, но дайте место гневу Божию»* [Рим 12: 19] Герои булгаковского романа то и дело стремятся мстить, если не за себя, то за тех, кто был для них важен,

кто стал частью их существования. Но всякий раз человеческая попытка восстановить справедливость и покарать злодеев оборачивается бессмыслицей. Порывы Ивана Бездомного выследить и схватить убийцу «Миши Берлиоза» выглядят нелепым фарсом и приводят поэта в сумасшедший дом. Расправа Маргариты с критиком Латунским, точнее, с его имуществом (хозяина она не застаёт дома) – инфантильное хулиганство. Героиня объясняет шум проснувшемуся ребёнку: «*Это мальчишки стёкла били*» [3, т. III, с. 233] – фактически она сама ведёт себя «как мальчишка». Цена рукописей Латунского не выше цены воды, которую Маргарита на них выливает.

Левий Матвей, ближайший последователь Иешуа, собирается не распространять мирное учение, а угрюмо обещает: «*Я зарежу Иуду из Кириафа, я этому посвящу остаток жизни*» [3, т. III, с.320]. И планы Левия, и его пафос абсурдны. Предатель уже убит по приказу Пилата, опять-таки не испытывающего от мести удовлетворения: «*Этого, конечно, немного сделано*» [3, т. III, с. 320]. Римский наместник и бывший сборщик податей – на первый взгляд антиподы, а в действительности – двойники. «Жестокий прокуратор» (этот эпитет сопровождает героя регулярно) вполне справедливо бросает Матвею: «*Ты жесток*» [3, т. III, с. 320].

Люди-мстители только умножают в мире ужас и горе, что можно сказать и об Анне Карениной, бросившейся под поезд, чтобы наказать Вронского [См.: 6, с. 231]. Человеческий суд, его приговоры, их исполнения в обоих романах ошибочны, беспомощны, близоруки и в итоге просто неправомерны. Даже прощённый Пилат не перестаёт мучиться отвращением: «*Какая пошлая казнь!*» [3, т. III, с. 383]

При этом Булгаков всё же считает, что Иуда сам себя не убьёт, зло должно быть наказано, причём примерно, публично, даже театрально³. Для этого и существует «*сила, что вечно хочет зла и вечно совершает благо*»

³ Представление в Варьете оборачивается чередой обличений и экзекуций для зрителей.

[3, т. III, с. 7], вершители (а может, и воплощения) справедливого, «*Божьего гнева*».

Каков Воланд и его свита в Московских главах, таков при Пилате Афраний, не знающий сомнений, безусловно выполняющий поручения игемона, наделённый почти сверхчеловеческой осведомлённостью и прозорливостью, способный, кажется, читать чужие мысли. Не исключено, что в образе начальника тайной стражи и присутствовал сам сатана «*на балконе у Понтия Пилата, и в саду, когда он с Каифой разговаривал, и на помосте*» [3, т. III, с. 44]. Не случайно Иван Бездомный называет Воланда «шпионом» [3, т. III, с. 17, 64]. Здесь «МИСТИЧЕСКИЙ писатель» [3, т. III, с. 446] и сторонник сильной, если нужно суровой власти⁴ Булгаков удаляется от мировоззрения реалиста, пацифиста и отчасти анархиста Толстого.

Но роман «Мастер и Маргарита» продолжает вращаться вокруг истории Анны Карениной, как спутник вокруг планеты-гиганта, и автор, не разделяя мировоззрения и философии Толстого, не может вывести своё произведение из гравитационного поля великого предшественника. Автор книги, в которой действуют демоны и сам князь тьмы, только однажды употребляет слово *ад* – при описании танцев под музыку в ресторане МАССОЛИТа: «*плясали неизвестной профессии молодые люди в стрижке боксом, плясал какой-то очень пожилой с бородой, в которой застряло пёрышко зелёного лука, плясала с ним пожилая, доедаемая малокровием девушка в оранжевом шёлковом измятом платье. <...> Грохот золотых тарелок в джазе иногда покрывал грохот посуды, которую судомойки <...> спускали в кухню. Словом, ад. И было в полночь видение в аду*» [3, т. III, с. 61]. Описание мирских увеселений, столичных праздников в inferнальном ключе, начинается, пожалуй, именно с Толстова. В его

⁴ «... В булгаковской семье к властям относились исключительно лояльно» [9, с. 539]. См. также [4].

произведениях мы находим самые развёрнутые, пышные описания пиров и балов, но зачастую они показаны как торжества суетности, пространства соблазна. Кульминацией московской линии романа Булгакова и апофеозом inferнальности предстаёт бал у сатаны (глава 23), на котором решается судьба его «чёрной королевы» [3, т. III, с. 259] Маргариты. Сходным образом московский бал (главы 22-23), где царит в своём в чёрном платье Анна Каренина, становится для неё некой точкой невозврата. Здесь же открываются тёмные стороны натуры героини: *«Да, что-то чуждое, бесовское и прелестное есть в ней»* [8, VII, с. 96], - думает Кити Щербацкая.

Бальный «дресс-код» в романе Булгакова довольно странный: хотя мужчины являются во фраках, женщины обнажены. Допустимо предположение, что автор не просто следует традиции описания шабаша (тем более, что шабаш и бал мертвецов – не одно и то же), но и доводит до крайности толстовскую тенденцию подчёркивать нескромность, излишнюю открытость дамских бальных туалетов (например: *«На обнажённых плечах и руках Кити чувствовала холодную мраморность»* [8, VII, с. 89]), наиболее откровенно проявленную в эпопее «Война и мир» при описании первого бала Наташи Ростовской: *«Наташа казалась девочкой, которую в первый раз оголили и которой бы очень стыдно это было, ежели бы её не уверили, что это так необходимо надо»* [8, V, с. 210].

Какие бы разночтения ни породил «закатный роман» Булгакова, одно кажется бесспорным: книга ценна тем, что ведёт живой диалог с главными текстами прошлого, вновь привлекает читателя к Евангелию, к наследию Гёте, Канта, Достоевского, Толстого; восстанавливает духовные связи в культуре, так часто переживающей идеологические переломы.

Литература

1. Абрашкин А.А., Макарова Г. Булгаков и дьявол. Опасные тайны «Мастера и Маргариты» - М.: Эскмо: Яуза, 2016. – 288 с.

2. Булгаков М.А. "Мой бедный, бедный мастер..." : полное собрание редакций и вариантов романа "Мастер и Маргарита" / изд. подгот. Виктор Лосев. - Москва : Вагриус, 2007. – 1005 с.
3. Булгаков М.А. Собрание сочинений в 5 томах. М.: «Художественная литература», 1990.
4. Быков Д. Три соблазна Михаила Булгакова // Огонёк, 2002. – №19-20 (4747-4748) от 19.05.2002. - С. 22.
5. Кураев А. «Мастер и Маргарита»: за Христа тли против? – 3-е изд., доп. и перераб. - М.: Проспект, 2017. – 272 с.
6. Набоков В.В. Лекции по русской литературе / пер. с англ.; М.: Издательство Независимая газета, 1998. – 440 с.
7. Соколов Б. Расшифрованный Булгаков: Тайна «Мастера и Маргариты» - М.: Эксмо: Яуза, 2010. – 608 с.
8. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 12-ти т. / под общей ред. С. А. Макашина, Л. Д. Опульской – М.: Правда, 1984 (Б-ка "Огонек") (Отечественная классика).
9. Филатов Э. Тайна булгаковского «Мастера». СПб.: Азбука, Азбука-Аттимус, 2011. – 560 с.
10. Чудакова М.О. Булгаков и его интерпретаторы (Введение) // Михаил Булгаков: современные толкования. К 100-летию со дня рождения. Серия: Проблемы и история всемирной литературы. Сборник обзоров. – М., АН СССР, 1991. – 244 с.

Fevraleva O. V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE THEME OF EXPLOITATION OF NATURE IN THE WORKS OF E.T.A. HOFFMAN

Abstract. L.N. Tolstoy's novel "Anna Karenina", through the description of collisions of private life, recreates the harbingers of the cultural crisis that befell Russia at the turn of the XIX-XX centuries, the first tremors that break the foundation of moral existence. M.A. Bulgakov in his final work will describe the completion of this process and a society in which all spiritual and value institutions are overturned. Both books converge in a variety of motives that lead to a common problem..

Keyword: Bulgakov, Tolstoy, Pontius Pilate, Anna Karenina, reminiscence, quoting, trial, revenge, motherhood, ball.

Фетисова В.А.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

КОНЦЕПТ «ОДИНОЧЕСТВО» В РОМАНЕ КАДЗУО ИСИГУРО "НЕ ОТПУСКАЙ МЕНЯ"

*Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,
докт. филол. наук, доц.*

Аннотация. В статье исследуется художественный концепт «одиночество» в романе Кадзуо Исигуро “Не отпускай меня”, который включает в себя образы интерната, леса, музыкальной кассеты, дороги, лодки и графства Норфолк. В совокупности с описаниями природы они отражают одиночество в условиях нового мира, забывшего о гуманности. Образы выстроены в произведении в такой последовательности, чтобы показать развитие художественного концепта «одиночество».

Ключевые слова: К. Исигуро; концепт «одиночество»; образ дороги, локус интернат, образ лодки.

Мир полон людей, и все они по–своему одиноки. Одиночество – это безысходность, отчаяние, страдание и чувство полной оторванности от мира. «Мы входим в мир одинокими и одинокими покидаем его», – говорил Зигмунд Фрейд. [Фрейд 2019; 13] И эти слова наиболее точно могут отразить состояние одиночества героев романа Кадзуо Исигуро «Не отпускай меня». Оно преследует героев на протяжении всего произведения: от раннего одиночества, основанного на их происхождении, до одиночества, связанного с потерей друг друга.

В произведении встречается большое количество образов, которые символизируют одиночество: интернат, лес, музыкальная кассета, дорога, лодка и графство Норфолк. Эти образы в совокупности являются компонентами одного художественного концепта (термин, введенный С. А. Аскольдовым: слово, не вызывая никаких «художественных образов» создает художественное впечатление, имеющее своим результатом какие–то художественные обогащения) – «одиночество». [3]

Актуальность данной работы состоит в малоизученности концепта *одиночество* в романе К. Исигуро «Не отпускай меня». Концептом можно назвать явление, оперирующее образами, связывающее воображение человека с языковой картиной мира. [1] Яркие образы, которые представлены в романе, придают одному концепту множество новых смыслов. Эти образы связаны непосредственно с местом, которое воплощает в себе начало одиночества для главных героев (*интернат и лес*), также присутствуют образы, описывающие путь героев, наполненный трудностями и преградами (*дорога и лодка*). Постоянные страхи и боязнь одиночества выражены образом *музыкальной кассеты и мелодии*. А попытки убежать от гнетущего и опустошающего одиночества проявляются в романе в качестве образа определенного места – «край потерь» или графство Норфолк. Все это описывает одиночество, вызванное конфронтацией личности и общества, а также непониманием и безразличием к особенной группе людей.

Роман Кадзуо Исигуро относится к жанру антиутопии, одной из главных черт которого является одиночество. В антиутопии всегда присутствует персонаж или группа персонажей, которые пытаются противостоять новому миру, те, кто осознают всю иллюзорность, поддельность и противоречивость современного общества. И это противостояние обособляет их и, в итоге, заставляет чувствовать себя одинокими. В произведении Исигуро описывает общество, которое настолько продвинулось в генной инженерии, что теперь способно создавать клонов, дабы потом использовать их в качестве доноров. Клоны – это люди, которых нам представляют в роли обычных людей, они также способны мыслить и рассуждать, любить и прощать, мечтают о будущем, дружат и ссорятся. Они ничем не отличаются от остального мира, но только они обречены на смерть. Клоны являются теми персонажами, которые должны бороться против мира науки и прогресса. Но тот факт,

что противостояния в произведении практически нет, и главные герои не стараются изменить свою судьбу, бороться за свои права и свободу, а пытаются лишь отсрочить неизбежное «завершение», несомненно, является новаторством автора в раскрытии темы одиночества. Написание романа в жанре «новой антиутопии» помогает описать проблему как неизбежную общечеловеческую драму. Отсутствие борьбы клонов за свою жизнь, по нашему мнению, символизирует победу проблемы над обществом, т.е. победу чувства одиночества над личностью.

Произведение можно разделить на три части, что напрямую связано с предназначением воспитанников: жизнь в Хейлшеме – специальном интернате для клонов, переезд в Коттеджи и донорство. Каждый из этапов жизни клонов демонстрирует нам различные типы одиночества и содержит присущие ему образы.

Образы, которые встречаются на первом этапе – это *интернат* и *лес*. Само понятия «интернат» уже предполагает изолированность. Проживание детей в Хейлшеме, отсутствие родителей и родственников, с самого начала задает атмосферу одиночества. Да, там дети окружены не безразличными к ним воспитателями и опекунами, которые хотят доказать, что клоны – это полноценные люди, поэтому их пытаются воспитывать, как обыкновенных детей. Но дети все же одиноки. Как бы к ним ни относились, они не смогут прожить жизнь, как все, а только, как суждено. Они отрезаны от мира и ограничены в своей свободе, выращиваемые и воспитываемые только для того, чтобы потом умереть за других. Это предельное овеществление метафоры «служить всей жизнью», что и написано в аннотации к книге.

В воспоминаниях Кэти проскальзывает факт, что Хейлшем находится у леса. Получается, что изолированы не только дети, но и сам интернат. Кэти пишет, что «в худшие минуты казалось, что лес отбрасывает тень на весь Хейлшем. <...> Спокойнее всего было в передней части корпуса. <...>. Но даже там невозможно было совсем от него

избавиться». [Исигуро 2019: 71] Для детей лес был чем-то пугающим, они рассказывали друг другу о нем страшные истории, но они не знали, что там на самом деле. Несомненно, лес – олицетворение будущего клонов – мрачного, полного ужасов, но пока что «в отдалении», а воображение детей и придумывание «страшилок» – их реакция на странности, происходившие в интернате, и попытка их объяснить. Этот лес был для них внешним миром, который бессознательно пугал их, как бы уже изолируя клонов от обычных людей и насаживая им идеи о их непохожести и будущем одиночестве.

Одним из важных моментов в этой части и даже в самой книге, является описание главной героиней *кассеты с музыкой*. И эта кассета является центральным компонентом концепта *одиночество*. Кэти, с самого детства чувствует особенность детей Хейлшема. Она одинока, несмотря на то, что у нее есть друзья. Все, что у нее есть, это ее «сокровища», среди которых кассета, где под номером три записана песня «Never let me go», которая содержит строчку «Babe, babe, never let me go...» («Детка, детка, никогда не отпускай меня»). Кассета и мелодия, записанная на ней, являются сквозным образом, проходящим через все произведение от начала и до конца и олицетворяющим для главной героини страх остаться одной. Она имеет огромное значение для всей книги в целом, ведь с ней связано название произведения. Автор много времени уделяет описанию кассеты. Мы понимаем, что это обычная кассета, но указание автора на год её выпуска – 1956, заставляет нас задуматься, почему эта дата так важна. Оказывается, именно в этом году произошло сразу несколько важных научных открытий в области генетики, позволивших создание искусственной жизни.[4]

Фраза «Детка, детка, никогда не отпускай меня» остается в памяти Кэти и имеет для нее сакральное значение. Она вспоминает, что, слушая песню в детстве, ждала именно этих слов: «И мне представлялась

женщина, которой сказали, что у нее не может быть детей, – а она всю жизнь очень–очень хотела их иметь. Потом случается какое–то чудо, у нее рождается ребенок, и она прижимает этого ребенка к себе, ходит с ним и поет: «Детка, детка, не отпускай меня...». [Исигуро 2019: 97] Женщина в воображении Кэти боится разлуки с ребенком, боится остаться в одиночестве и боится оставить одиноким ребенка. У клонов нет семьи. Они не знают, что это такое, нет родителей, они не могут иметь детей. И маленькая девочка, чувствуя свое одиночество, неосознанно испытывает грусть.

Сама по себе фраза является побудительным предложением или императивом. Лучше всего это прослеживается в английской версии названия романа «Never let me go». Это призыв, требование, обращенное в никуда. Эта фраза словно крик о помощи, посылаемый миру, но так и оставшийся без ответа, словно посланный в пустоту. Это будто просьба людей из «старого» мира, где клоны, смирились со своим положением и хотят лишь немного продлить радостные и счастливые моменты жизни. Они просят услышать их, но стремящийся к прогрессу новый мир, мир научного и технологического прогресса, безжалостного к чувствам и жизням людей–клонов, закрыв уши, идет вперед, забыв о том, что оставил позади.

Получается, что образ кассеты раскрывает одиночество, как результат столкновения науки и чувств, мира логики и прогресса с миром гуманизма, в котором клоны остались одни, не понимаемые никем и обрекаемые на муки и страдания.

Следующий образ – *дорога* – мы встречаем частично на втором этапе, но основной – это этап донорства. Уже повзрослев и осознав в полной мере то бремя, которое ей придется нести до конца жизни, Кэти, постоянно ездит по стране и каждый раз описывает, как она в одиночестве едет по длинной узкой дороге. Этот образ – это ее путь, наполненный

пустотой. Единственное, что ее утешает – воспоминания о Хейлшеме. Видимо, этот проект не был безрезультатным и пусть не добился назначенных целей – доказать, что у клонов есть душа – он помог воспитанникам в будущем. Он дал им светлые воспоминания, хоть что-то радостное в их обреченной на раннюю смерть жизни. Кэти постоянно подчеркивает, что ее работа и «долгая *одинокая* езда через пустынные поля» [Исигуро 2019: 81] заставляет ее много думать о жизни, она говорит, что если она едет «по серой дороге и мыслями обратиться особенно не на что» [Исигуро 2019: 78], то думает о событиях, происходивших в Хейлшеме. Мы считаем, что именно там без осознания всей ситуации, они были еще счастливы и в какой-то степени беззаботны.

Образ дороги в произведении сочетается с описаниями природы. Зачастую это сильный и холодный ветер, пасмурная погода, невзрачный, серый ландшафт и бледно-голубое небо. Все это в совокупности с самим образом еще ярче показывает состояние одиночества. К тому же, важным элементом являются изгороди и заборы. Куда бы ни пошли главные герои, на их пути встречается либо забор с колючей проволокой, либо стена из деревьев, либо непроходимый (дикий) лес.

После того как Кэти стала помощником для доноров и все больше времени проводила в дороге, она в открытую заговорила о своем одиночестве. Она рассказывает, что раньше она хотя бы была с остальными клонами на равных, у них были общие интересы, занятия, но теперь у них лишь общая проблема, которая не сплачивает их, а лишь угнетает, особенно помощников, так как они видят процесс «завершения» собственными глазами. Многие помощники, существуя в одиночестве, «ждут дня, когда их переведут в доноры». [Исигуро 2019:276] Потому что такое существование изматывает: «Ты вечно спешишь, а если даже и нет – слишком вымотан для нормальной беседы. И вскоре многочасовая работа, разъезды, сон урывками – все это проникает в тебя,

становится частью тебя, и это видно каждому по твоей осанке, по глазам, по походке, по манере говорить». [Исигуро 2019:276]

Очень важным образом в романе является образ *лодки*, который как бы сменяет собой *дорогу* и обозначает конец пути. Важно, что он появился в произведении только после того, как Хейлшем закрыли. Когда он еще работал, главные герои знали, что где-то там есть то место, где они были вместе и тяжелое бремя одиночества не так сильно давило на них. Но с его закрытием они потеряли даже это.

Лодка находилась довольно далеко от реабилитационных центров. Чтобы туда добраться, главные герои пробирались через колючий забор, лес и болото. Все это символизирует их тяжелый путь. В итоге, они видят, что «впереди, сколько глаз хватало, простиралось болото. Бледное небо казалось огромным... По торчащим из топи мертвым стволам–призракам, многие из которых обломились на небольшой высоте, видно было, как отступил здесь лес. А за этими стволами, ярдах примерно в шестидесяти, освещенная слабеньким солнцем – она самая. Лодка, увязшая в болоте». [Исигуро 2019:297] Все это создает мертвую атмосферу. Лодка, есть ни что иное, как символическая колыбель для душ, которые ждут возрождения. Как, например, в египетской мифологии лодки переправляли души, пересекая опасные места загробного мира. [5] Но, не смотря на это, главные герои не боятся, а лишь говорят, что это красиво. Они устали. Они хотят убежать от действительности, всего того, что на них навалилось.

Последним и особенно значимым образом для главной героини, Кэти, становится графство Норфолк – «потерянный край» или «край потерь». Поездка туда в финальной сцене является кульминационным моментом. Когда друзья “завершили” и “уплыли на лодке”, оставив ее одну, одиночество возросло настолько сильно, что она потеряла себя. В произведении это графство стал олицетворением места, где все можно было найти. Там Кэти нашла потерянную кассету, и там же надеялась

вновь обрести себя. Но опять здесь встречается преграда в виде забора с колючей проволокой, на котором застрял всевозможный мусор. Кэти сравнивает его с тем, что она потеряла за все жизнь и, если она подождет еще немного, то увидит и любимого человека. До этого момента героиню останавливали различные препятствия, но в тот момент она остановила себя сама. В итоге, поддавшись одиночеству, она сдалась и смирилась со своим предназначением.

Итак, в романе К. Исигуро концепт включает места – *интернат, лес, графство Норфолк* – которые в совокупности с описанием природы и ландшафта создают нам картину и атмосферу одиночества. Также сочетание двух сквозных образов: с одной стороны образ *дороги*, который добавляет в концепт все сложности и преграды на пути героев, а с другой стороны образ *музыкальной кассеты или мелодии*, олицетворяющий переживания главных героев – показывают тяжесть и безвыходность ситуации. А образ *лодки*, есть ни что иное, как единственный, по мнению автора, способ избавления героев от тяжелого бремени. Таким образом, в романе описано одиночество, как абсолютное и совершенное, одиночество, находящееся в условиях изоляции от других (нормальных) людей и значимых социальных связей, одиночество, которое ведет к завершению.

Литература

1. Бурдин И.В, Аввакумова Н.В. Понятие «концепт» в литературоведении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/2/2019/7/21.html> (Дата обращения: 28.11.22)
2. Исигуро Кадзуо. Не отпускай меня //Издательство «Эксмо» – 2019
3. Понятие «художественного текста». Особенности художественного концепта его структура и методика описания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/769163/literatura/ponyatie_hudozhestvennogo_teksta_osobennosti_hudozhestvennogo_kontseptu_struktura_metodika_opisaniya (Дата обращения: 06.12.2022)

4. Поэтика романа Кадзуо Исигуро 'Не отпускай меня' в контексте творчества писателя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=904980> (Дата обращения: 24.11.22)
5. Трессидер Д. Словарь символов. – Москва, 1995 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/ (Дата обращения: 28.11.2022)
6. Фрейд З. Введение в психоанализ. – Москва: Издательство АСТ, 2019

Fetisova V.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE CONCEPT OF "LONELINESS" IN THE NOVEL KAZUO ISHIGURO "NEVER LET ME GO"

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts: The article explores the artistic concept of "loneliness" in the novel by Kazuo Ishiguro "Never Let Me Go", which includes images of a boarding school, a forest, a music cassette, a road, a boat and the county of Norfolk. Together with descriptions of nature, they reflect loneliness in a new world that has forgotten about humanity. The images are arranged in the work in such a sequence to show the development of the artistic concept of "loneliness".

Keywords: Ishiguro; concept "loneliness"; the image of the road, the locus «boarding school», the image of the boat.

Шилкина А.В.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ЛЕГЕНДА О ДИКОЙ ОХОТЕ В ТЕКСТАХ НЕМЕЦКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. Статья посвящена анализу мифа о Дикой охоте в текстах немецкой культуры. Выявлены мотивы бегства жертвы, пробуждения мистических существ, а также мотив мистических танцев, сопровождающих Охоту; показаны акустические эффекты, сопровождающие Охоту. Дикая охота ассоциируется с процессией призраков и душ умерших, с наказанием живущих грешников. Временная локализация Дикой охоты разнообразна, мотив дикости и неистовства страстей, напротив, регулярно реализуется в выявленных текстах.

Ключевые слова: Дикая охота, миф, охотники, призраки, мотив бегства.

Дикая охота является широко известным европейским фольклорным мотивом, отголоски которого проявляются в современной немецкой культуре.

Согласно средневековым европейским поверьям, дикая охота - собрание призраков и злых духов, несущихся по небу. Она сопровождается гончими псами, вой которых, заставляет скулить даже дворовых собак. Дикая охота опасна для людей, потому что может забрать у жертв их души. Видение дикой охоты предвещает некую катастрофу, такую как война, чума или смерть.

В текстах немецкой культуры наблюдается неоднократное обращение к этому мифу, который всякий раз представлен по-разному. Так, в австрийской народной сказке «Die Wilde Jagd und die tanzenden Nasen» прослеживается связь легенды о Дикой охоте с почитанием христианских праздников. По поверью, нельзя охотиться в страстную пятницу «der Karfreitag». Тот, кто дерзает переступить этот запрет, добычи домой не приносит, лишь наоборот уходит в страхе.

Главные герои этой сказки отправились в лес на охоту в запретный день, и вдруг они увидели в воздухе диких охотников со своими погонщиками и собаками. «In der Luft jagten die Wilden Jäger mit ihren Treibern und Hunden dahin». Попытка людей охотиться закончилась для них плачевно. После того, как они попытались убить зайцев, те оставались невредимы и танцевали, как будто хотели посмеяться над горе-охотниками. «Die Häslein machten tanzten um einen Baumstumpf herum und taten vergnügt, als ob sie die Jäger auslachen wollten». Напуганные до смерти герои сказки бросились домой и поклялись никогда больше не выходить на охоту в Страстную пятницу. «Zu Tode erschreckt liefen sie Hals über Kopf nach Hause und gelobten, nie mehr am Karfreitag auf die Jagd zu gehen». Таким образом, Дикая охота здесь инструмент наказания для осмеливающихся переступить запреты.

В поэме «Атта Тролль» Генриха Гейне при описании Дикой охоты акцент в первую очередь делается на звуковых эффектах. Это - охотничий рог и хохот «Jagdhörntöne und Gelächter!», лай собак «Gebel von Hunden» и ржание коней «Roßgewiehr». Впечатляет также и состав участников Охоты. Она собирает и диких животных «Hirsch und Säue», и воскресших мертвецов «Grabentstiegnen Todtenfreude», и призраков «durch den Geisterhohlweg», и выдающихся личностей из разных эпох «Jäger aus verschiedenen Zonen und aus gar verschieden Zeiten». Генрих Гейне включил в число участников дикой охоты прославленных исторических личностей, отличавшихся своим неукротимым нравом, деяния которых при жизни связаны в представлении Гейне с неистовством Дикой охоты. Например, «Карл Десятый ехал рядом с Нимродом Ассирийским» «Neben Nimrod von Assyrien ritt zum Beispiel Karl der Zehnte». В равнинистической литературе имя Нимрода связывается с еврейским словом, которое имеет значение «восставать», и он рассматривается как бунтарь и идолопоклонник.

Карл X же в свое время распустил палату представителей Франции, ужесточил избирательное право, ограничил свобода слова, что послужило толчком для бури Великой французской революции. Рядом с ним едет Король Артур в золотой кольчуге «Der in Goldner Rüstung glänzte, war es nicht der König Artus?», бесстрашный вождь бриттов, который победил завоевателей саксов. По словам Генриха Гейне, дикая охота – это величественное видение восставших мертвецов «Ich genöß den vollen Anblick Grabentstiegnen Todtenfreude».

Миф о дикой охоте актуализируется не только в текстах художественной литературы, но и в песенных текстах современной немецкой культуры. Немецкой рок – группе Faun, играющей в жанре средневековый фолк, принадлежит песня о дикой охоте «Die Wilde Jagd». В этой песне представлен образ черного мельника «der schwarze Mühle», который охотится за прекрасной девушкой, чтобы взять ее к себе в жены

«der Herr der schwarzen Mühle will dich heute Nacht zu Frau». Отсылкой к дикой охоте здесь является бегство девушки от черного охотника. На протяжении всей песни повторяются неоднократные призывы бежать «Lauf, Liebes, lauf», что связано с представлениями о Дикой охоте, где жертвы могли спастись от нечисти, которую здесь представляет Черный мельник, только бегством.

Музыкальная группа Versengold отличается своей оригинальностью, а именно сочетанием исторического текста с элементами современного фолка. В их песне «Wilde Jagd» действие происходит зимой и по сюжету возглавляет охоту темный лорд, который мчится верхом в вихре льда и грома «Prescht auf dem Pferd ein dunkel Herr im Wirbelstorm aus Eis und Donner». Каждый, кто попадет на ее пути, может стать жертвой, именно поэтому в песне также часто повторяются строки с призывом бежать так быстро, как только можно «Komm und lauf, lauf, lauf so schnell du kannst». Как и в поэме Генриха Гейне, охотничий гон происходит шумно, темный лорд трубит в рог «Bläst er das Horn», присутствует громоподобный стук копыт «donnernder Hufschlag», хриплые голоса «ihre heiseren Stimmen» и рев бури «im Sturmgetösed».

В песне «Der Meister» в исполнении музыкального коллектива Die Wilde Jagd, который назван в честь Дикой охоты, описывается пробуждение некоего существа, называемого der Meister. Его пробуждение представлено в соответствии с уже упомянутыми выше характерными признаками Дикой охоты. связано с дикой охотой. Окруженный духами, der Meister просыпается «Der Meister, von Geistern umgeben, erwacht» и танцует свой мистический хоровод вокруг елей «Um Tannen tanzt er seinen Reigen», также как танцевали зайцы в австрийской сказке «Die Wilde Jagd und die tanzenden Hasen». Как видно, Дикая охота в этих двух текстах связана с символикой мистических танцев, сопровождающих колдовство.

Таким образом, стереотипные представления о Дикой охоте в текстах немецкой культуры следующие. Дикая охота - это несчастье или смерть, от которой нужно бежать как можно быстрее. Дикая охота – это мистерия нечистой силы или мифических существ. Она связана с сильными акустическими эффектами, сопровождается шумом, воем, ржанием коней, а также с волшебными плясками. Временная локализация Дикой охоты не определена однозначно, она может происходить зимой, летом и весной в пасхальные дни. Повторяющиеся, с одной стороны, уникальные, с другой стороны, представления о Дикой охоте в немецких текстах, обнаруженные в рамках данного исследования, свидетельствуют о разнообразии интерпретации данного мифа в германской культуре и о ее важности для немецкой картины мира.

Литература

1. Академик. Словари и энциклопедии. [Электронный ресурс], https://drevniy_mir.academic.ru/1906/Дикая_охота
2. Genius Lyrics. « Der Meister» Wilde Jagd. [Электронный ресурс], <https://genius.com/Die-wilde-jagd-der-meister-lyrics>
3. Projekt Gutenberg – De. Anthologien. Heinrich Heine «Atta Troll». [Электронный ресурс], <https://www.projekt-gutenberg.org/heine/attatrol/chap019.html>

Shilkina A.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE LEGEND OF WILD HUNTING IN THE TEXTS OF GERMAN CULTURE

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstracts: The article is devoted to the analysis of the myth of Wild Hunting in the texts of German culture. The motives of the victim's flight, the awakening of mystical creatures, as well as the motive of mystical dances accompanying the Hunt are revealed; acoustic effects accompanying the Hunt are shown. Wild hunting is associated with a procession of ghosts and the souls of the dead, the punishment of living sinners. The temporary localization of Wild Hunting is diverse, the motive of wildness and frenzy of passions, on the contrary, is regularly implemented in the identified texts.

Keywords: Wild hunt, myth, hunters, ghosts, escape motive.

Иванова Ю.С.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ПОЭТИКА ЯЗЫКА ПАВЛА УЛИТИНА НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА
"БЕССМЕРТИЕ В КАРМАНЕ"**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация: статья посвящена анализу поэтического стиля Павла Улитина в рассказе «Бессмертие в кармане». Были изучены художественно-выразительные средства, употребляемые автором, а также определено их место в прозе Павла Павловича. Автором были сделаны выводы о характерных особенностях языка Улитина.

Ключевые слова: литературные монтаж, многоголосье, фрагментарность, поток сознания, скрытый сюжет.

XX век в зарубежной литературе принес рождение феномена «поток сознания», который проявился в работах Дж. Джойса, В. Вульф, У. Фолкнера. Поток сознания – это тип повествования, передающий внутреннюю жизнь героев через фиксацию их мыслей. Поток сознания напоминает творчество отечественного модернистского писателя Павла Улитина. Улитин использует некоторые из приемов данного стиля, реализуя их в современной ему советской действительности. Рожденный в семье землемера, убитого белыми, писатель пережил несколько арестов, от допросов на которых остался хромым на всю жизнь, а также помещение в психбольницу. Перипетии жизни во многом определили характер творчества писателя. Цель данной статьи – анализ поэтического языка Павла Улитина, поиск его особенностей.

Произведения Павла Павловича – это полифония, обилие разрозненных голосов, мнений, которые эхом звучат в каждом произведении, рождая собой обобщенную картину жизни XX века. Литературовед Илья Кукулин так описывает его язык: «Произведения Улитина могут быть описаны как монтаж цитат из книг, буквально или

переиначенных записей чужих разговоров, фрагментов внутреннего монолога без указаний на повод этого монолога»⁵ [Кукулин 2015: эл.рес.]. Данное определение указывает на интертекстуальность прозы писателя.

«Бессмертие в кармане» – это рассказ Павла Улитина, опубликованный после его смерти в 1992 году в журнале «Синтаксис». Общий смысл произведения выделить непросто: автор в двенадцати фрагментах, в которых звучат разные мнения и голоса, составляет картину рассуждения о литературе, ее написании и восприятии и об отношении к ней.

Графическое оформление текста для писателя имеет большое значение⁶ [Урицкий 2002: эл.рес.]. С этим мы встречаемся и в анализируемом произведении, которое автор сам делит на страницы. Они представляют собой законченное целое. Обратимся к первой из них: в начале рассказа Улитин рассуждает о процессе создания литературных произведений. Он касается самостоятельности мысли авторов, иначе, подтверждает рожденную в XX веке идею об интертекстуальности: «Мы плывем в одной лодке. В разных ситуациях скромно повторялось: Мы с Давидом Юмом, мы с Антонио Мачадо...»⁷ [Улитин 1992: 163]. Также касается вопроса сложности оценки собственного текста: «Сложно перечесть в том смысле, что человеку легче написать новые 20 страниц, чем прочесть 10 старых»⁸ [Улитин 1992: 165]. В другом фрагменте автор из области собственного переходит в чужое: задается вопросом понимания не своих текстов: «Нашему вниманию не надо ничего предлагать. Наше внимание и так перегружено. Бедное наше внимание»⁹ [Улитин 1992: 165]. Таким образом, отмечаем фрагментарность языка Улитина. Каждая

⁵ Машины зашумевшего времени: как советский монтаж стал методом неофициальной культуры / Илья Владимирович Кукулин. — М.: Новое литературное обозрение, 2015. — 536 с.: ил. (Серия «Научная библиотека»)

⁶ Чувство полета. О прозе Павла Улитина / Андрей Урицкий. – Дружба Народов, 2002, №10

⁷ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 163с

⁸ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 165с

⁹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – С. 165с

страница – это законченная мысль, самостоятельный фрагмент большого целого.

Как ориентироваться в тернистой аллее разъединенных мыслей, уловить «скрытый сюжет»? Для этого Павел Улитин использует «флажки»¹⁰: повторяющиеся образы, героев, фразы. Появляясь в разных местах текста, они возвращают нас в поток мыслей автора, вместе с этим рисуя целостную связанную картину. «Мы с Кьеркегором ввалились в этот дом...Бессмертия в кармане: так он и думал, но дело оказалось сложнее»¹¹ [Улитин 1992: 163]. К первой странице мы обращались выше, здесь – та же мысль о создании текста.

Могу предположить, что данный образ, отправляющий нас к заглавию, являет собой надежду автора на культурную память, наследие для потомков. Это «бессмертие» оказалось сложнее. На следующей странице образ возникает вновь: «А ведь тоже носилось в кармане. У наскоков свои закономерности. Я не знал, что я перевожу с английского. Я не знал, что читаю Достоевского с позиций Лиона Фейхтвангера»¹² [Улитин 1992: 165]. Внося этот же образ в иной контекст, автор указывает нам и на свое заблуждение: его «бессмертие», которое носилось в его кармане, тоже оказалось ошибочно. Возможно, ошибочно его восприятие чужой литературы, а возможно и собственной.

Поскольку иную он воспринимает не сам, а через призму другого; как на первой странице: «мы с Кьеркегором». Еще один связующий образ – велосипед. Впервые возникает на четвертой странице. Здесь упоминается множество авторов и образов из произведений: «Братья Карамазовы» Достоевского, «Мастер и Маргарита» Булгакова. «Я отметил начало, но это еще не значит, что будет продолжение... Во всяком случае эта лесная тропинка для велосипеда была как потерянный рай. Оценил, попав в гущу

¹⁰ Чувство полета. О прозе Павла Улитина / Андрей Урицкий. – Дружба Народов, 2002, №10

¹¹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 163с

¹² Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – С. 165с

уличного движения»¹³ [Улитин 1992: 165]. Возможно, именно это «начало», новый путь в литературе определяет автор как тихую дорогу в лесу, которая заканчивается на одиннадцатой странице: «Велосипед полностью вышел из строя...лексика теперь другая, хотя проблема та же самая... Вот почему Макар чешет затылок»¹⁴ [Улитин 1992: 170], – заканчивает эту страницу Павел Улитин названием своей повести, снова возвращая нас к вопросу о стиле с четвертой страницы. Такими связующими флажками являются и имена, например Федора Достоевского, не единожды возникающие в рассказе.

Созвучие многих голосов создается с помощью различных выразительных средств, главное из которых проявляется на синтаксическом уровне – парцелляция. Парцелляция работает на создания эффекта «потока сознания», попытки зафиксировать мысль: «Вот оказывается самое необходимое звено в этой цепи. Случайная собеседница. Все выЛОЖИЛ. А потом стал от нее прятаться. Вполне естественно»¹⁵ [Улитин 1992: 163], – этими словами автор открывает рассказ. Вместо тире между первым и вторым предложением или запятой между третьим и четвертым автор ставит точки. Он обозначает блуждающую мысль, пытается спрятать ее в рамки, удержать короткими предложениями, но она растекается, пробирается через рамки в сюжетную линию рассказа. Парцелляцию автор применяет и к репликам иных, неназванных персонажей. Улитин не разграничивает прямую речь – все идет сплошным текстом. Это создает эффект шума, присутствия многих людей и мнений. Благодаря этому рисуется тот обобщенный образ времени, та самая полифония – отличительная черта прозы Павла Улитина: «Я сначала подумала, что она кормит ребенка. Я тоже. А коровы

¹³ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – С. 166с

¹⁴ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – С. 170с

¹⁵ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – С. 163с

в семнадцатом веке были такие же. То, что я никаким путем ни при каких захочу вспомнить, – да, конечно»¹⁶ [Улитин 1992: 168].

Мысль автора концентрируют и повторы. Повествователь как бы задумывается, его мысль останавливается и замирает, размышляя, в какую сторону двинутся дальше: «Ключ. Ключи. Куда девались эти ключи?»¹⁷ [Улитин 1992: 164], «Теперь надо как можно короче. Можно, конечно, и без этого обойтись. Можно»¹⁸ [Улитин 1992: 164], «А вы с этим еще не столкнулись, увы, но все впереди, но все впереди»¹⁹ [Улитин 1992: 169]. В некоторых случаях повторы, звучащие из уст других, посторонних голосов, создают, наоборот, живую и динамичную атмосферу. Здесь мы можем видеть разницу между задумчивостью автора и быстротекущей вокруг него действительностью: «Нет разницы или не вижу разницы, это одно и то же. Зачем? Зачем? Зачем?»²⁰ [Улитин 1992: 169]. Трехкратный вопрос звучит, словно отголосок жизни, слова раздаются с разных сторон в одном большом потоке. «А ты не приложишь язык к железному столбу. А ты не лизнешь железо»²¹ [Улитин 1992: 169], – анафора «А ты не» создает многоголосье.

В прозе автор нередко использует рифму. Она также работает на создание повседневного шума, приближенности к разговорной речи, а также заостряет, как бы закольцовывает внимание читателя. «Мы с Кьергекером ввалились в этот дом. Уже верится с трудом»²² [Улитин 1992: 163], – в данном случае рифма звучит как насмешка одного говорящего над другим, но в потоке слов они превращаются в шум за окном, обратить внимание на них помогает рифма. «Забавный поворот. У тех же самых

¹⁶ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 168с

¹⁷ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 164с

¹⁸ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 164с

¹⁹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 169с

²⁰ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 167с

²¹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 169с

²² Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 163с

ворот: лексика та же»²³ [Улитин 1992: 163], – и здесь рифмованная фраза рождает легкость – словно это не размышления, а разговор на улице.

Приближает к разговорной обстановке употребление жаргонизмов и сниженной лексики. Это работает на создание разносторонней картины современного Улитину общества: «Казалось, все работали в одном жанре, а вот поди ж ты»²⁴ [Улитин 1992: 163], «Трудящиеся жигуляют»²⁵ [Улитин 1992: 164]. Разговорный стиль поддерживают каламбуры. Их использование помогает создать диалог между читателем и автором, он словно обращается к нам с шуткой, прерывая размышление, останавливаясь, чтобы дать отдохнуть вниманию: «Андрей Седых играет эту роль. Я не знал, что он поседел»²⁶ [Улитин 1992: 163]. «Я не знал, что это путешествие, я думал: просто поездка. Значит задело. За дело! Туман окружает все эти попытки»²⁷ [Улитин 1992: 166], – снова каламбур прерывает серьезную, «туманную» речь автора, вовлекая читателя.

«Монтажность» прозы, которую отмечает Илья Кукулин, работает на создание обобщенной, но в то же время фрагментарной действительности XX века. Эффект достигается с помощью использования эллипсиса, к которому прибегает автор преимущественно в репликах других лиц. Опуская конец предложения, Улитин достигает ощущения смены «кадра», локации. «Тебе нужно отдыхать и набираться сил. Ешь побольше. А я приду с работы, и мы опять. Проблемы перевода «Пенелопы» на русский язык решены одновременно в Ленинграде и в Москве...»²⁸ [Улитин 1992: 164], – незаконченность фразы, обрывающейся на «опять», сменяет кадр; и в рамках одной страницы автору удается перевести внимания читателя на иную мысль. «Я отметил начало, но это еще не значит, что будет

²³ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 163с

²⁴ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 163с

²⁵ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 164с

²⁶ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 163с

²⁷ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 166с

²⁸ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. - 164с

продолжение. Все будет зависеть. А когда я получу любовь под вязами?»²⁹ [Улитин 1992: 166] – завершая одну сцену на «будет зависеть», Улитин резко меняет перед нами «картину», давая начало новому рассуждению. Этот прием работает и на «глубину», скрытый сюжет рассказа: трактовать эллипсис читатели могут по-разному.

Общую панораму общества создает использование тавтологии. В одном предложении автор нагромождает несколько однокоренных слов, что порождает нравоучительную интонацию, схожую с поговоркой, отражает массовость языка и сознания в тексте: «Рассказчику рассказывали рассказ много раз, но такого неудачного варианта еще не было»³⁰ [Улитин 1992: 163], «Бабушкины сказки о бабушкиных книгах в бабушкино время»³¹ [Улитин 1992: 164]. Такие обороты речи усиливают смысл сказанного, гиперболизируют его: например, слово «устаревшее» Улитин заменяет последним приведенным предложением.

Особое внимание стоит уделить метафоричность речи. На фоне фрагментарного, размытого стиля и «скрытого», иногда едва различимого сюжета метафоры выступают крайне понятными, цельными. «У тех же ворот: лексика та же. Мы бывало ныряли среди красивых кораллов на дне лагуны. Она была уверена не только в точности, но и в поэтичности своей работы»³² [Улитин 1992: 163], – второе предложение, в отличие от остального контекста, рождает контрентный образ, помогающий понять смысл фрагмента: камни на дне лагуны – заблуждение авторов о субъективности взглядов на свои произведения. «Равнодушие заражает тоже. 1 234 дерева – ну и что? ... Нас интересует только яблоня, потому что на ней могут остаться яблоки»³³ [Улитин 1992: 167], – последнее предложение, служащее примером к пространным рассуждениям,

²⁹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 166с

³⁰ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 163с

³¹ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 164с

³² Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 163с

³³ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 167с

возвращает читателя к сути. Этот прием мы также можем отметить, как «флажок» в бескрайнем лесу мыслей Улитина.

В прозе Павла Улитина сливается мнение писателя, мысли окружающих его людей, а также взгляды писателей прошлых поколений. Автор, как коллекционер, собирает обрывки фраз, позже соединяя их в одно целое. Целое, «приправленное» собственными размышлениями. «Слова, вырванные из контекста, позабыв контекст, начинают нищенскую жизнь»³⁴ [Улитин 1992: 167], – говорит Улитин в рассказе. Это точно характеризует стиль Улитина: выбор слов, их место в предложении, а также использование различных приёмов в зависимости от контекста полностью меняют смысл сказанного. Такой стилистический ход способствует повышению интереса к произведениям Павла Павловича, не теряется после первого прочтения: возвращаясь к рассказу вновь, обнаруживаешь новую тайную мысль, оставленную автором.

Литература

1. Кукулин И.В. Машины зашумевшего времени: как советский монтаж стал методом неофициальной культуры. — М.: Новое литературное обозрение, 2015. — 536 с.
2. Улитин П.П. Бессмертия в кармане / Синтаксис - 1992. – № 32. – С. 163 -171.
3. Урицкий А. Чувство полета. О прозе Павла Улитина / – Дружба Народов, 2002, №10.

Ivanova Y.S.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE POETICS OF PAVEL ULITIN'S LANGUAGE ON THE EXAMPLE OF THE STORY "IMMORTALITY IN THE POCKET"

The work was carried out under the guidance of of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This article is devoted to the literary analysis of Pavel Ulitin's work "Immortality in the Pocket". The relevance is due to the fact that at the moment there is only a small number of studies of the creativity of the selected author. In the process of writing the article, both empirical (the study of information sources) and theoretical research methods (analysis, induction) were used. The article examines the features of the poetics of the language of Pavel Ulitin, analyzes individual techniques used by the writer. In the material, the artistic and expressive means used by the author are studied in detail, and their place in the prose of Pavel Pavlovich is determined.

Keywords: literary editing, polyphony, fragmentation, stream of consciousness, hidden plot.

³⁴ Улитин П.П. Бессмертия в кармане [Электронный ресурс] / Синтаксис - 1992. - № 32. – 166с

Майорова О.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

СКАЗКИ И ЛЕГЕНДЫ БУРГЕНЛАНДА И ЗАЛЬЦБУРГА

Работа выполнена под руководством Чижиной Е.Е.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация: В статье рассматриваются сказки и легенды Зальцбурга и Бургенланда, собранные Вольфгангом Моршером. В них описываются характеристики, атрибуты и функции мифических существ, обычаи и традиции этого немецкоязычного ареала Европы. Показано, что в этих сказках прослеживаются как народно-языческие суеверия, так и христианские ценности и моральные законы.

Ключевые слова: легенда, сказка, мифическое существо, бестиария, христианство.

В данной статье исследуется национально-культурное своеобразие народных сказок и легенд Зальцбурга и Бургенланда. Зальцбург и Бургенланд - регионы Австрии, входящие в немецкоязычный ареал Европы. Их фольклорная традиция представляет собой неотъемлемую часть немецкой культуры в целом. Эти сказки никогда не переводились на русский язык, поэтому их анализ является актуальным вопросом для отечественного литературоведения. Изучение данных сказок способствует выявлению своеобразия австрийского менталитета и вносит вклад в анализ национальной картины мира немецкоязычного культурного сообщества.

Наиболее полно сказки Зальцбурга и Бургенланда представлены в собрании Вольфганга Моршера, которое включает в себя более 200 сказок. Они отражают историю германского народа, его историю, культуру, обычаи, верования и суеверия

Все народные сказки, согласно классификации В.Я.Проппа [Пропп 1928], можно разделить на несколько групп: сказки о животных, волшебные и бытовые сказки. В собрании В. Моршера представлены преимущественно волшебные сказки, для которых характерны близость к мифологии, волшебство, отсутствие психологизма и часто повторяющиеся

сюжеты. Самая важная отличительная черта любой волшебной сказки - присутствие мифических, волшебных существ. В одной из своих работ В.В. Красных называет такие сущности "бестиариями"[Красных 2002]. Они, по ее мнению, тесно связаны с природой, в частности с растениями и животными ; обладают определенными своеобразными функциями и способностями, обладают символьными функциями в культуре. Бестиарии в сказках Зальцбурга и Бургенланда актуализируют, таким образом, немецкие культурные коды.

Наиболее часто из персонажей-бестиарий в сказках Бургенланда и Зальцбурга встречаются ведьмы, обладающие разнообразными атрибутами и характеристиками. Ведьмы - это не только часть общеевропейской мистики, но и значительная часть культуры средневековой Германии. Вера в повсеместное существование ведьм и их магическую силу типична для немецкоязычного культурного ареала. Именно поэтому ведьмы - типичный персонаж для немецких сказок.

Ведьмы – это вредоносные существа. Они заколдовывают по ночам коров так, что те перестают давать молоко, как, например, ночные ведьмы - *Die Hexen des Nachts* из одноимённой сказки. Защититься от ночной ведьмы можно с помощью вымоченной в молоке ткани. Они могут заколдовывать воинов и выпивают их кровь в сказке *Die Welthexe*. В сказке *Die Romfahrt der Dorfhexe* описываются ведьмы, которые могут проклинать женихов и невест, чтоб у них не было детей. *Die Klage* - ведьма-плакальщица - способна влиять на судьбу человека.

К атрибутам ведьм можно отнести ночной образ действий, как в сказке *Die Hexen des Nachts*, *Die Welthexe* из сказки "*Die Welthexe*" способна с большой скоростью перемещаться в пространстве. *Die Klage* из одноимённой легенды - ведьма-плакальщица; внешне она представляет собой обессиленную женщину. Магия такой ведьмы выглядит как

огненный шар, излучающий голубые искры. Иногда она является вестником смерти и беды.

Другими представителями немецких бестиарий в сказках Зальцбурга и Бургенланда являются духи.

Это могут быть *die Reinmandern* - раскаявшиеся души, которые не находят покоя, потому что при жизни были ворами. Ими становятся, например, люди, передвинувшие межевые камни с соседского поля. *Die Reinmandern* появляются в виде огненных искр в тех местах, где они украли землю. Они являются живым, чтобы искупить свою вину. Для того, чтобы они могли обрести покой, живой человек должен передвинуть камень на исходное место.

Иногда духи имеют характерные внешние проявления-атрибуты. В сказке *Das Gespenst mit dem Kummer* представлен вредоносный дух в ошейнике, который не является ни человеком, ни животным. Защитой от такого двуногого духа считается смелость человека. В сказке *Der Haxenkarren* духи, управляют повозкой, летящей по воздуху.

К Бестиариям, не имеющим аналогов в других культурах, относится, например, *Trud* из одноимённой легенды, который изображается в виде летучей мыши. Он проникает в дома во время болезней и родов. *Trud* способен задушить ребёнка или заколдовать животное. Для того, чтобы защититься от мифического существа, люди используют пентаграмму, от которой *Trud* теряет магическую силу.

Der Schwarzer Mann из сказки *Die Vorwitzige Kellnerin* - тёмная фигура, запугивающая детей во всех немецкоязычных странах.

В собранных Моршером сказках и легендах Бургенланда и Зальцбурга часто наблюдается приход мертвецов, главными мотивами которых является встреча с семьёй. Визиты мертвецов происходят, например, в таких сказках, как *der Nächtliche Besuch*, *Tote Mutter stillt ihr Kind*.

Другим важным мотивом прихода мёртвых душ является сообщение об их смерти. Чаще всего это войны, погибшие в сражениях и пропавшие безвести. Так, в сказках *Der tote Freier*, *Der tote Geliebte*, *Der Totenritt* мертвецы приходят к своим возлюбленным и оповещают их о своей смерти.

Кроме того, немецкие сказки и легенды тесно связаны с христианством. Не раз в них встречается имя Иисуса Христа и Богородицы Марии. В трудных ситуациях, когда сердца героев наполнены страхом, они думают Боге и благодаря этому справляются с неприятностями и трудностями. Например, в сказках *Der Tote Freier*, *Der Tote Geliebte*, *Der Totenritt* к девушке приходит дух её возлюбленного, но она этого не боится, т.к. знает, что с ней Спаситель.

Близость и доверие людей Богу наблюдается и при борьбе с нечистой силой. Для защиты от неё герои используют освящение, окропление святой водой, рисунки креста, молитвенники и т.д. В сказке *Die Romfahrt der Dorfhexe* присутствуют христианские таинства, такие как венчание, исповедь, крещение.

В сказках Зальцбурга и Бургенланда очень чётко прослеживается почитание христианских праздников и соблюдение постов. Так, например, в сказке *Die Wilde Jagd und die tanzenden Hasen* мы видим, что в страстную пятницу нельзя охотиться, а в сказке *Der Tod in der Weihnachtsnacht* говорится о запрете различных игр и розыгрышей в канун Рождества.

В сказках часто присутствует христианская символика. Например, в *Der seltsame Besuch* встречаются 12 странников по количеству 12 апостолов, 12 кусков хлеба по количеству коробов с хлебами из Евангелия, которые были собраны после того, как Христос накормил 5000 человек.

Символом покаяния в сказках Бургенланда и Зальцбурга можно считать тонкую соломинку "eine Triste Stroh", которая снится героям, когда они совершают какой-либо грех. Такой символ перекликается со

словами Иисуса Христа: "Легче верблюду пройти сквозь игольное ушко, чем богатому войти в Царствие Божие". В сказке *die Romfahrt der Dorfhexe* вместо игольного ушка мы видим соломинку, символизирующую узкий путь до Царствия Небесного.

Таким образом, сказки и легенды Зальцбурга и Бургенланда, собранные В.Моршером содержат в себе два противоположных смысловых компонента. С одной стороны, в сказках описывается языческая культура и традиции немецкоязычного народа. Здесь мы видим не только описание характерных признаков, по которым можно определить ту или иную нечистую силу, но и конкретные ритуальные способы защиты от них. С другой стороны, с благодаря христианским мотивам многих сказок на первый план выходят морально-нравственные ценности и законы, релевантные для немецкоязычной культуры.

Литература

1. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М, 2022. -155 с.
2. Пропп В.Я. Морфология сказки. – 1928. - 110 с.
3. Morscher W. Die schönsten Sagen aus Salzburg. Haymon Verlag, 2012. - 160 S. [Электронный ресурс] https://www.sagen.at/texte/sagen/oesterreich/salzburg/stadt_salzburg/sagen_stadt_salzburg.htm
4. Morscher W. Die schönsten Sagen aus dem Burgenland. Haymon Verlag, 2010. - 160 S. [Электронный ресурс] https://www.sagen.at/texte/sagen/oesterreich/burgenland/sagen_burgenland.htm

Mayorova O.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

FAIRY TALES AND LEGENDS OF BURGENLAND AND SALZBURG

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article discusses the fairy tales and legends of Salzburg and Burgenland collected by Wolfgang Morscher. They describe the characteristics, attributes and functions of mythical creatures, customs and traditions of this German-speaking area of Europe. It is shown that these fairy tales trace both folk-pagan superstitions and Christian values and moral laws.

Key words: legend, fairy tale, mythical creature, bestiaria, Christianity.

Киселева А.О.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

АНАЛИЗ ГОВОРЯЩИХ ИМЕН В РОМАНЕ ДЖОАНН ХАРРИС

"ДЖЕНТЛЬМЕНЫ И ИГРОКИ"

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. Данная работа посвящена таким понятиям, как антономазия, говорящие имена, а также анализу говорящих имен в романе Джоанн Харрис «Джентльмены и игроки». В качестве вывода можно сказать, что автор использует говорящие имена либо для описания внешности, либо для описания характера героев.

Ключевые слова: антономазия; говорящие имена; Джоанн Харрис; «Джентльмены и игроки».

Говорящие имена являются частным случаем антономазии. Антономазия – часто используемый прием в художественной литературе. В своей статье «What's in a name?» профессор Р. Дэвис говорит следующее: «Выбирая имена для своих героев, у автора есть несправедливое преимущество над другими родителями. Он намного лучше знает, кем окажется его дитя» [Galperin 1977: 165].

Известный отечественный лингвист И.Р. Гальперин рассматривает данный прием как «взаимодействие между логическим и назывным значениями слова» [Galperin 1977: 164].

Профессор В.А. Кухаренко дает следующее понятие антономазии: «антономазия – это лексический стилистический прием, в котором имя собственное используется вместо нарицательного существительного или наоборот, а именно стилистический прием, в котором назывное значение имени собственного подавляется его логическим значением, или логическое значение приобретает новый назывной компонент» [Кухаренко 1986: 50]. Логическое значение служит для обозначения понятий и для отнесения отдельных предметов к группам (классам).

Роман, выбранный для исследования, «Джентльмены и игроки» был написан в 2005 году британской писательницей Джоанн Харрис. Автор книги родилась в 1964 году в городке Барнсли. Училась писательница в школе для девочек, затем в колледже в родном городе, после чего в Кембридже изучала современные и средневековые языки. Окончив университет, работала в течение пятнадцати лет продавцом, а также преподавала французский язык в одной из школ в Лидсе и вела курс французской литературы в университете.

В романе «Джентльмены и игроки» рассказывается об элитной, привилегированной школе для мальчиков Сент-Освальд (*St. Oswald*), которая всегда славилась своими строгими правилами, порядком, безупречностью и воспитанностью. Согласно этимологическому словарю, в переводе со старого английского «*Os*» обозначает «*god*», а «*weald*» – «*power*» или «*ruler*» [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.], что позволяет с уверенностью говорить о том, что данное имя является говорящим, так как показывает власть, безупречность и силу этой школы.

Еще одной школой, упомянутой в произведении, является Саннибэнк Парк (*Sunnybank Park*). Как известно, слово «*sunny*» обозначает «наполненный солнцем» и первоначально образовано от слова «*sun*» с помощью суффикса -у. С 1540 года зарегистрировано также образное значение «веселый». Слово «*bank*» переводится как берег – естественный глиняный склон, граничащий с водой [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.]. Саннибэнк Парк является полной противоположностью Сент-Освальда. Здесь нет места порядку и дисциплине. Стены школы изрисованы граффити, повсюду разбросан мусор, окурки. Ярким показателем также является то, что хороших учеников обижают, избивают и подавляют их интерес к учебе, большинство учеников выглядят неопрятно. Само название говорит о том, что эта школа должна иметь хорошую репутацию, учителя должны быть более внимательны и

доброжелательны к ученикам, а дети могли бы быть более дружелюбными, веселыми, активными, прилежными и могли бы проявлять больший интерес к учебе. Название школы наталкивает на приятные мысли, и вполне логичным является тот факт, что у героя позитивный настрой и желание получать знания, однако, к сожалению, обстановка оказывается не такой благоприятной, как хотелось бы.

Все герои данного произведения носят говорящие имена. Одни из них показывают характер героев, а именно: *Straightley, Easy, Meek, Light, Keane, Snyder, Pinchbeck, Dare*. Так, например, уже на первых страницах мы знакомимся с Роем Стрейтли (*Roy Straightley*), преподавателем кафедры классических языков, а именно латыни. Он – преподаватель старой закалки, не любит нововведения школы и выказывает недовольство переменами достаточно открыто. Слово «*straight*» переводится как «прямой, честный» [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.].

В школе также появляются новые учителя. Географ мистер Иззи (*Mr. Easy*), фамилия которого показывает, что он снисходительный, добрый, спокойный, мягкий. Учителя информатики зовут мистер Мик (*Mr. Meek*), он также мягок и податлив, неагрессивен, боится учеников и часто заикается. Фамилия учителя физкультуры Джеффа Лайта (*Jeff Light*) говорит о том, что он легкомыслен. Новый учитель английского мистер Кин (*Mr. Keane*) часто делает меткие и колкие замечания, а также отмечается, что у него острый ум. Данная фамилия берет свое начало от слова «*keen*», что означает «*quick to understand*» (быстро понимающий, соображающий) [Oxford Learner's Dictionary 2019: эл.рес.].

Отца главного героя романа зовут Джон Снайд (*John Snyder*), фамилия которого говорит о том, что он подлый, нечестный. Так, например, зная, что его ребенок не хочет видиться с матерью, он тайно разговаривает с ней по телефону и договаривается, сколько денег он получит в обмен за ребенка.

В начале романа главный герой нам известен, как Джулиан Пинчбек (*Julian Pinchbeck*), имя которого обозначает «поддельный, фальшивый» [НБАРС 2019: эл.рес.], то есть выдающий себя за другого. Однако хоть он и не выдает своего настоящего имени, он признается, что ему пришлось придумать новое имя для того, чтобы находиться в школе.

В осознанном возрасте герой устраивается учителем в школе с поддельными документами под видом другого человека, выбрав себе имя Дианы Дэа (*Diana Dare*), что говорит о том, что она была смелая и дерзкая, она всегда готова бороться за свои интересы.

Такие имена, как *Dr. Sourgrape Divine, Shakeshafte, Strange, Teague, Roach, Fallow, Watt, Tidy, Bray, Mole* отражают поведение героев.

С преподавателями немецкой кафедры Рой Стрейтли находится в не очень дружеских отношениях. Так, Рою Стрейтли не нравится доктор Сауэргрейп Дивайн (*Dr. 'Sourgrape' Divine*), о котором он отзывается без особого энтузиазма и считает его недалеким. По этимологическому словарю «*divine*» обозначает «*soothsayer*» («предсказатель») [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.]. В сочетании с первой частью имени Сауэргрейп можно сказать о том, что автор хочет показать его неопытность и незрелость.

Бывшим директором был мистер Шейкшафт (*Mr. Shakeshafte*), он был справедливым, верным школе, руководителем старой закалки. Данное имя обозначает «потрясывающий древком». Глагол «*to shake*» в значении «размахивать или помахивать (оружием)» засвидетельствован с конца старого английского языка [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.]. По фамилии можно предположить, что хотя герой уже был не молод, он все еще был полон сил и готов бороться за устои школы.

Второго заместителя директора зовут мистер Стрейндж (*Mr. Strange*), раньше он был простым учителем английского языка, теперь же занимается составлением расписания, следит за учебными курсами, а

также выступает за нововведения. Однако, эти нововведения чужды школе, а говорящая фамилия героя подтверждает это, так как слово «*strange*» в одном из своих значений обозначает «чуждый, чужой» [НБАРС 2019: эл.рес.].

Преподаватель кафедры современных языков, Китти Тиг (*Kitty Teague*) любит проводить свободное время в учительской за чашкой чая, обсуждая какие-либо события.

Историк мистер Роуч (*Mr. Roach*) находится со всеми преподавателями в хороших отношениях, однако, когда в школе наступают трудные времена, он делает все, чтобы не быть в этом замешанным и не попасть под подозрение. Слово «*roach*» является сокращенной формой от слова «*cockroach*» [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.], которое обозначает «таракан» [НБАРС 2019: эл.рес.]. Так, подобно таракану, мистер Роуч ловко избегает проблем.

Герой вспоминает свои школьные годы в Саннибэнк Парке. Учитель физкультуры мистер Брей (*Mr. Bray*) часто выставял его на посмешище и делал предметом издевательств. Глагол «*to bray*» переводится как «пронзительно кричать, истошно вопить» [НБАРС 2019: эл.рес.]. Так, данное говорящее имя показывает, что учитель был груб к ученикам.

Смотритель мистер Фэллоу (*Mr. Fallow*) не очень хорошо выполнял свои обязанности, был неряшлив, создавал видимость работы, однако, ничего не двигалось с места. В значении о человеке слово «*fallow*» переводится как «неразвитой» [НБАРС 2019: эл.рес.]. Данное слово часто используется для описания почвы, поэтому можно предположить, что при этом смотрителе школа не могла развиваться, она существовала, но, как и неплодородная земля он не мог служить основой для развития заведения. Позже стало известно, что смотритель школы продавал сигареты ученикам.

Помощник смотрителя Джимми Уотт (*Jimmy Watt*) выполнял всю грязную работу по школе, ему не доверяли разговаривать с посетителями, он чинил двери, прибывал доски, косил газон, менял лампочки. Слово «watt» обозначает «*a unit for measuring electrical power*» (единица измерения электрической мощности) [Oxford Learner's Dictionary 2019: эл.рес.], что и намекает на то, что он выполнял мелкую работу.

Школьного казначея зовут мистер Тайди (*Mr. Tidy*). Согласно Оксфордскому словарю английского языка, «*tidy*» при описании человека имеет следующее значение: «*keeping things neat and in order*» (содержать вещи в аккуратности и порядке) [Oxford Learner's Dictionary 2019: эл.рес.]. И действительно, мистер Тайди был очень дотошный, экономный и следил за порядком в школе, а также отвечал за обслуживающий персонал.

Также существует таинственный Моул (*Mole*), доносчик газеты «Игзэминер». Он рассказывает журналистам о школьных происшествиях, которые учителя предпочли бы скрыть. Слово «*mole*» переводится не только как «крот», но и как «агент, внедрившийся в иностранную разведку» [НБАРС 2019: эл.рес.]. Именно такую характеристику и несут его действия. Никто не знает, кто этот Моул, учитель или ученик, но все тайны школы появляются на первых полосах газеты.

В романе есть имена, которые отражают внешность персонажей: *Pearman, the Nations, Beard*. Заведующего французской кафедрой зовут мистер Пеэрмэн (*Mr. Pearman*). По его фамилии можно понять, что он был достаточно крупного телосложения, как и описано в произведении.

На кафедре немецкого языка работает супружеская пара Джефф и Пенни Нейшнс (*Geoff and Penny Nations*). В романе отмечается, что они принадлежат к разным национальностям, что и подтверждает их фамилия.

Заведующего отделением информатики зовут мистер Биэд (*Mr. Beard*). Отмечается, что все компьютерщики носят бороду, однако, мистер Биэд носит только небольшие усы. Также одним из значений слова «*beard*»

является «смело выступать против» [НБАРС 2019: эл.рес.]. Несмотря на свою фамилию, герой не предпринимает никаких усилий для борьбы, тем самым автор создает контраст, так как, с одной стороны, у него не было бороды, что отличало его от остальных преподавателей информатики, с другой стороны, выступать против было не в его правилах, он предпочитал оставаться в тени.

Так как произведение сравнивается с игрой, здесь также присутствуют шахматные имена Пэт Бишоп (*Pat Bishop*) и Колин Найт (*Kolin Knight*), что, очевидно, можно считать игрой слов. Поведение Пэта Бишопа, учителя физики и помощника директора, действительно присуще священнослужителю, так как он верит, что в каждом человеке есть что-то хорошее. Согласно его жизненной философии, главное в людях – доброта. Что касается Колина Найта, одного из учеников Сент-Освальда, его фамилия также ярко описывает его поведение. Он закрыт, у него практически нет друзей среди одноклассников, но он не сдается, а, наоборот, на всякое колкое замечание или унижение дает смелый отпор, не боясь отвечать даже учителям. С другой стороны, можно сказать о том, что автор также обыгрывает первоначальное значение слова «*knight*», а именно «*boy, youth; servant, attendant*» [Online Etymology Dictionary 2001: эл.рес.], так как этот ученик сыграл большую роль в игре главного героя, который решил отомстить школе. Именно с помощью Найта герою удалось проделать злые шутки и издевки над другими учителями, он служил своего рода оруженосцем в руках героя.

Большинство употребляемых говорящих имен в исследуемом произведении используются для раскрытия доминирующей черты характера, либо для более точного описания внешности. Вкладывая определенное значение в имя, автор таким образом передает отношение героев к чему-либо и их настроение, кроме того, Джоанн Харрис выражает

и свое отношение, что помогает читателю понять роль какого-либо места или события.

Литература

1. Кухаренко, В. А. Практикум по стилистике английского языка : учеб. пособие для студентов филол. фак. ун-тов, ин-тов и фак. ин. яз. / А. В. Кухаренко. – М. : Высш. шк., 1986. – 144 с.
2. Новый большой англо-русский словарь (НБАРС) [Электронный ресурс] / Под общ. рук. акад. Ю. Д. Апресяна. – Режим доступа: <https://classes.ru/dictionary-english-russian-Apresyan.htm>. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ. Дата обращения: 28.10.2019.
3. Galperin, I. R. 1977. Stylistics. Higher School, Moscow, Russia, 336 pp.
4. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс] / Etymonline, 2001 — Режим доступа: <https://www.etymonline.com/>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. англ. Дата обращения: 15.10.2019.
5. Oxford Learner's Dictionary [Электронный ресурс] / Oxford University Press, 2019 — Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. англ. Дата обращения: 02.11.2019.

Kiseleva A.O.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE ANALYSIS OF THE SPEAKING NAMES USED IN THE NOVEL “GENTLEMEN AND PLAYERS”

BY JOANN HARRIS

Abstract: This work is devoted to such notions as antonomasia, speaking names, precedent phenomena and allusion and to the analysis of the speaking names used in the novel «Gentlemen and players» by Joann Harris. In conclusion, we learn that the author uses the speaking names in her work to describe either the appearance or the features of the main characters.

Key words: antonomasia; speaking names; Joann Harris; «Gentlemen and players».

Махрова М.М.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

СПЕЦИФИКА РАСКРЫТИЯ АНИМАЛИСТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ В МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКИХ СМИ

Аннотация. В статье рассматривается специфика раскрытия анималистической тематики в новостных материалах ряда СМИ Владимирской области. Актуальность исследования заключается в том, что до настоящего момента подобных исследований региональной медиасреды в контексте отражения темы домашних и диких животных не проводилось. Автор предлагает классификацию анималистических сюжетов, репортажей и заметок, намечает пути дальнейшего исследования данной тематики.

Ключевые слова: региональная анималистика, СМИ, дикие, домашние и бездомные животные, медиасреда.

Одной из интересных тем для исследования современного информационно-коммуникационного пространства является отражение темы животных в материалах СМИ. В научных исследованиях, посвящённых анализу журналистских произведений, пока не устоялось комплексное понятие анималистики. Как правило, термином оперируют специалисты в области культурологии и искусствоведения. Однако нам представляется необходимым рассматривать анималистику не только с точки зрения одного из жанров живописи или фотографии (в том числе в СМИ), но и с позиций создания журналистского произведения, включающего текст, изображение: статичное или динамичное (видео), другие аудиовизуальные материалы. Статьи, репортажи, заметки, посвящённые диким, домашним и бездомным животным, регулярно появляются в новостных печатных, сетевых СМИ, а также на телеканалах региона и всей страны в целом. До настоящего момента исследователями не предпринимались попытки тематического анализа и классификации журналистских материалов по данной тематике, опубликованных во Владимирской области. Материалом для настоящего исследования послужили некоторые новостные сюжеты и статьи, вышедшие на

региональном «Шестом канале», ГТРК «Владимир», опубликованные в сетевом издании «Зебра-ТВ». Специальные авторские тематические рубрики о животных и природе не рассматривались.

Необходимо отметить, что, как правило, новостные материалы, посвящённые животным, представляют собой позитивный контент, служащий для развлечения зрителей, читателей или подписчиков. Инфоповодом в данном случае является конкретная дата, которая привлекает внимание корреспондента. В качестве примера можно привести ряд материалов, которые посвящаются символам наступающего года: «В новый год с белой крысой!», в видеосюжете журналист «Шестого канала» рассказывает о традициях празднования Нового года по восточному календарю через героиню-заводчицу домашних крыс. В материале раскрываются особенности содержания и поведения грызунов. В подобных материалах, посвящённых домашним животным, часто встречаются лайвы (живые моменты общения хозяев или корреспондентов с питомцами), в тексте фигурируют клички животных: *Юлия – счастливая обладательница 2 хвостатых грызунов Кэри и Пуси, которые живут у нее уже несколько месяцев.* В сюжете встречаются иносказательные названия крыс, соответствующие контексту: *животные, зверьки, хвостатые, грызуны, питомцы, символ 2020 года.* Инфоповодом для создания материала «Владельцы мопсов рассказали, в чём прелесть этой породы собак» стал, вероятно, День любителей мопсов. В подводке к материалу происходит языковая игра: *Февраль заканчивается. И важно не забыть про день Святого Мопсантина,* по аналогии с популярным западным праздником Днём Святого Валентина. В сюжете журналист беседует с хозяевами мопса по кличке Филя, в юмористической и доброжелательной манере рассказывает историю появления и жизни конкретного представителя породы в семье: *Хрюкающее чудо, так в семье называют Филю. Большую часть времени он проводит на диване,*

*меланхолично созерцая всё вокруг и мирно посапывая. К таким особенностям породы приходится привыкать. Подобные новостные материалы развлекательного содержания о животных привлекают аудиторию СМИ, знакомят её с особенностями поведения и содержания зверей в домашних условиях (в неволе), особенностях выгула и дрессировки собак, ср., например, сюжет «Шестого канала» *Собака Тайна и её хозяйка из Владимира стали телезвёздами*, в котором рассказывается об участии хозяйки и её дрессированной питомицы в телепередаче на одном из федеральных каналов.*

Ещё одной из интересных категорий журналистских материалов, посвящённых животным, является спорт. Во Владимирской области выходят сюжеты и статьи, которые связаны с гонками на собачьих упряжках, ср., например, *«Лохматая» гонка «Шестой канал»*; конному спорту: соревнования по экипажной езде *В Чемпионате русских троек принял участие владимирский наездник ГТРК «Владимир»*; верховой езде *Успехи и чаяния владимирского конного спорта «Зебра-ТВ»*.

Значительную часть материалов, которые публикуются в региональных СМИ, составляют познавательные новостные публикации и сюжеты о диких животных, которые в какой-то момент попали в поле зрения обычных людей или исследователей, неожиданные ситуации с животными, происшествия, ср., например, *Как удержат краснокнижных зубров на охраняемой территории заказника? «Зебра-ТВ»*; *В Юрьев-Польском районе разводят пятнистых и белохвостых оленей в естественных условиях, В Гусь-Хрустальном спасли собаку, застрявшую в резной решетке уличных ворот ГТРК «Владимир»*; *Почему в области участились случаи ДТП с лосями, а животные стали забредать и в населённые пункты, В сети появилось видео жесткой аварии с лошадью во Владимирской области «Шестой канал»*.

В региональной медиасреде частотны и проблемные новостные материалы, посвящённые разным аспектам вопроса защиты животных: от качества оказания ветеринарной помощи и вспышек заболеваний, когда животные могут служить переносчиками, ср., например, *Кот Семён из «Доброго» покусал людей и умер от бешенства; В Муромском районе неизвестные фермеры выбросили в лес трупы свиней, заражённых африканской чумой* «Шестой канал, до митингов местных активистов. Примерами могут послужить онлайн-трансляция *Владимирская антижестокость* с митинга против жестокого обращения с животными в 2016 году, организованная сетевым изданием «Зебра-ТВ». Поводом для возмущения общественности и собрания активистов стала страшная история с убийством котёнка, которое подростки засняли на видео и выложили в сеть. Ещё один из материалов подобной тематики, под названием *Волонтёры защитят животных*, вышел на «Шестом канале». В нём на примере активной гражданской позиции местных волонтёров раскрывалась федеральная повестка. Зоозащитники в 2017 году присоединились к Всероссийскому митингу в поддержку принятия закона об ответственном обращении с животными.

К особенностям, раскрывающим региональную новостную повестку, относится большое количество и регулярный выход материалов, посвящённых работе и проблемам приютов для животных. Одна из актуальных трудностей региона – помощь бездомным животным. Ряд материалов, вышедших на «Зебра-ТВ», «Шестом канале» и ГТРК «Владимир» касался проблем содержания питомцев и поиска для них хозяев: *Кольчугинского зоозащитника пытаются выгнать из его дома вместе с собаками, лисами и верблюдом* «Шестой канал». Проблематика задаётся авторами материалов уже на уровне заголовков: *Жительница Владимира требует закрыть приют для животных «Валента»* «Зебра-ТВ», *Жительница Владимира подала в суд на приют для животных*

«Валента». *Позиции сторон «Шестой канал»*. Широкий общественный резонанс вызвала история с базой для животных-артистов, которые фактически оказались брошены на произвол судьбы, но благодаря журналистам проблема начала решаться: *Звери-артисты на грани голодной смерти «Шестой канал»*.

Другую категорию новостных материалов, которые часто встречаются в разных видах региональных СМИ, составляют статьи и сюжеты об агрессии животных (бездомных и домашних), их нападении на людей и животных, которые считаются вредителями: *Владелец собаки, покусавшей ребенка, выплатит компенсацию в 100 тысяч рублей, Крысы захватили помойку около дома на улице Василисина и пугают прохожих «Шестой канал»*; *Мужчина, серьезно пострадавший от укусов алабая, требует убрать с улиц «ходячую смерть» «Зебра-ТВ»*; *Пострадавшие от укуса собаки жители Владимирской области отсудили более 80 тысяч рублей компенсации ГТРК «Владимир»*.

Таким образом, анализ материалов, опубликованных в ряде популярных СМИ Владимирской области показал, что темы, связанные с животными, довольно широко распространены в региональной медиасреде и часто попадают в новостную повестку. Анималистические сюжеты, статьи и трансляции можно условно разделить на несколько тематических категорий: *развлекательную* (забавные ситуации, особенности содержания, общение с животными, как правило, домашними или одомашненными), *естественно-научную* (выведение новых пород, сохранение видов, встречи с дикими животными), *спортивную* (животные-спортсмены и их хозяева), *проблемную* (животные в беде, защита прав животных, проявление агрессии к человеку или сородичам, животные становятся переносчиками заболеваний). На наш взгляд, перечень тематических категорий при дальнейшем изучении может быть расширен и дополнен. Тема

региональной анималистики в сфере медиа несомненно представляет широкие перспективы для изучения и анализа журналистских материалов.

Литература

1. Официальный сайт «Шестого канала» [Электронный ресурс]. Режим доступа: btv.ru (Дата обращения: 19.11.2022).
2. Официальный сайт «Зебра-ТВ» [Электронный ресурс]. Режим доступа: zebra-tv.ru (Дата обращения: 19.11.2022).
3. Официальный сайт ГТРК «Владимир» [Электронный ресурс]. Режим доступа: vladtv.ru (Дата обращения: 19.11.2022).

Makhrova M.M.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE SPECIFICITY OF THE DESCRIPTION OF ANIMALISTIC THEMES IN THE MATERIALS OF THE VLADIMIR MEDIA

Abstracts. The article discusses the specifics of the disclosure of animalistic themes in the news materials of a number of media in the Vladimir region. The relevance of the study lies in the fact that until now, such studies of the regional media environment in the context of reflecting the topic of domestic and wild animals have not been conducted. The author proposes a classification of animalistic plots, reports and notes, outlines ways for further research on this topic.

Keywords: regional animalistics, media, wild, domestic and homeless animals, media environment.

Гуделева Е.М.

независимый исследователь, Россия

«ЗНАК ЛИЧНОСТИ»: КАТЕГОРИЯ СВОБОДЫ В ПУБЛИЦИСТИКЕ Е.И. ЗАМЯТИНА

Аннотация. В статье рассматривается место и роль проблематики свободы в публицистическом наследии Е. И. Замятина, представленном в советской периодике 1918-20-х гг. и в зарубежной прессе 1930-х гг.; определяется степень значимости категории «свобода» применительно к реалиям журналистской практики писателя. Анализ контента, идей и тематики публикаций различных жанров показывает эволюционный характер взглядов Замятина на свободу: от политического сопротивления до призыва к свободе самовыражения. Свобода личности и слова рассматривается как ключевая тема и нравственно-философская доминанта критико-публицистических выступлений писателя, духовный идеал его исканий.

Ключевые слова: Евгений Замятин; советская журналистика; журналистика русского зарубежья; свобода слова; общественно-политический; литературно-критический.

Профессиональное становление Замятина как журналиста идет параллельно с развитием его таланта как писателя – «одного из первых борцов за свободу и независимость творчества» – и упрочением известности в литературных кругах [Замятин 2004, т. 3: 559].

Интерес Замятина к журналистике совпадает с писательским дебютом (в 1908 году он завершает рассказ «Один») и приходится на сложное время самоопределения прессы, осмысливающей итоги революции 1905–1907 гг., когда «все новые журналы рождаются во тьме, чтобы бороться с ней <...> чтобы выстрадать истину», когда «торгуют мыслью», «продают печатное слово», а информационной приметой времени становятся некрологи: «едва ли не в каждом номере “Вестника литературы” ...» («Журнал для пищеварения», 1908) [Замятин, 2013: эл.рес]. Реальность ожесточается столыпинской реакцией, хотя журналистику ещё преследует послекусие «медового месяца свободы» 1905 года и сосуществование в медиапространстве узкопартийных и оппозиционных изданий позволяет осветить весь спектр общественных интересов.

Основная публикационная активность выпадает на 1920-ые годы – самое «осадное» время для отечественной периодики, «...когда иные издания, как “Литературная газета” Союза писателей, умирают еще до появления на свет Божий» («Вестник литературы», 1921) [Замятин, 2013: эл.рес]. Замятин вкладывает большие творческие и редакторские силы в журналы «Русский современник» и «Современный Запад», издательство «Всемирная литература», публикуется в Москве и Петербурге в «Доме искусств», «Литературных записках», «Русском искусстве», «Современной литературе», «Вестнике литературы».

Критико-публицистическое наследие Замятина невелико, но тематика публицистических мыслей Замятина разнообразна,

многоохватна. Он исследует философские контексты и историко-литературные проекции художественного мышления писателей, пишет о противоречиях современности и политизации всех сфер жизни. Сатирическая маска народного персонажа Онуфрия Зуева на страницах «Русского современника» становится квинтэссенцией писательских взглядов на советскую действительность, аналитическим спектром «духа времени».

В корпус исследования вошли прижизненные публикации Е.И. Замятина в советской прессе (до 1931 г.) и в журналах и газетах русского зарубежья (Париж и Прага), а также некоторые работы, опубликованные посмертно. Были изучены заметки, очерки, корреспонденции, статьи (аналитические и статьи-программы), эссе, фельетоны, а также литературно-критические портреты.

Тема свободы – ведущая в творчестве Е.И. Замятина. Она волнует его не только как писателя эпохи революционных преобразований, но и как журналиста, то есть человека, от которого требуется немедленный отклик: «Кто-то должен прийти, вспахать и засеять то пустынное черноземное поле, которое было Россией. Но кто же? ...» («Беседы еретика», 1919) [Замятин 1988: 557]. Сама биография автора «Мы» – пример отчаянной, ни на минуту не прекращавшейся борьбы за свободу и независимость суждений, за право носить «знак» свободной личности. М.Л. Слоним, инициатор публикации «Мы» в пражской «Воле России», напишет: «Замятин – горячий индивидуалист, который больше всего на свете в человеке ценит его порывы, *знак личности* [курсив мой – Е.Г.], всё, что делает человека достойным его имени» [Слоним 1927: 107]. Известный публицист Ф. Поттешер во время интервью для французской газеты “Comœdia” безошибочно определит: «Каждой своей фразой Замятин ставит проблему» [Новое о Замятине 1998: 198].

Замятина, увлечённого полемикой с пролеткультовскими утопиями, поглощает создание собственной идеи вселенской, «полифонической свободы» [Полякова 2015: 450]. Б. Филиппов очень метко обозначит публицистику очерков и статей Замятина как «Песнь Песней свободы» [Замятин 1988: 10]

Понимание свободы было четким и выверенным – в процессе творческой эволюции публициста менялось мнение только о способах достижения.

Первоначально путь к творческой независимости виделся через революционные преобразования и установление новой системы ценностей: в них Замятин почувствует стихию свободы, проявление универсального закона энергии. В статьях и очерках читаем: «Я был влюблен в Революцию» (о 1906 году, «Л. Андреев», 1922), «Революция – всюду, во всём, она бесконечна, последней революции – нет» («О литературе, революции, энтропии и о прочем», 1923). [Замятин 2003, т. 3: 39, 173]. Категория свободы представлена идеями индивидуального протеста старому миру, борьбы с царским режимом, поиска творческой идентичности: «В те годы быть большевиком – значило идти по линии наибольшего сопротивления; и я был тогда большевиком. Была осень 1905 года, забастовки, черный Невский...» [Замятин 2003, т. 3: 4] («Автобиография», 1929); «Я никогда не боялся критиковать то, что мне казалось консервативным в нашей современности. <...> Я предпочитал заниматься этим [критикой строя – *Е.Г.*] тогда, когда это было менее удобно – в царское время: тогда мне приходилось сталкиваться с царской цензурой и царским судом» [Замятин, 2013: эл.рес].

Именно философия революции как инструмент получения долгожданной свободы (и как всеобщий принцип существования) сближала публицистику Е.И. Замятина до 1920-гг, т.е. до романа «Мы», с поисками многих его современников, а идея сопротивления – с общим

настроением той части интеллигенции, которая позднее вырастит эту идею до «непримиренчества» русской эмиграции.

Однако энтузиазм публициста не был продолжительным. Близость Замятина к идеям левых эсеров в период революции и Гражданской войны, выход из большевистской партии и деятельность на медийных трибунах правых эсеров и социалистов-революционеров в советское время – явления, отразившиеся и в художественном творчестве. Связь Замятина с революцией глубоко внутренняя, сильно владевшая им до конца дней, эволюционирует. События 1917 года и начало Гражданской войны ужаснут гуманного писателя своей жестокостью, критику А. К. Воронскому он честно напишет: «Что хотите – не могу принять убийства *связанного* человека» [Воронский 1963: 31]. В заметке «Последняя страница» (1918) есть горькие строки: «Много звериного, пещерного будет записано историей в последний период российской революции» [Замятин 1988: 556]. В дальнейшем все замятинские суждения о свободе будут проникнуты духом «взвешенной оппозиционности», стремлением к масштабности наблюдений.

Насилие и агрессия резко исключаются из концепции свободы: «Творческой силы в ненависти нет и не может быть»; «...Для созидания тыла новой России разрушители непригодны. Пулеметом нельзя пахать. А пахать давно уже пора» [Замятин 1988: 558–559]. В статьях превалирует индуктивная логика и мышление по аналогии. В «Беседах еретика» (1919) публицист назовет большевиков «партией организованного разрушения», органически не способной к созидательной работе, а Красную Армию – орудием разрушения, с объективностью документалиста напишет о социализации промышленности, национализации капитала, голоде, закрытых магазинах и «мерзлых, залитых водой сараях» – домах, Неве, полной затонувших барж, обнищавших деревнях, где «из страха реквизиций съеден весь скот, съедены лошади, съедены семена» [Замятин

1988: 558]. В рецензии о Передвижном театре П.П. Гайдебурова, одном из немногих, где продолжали ставить «настоящее, поднимающее искусство» голодная Офелия «временами забывала, что у нее на коленях голова Гамлета, и думала о том, удастся ли завтра получить по карточке хлеб» [Замятин 1988: 514]. Похожую картину опишет Уэллс в документальной работе «Россия во мгле», которую Замятин хорошо знал.

Замятинская революционность в дальнейшем оформится как концепция «еретичества». Еретичество – право на свое видение мира, на свободу воли и самовыражение. Способ действия еретика – не физическое, а духовное противостояние. В основании замятинской идеи «полифонической свободы» и «еретичества» исследователи находят элементы ницшеанской теории, интуитивизм Бергсона, экзистенциальный персонализм Бердяева, что органично укладывается в оформленную Замятиным художественно-эстетическую концепцию «синтетизма». Она основана на диалектике, открытости различным художественным принципам и идеям, а также свободе и творчестве как высших началах. Синтетизм – смыслопорождающий принцип творения художественного текста и восприятия реального мира. В программной статье «Я боюсь» Замятин приходит к выводу: свободная, «настоящая литература может быть только там, где ее делают не исполнительные и благонадежные чиновники, а безумцы, отшельники, еретики, мечтатели, бунтари, скептики. К счастливым, способным идти «один за всех – противу всех» и хотя бы внутренне ощущать вкус подобной свободы, Замятин причислял подлинных служителей искусства – в отличие от юрких авторов, постоянно следящих за «модой дня, <...> когда надо надеть красный колпак, а когда скинуть» (парафраз ницшеанского понятия о «связанных умах»). Настоящий художник умеет властвовать над самим собой и творить «особенный мир – по своему образу и подобию, а не по чужому». И оттого его «трудно уложить в уже созданный, семидневный и

отвердевший мир: он неизбежно выскочит из установленных законов и параграфов, он будет еретиком» [Замятин 1988: 252– 255]. (К слову сказать, «еретики и скептики» – образ из философского романа Ф. Ницше «Так говорил Заратустра», наполненный у Замятина новым содержанием.)

По Замятину, пресса, которая использует силу публицистического нарратива, чтобы создать меняющую парадигму сознание – это пресса, принимающая моральную ответственность. В дальнейшем у Замятина будут выходить целые статьи-манифесты о свободе печати. Некоторые («Новая русская проза», «Они правы», «Пора, «Я боюсь») вызывают резонанс и в печати, и в переписке писателей. Замятин – не сторонник жёсткого информирования и фактоидной концепции подачи информации. Он аналитик, выявляющий и обобщающий.

Публицистика Е. И. Замятина первых лет советской власти не только фиксирует сложность и трагизм ситуации, но и будет бороться с идеологией, перспективы которой Замятин увидел лучше многих. И речь не только о России – писателем и журналистом Замятиным безошибочно показана универсальная система насилия и маховик тоталитарного конвейера, организующие «мир по правилам сумасшедшего дома» [Кантор 2012: 23]. Поразительно, что самые первые строчки романа «Мы» – голос героя – отрицают художественность и предлагают читателю документальный характер описываемой вселенной: «Я просто списываю – слово в слово – то, что сегодня напечатано в Государственной Газете» [Замятин 2003, т. 3: 211]. Американцы сразу же и не без основания увидят «в зеркале» романа «Мы» «и свой фордизм» [Замятин 1988: 252-255]

В советской России апогей массивной газетно-журнальной травли Е. Замятина (вместе с нонконформистом Б. Пильняком) приходится на 1929 год. Из самого влиятельного литератора своего времени Замятин превращается в «чёрта русской литературы». Статьи «Я боюсь», «О сегодняшнем и о современном», «Новая русская проза» объявляются

«пасквильными», «контрреволюционными». В эссе «Москва – Петербург» Замятин будет вспоминать это время как «непрерывную критическую бомбардировку» всех свободомыслящих индивидуальностей, «литературное побоище», на фоне которого «инкубатор» Пролеткульта штамповал «неумеренных гениев» и «новые пролетарские таланты» [Замятин 1988: 413].

Непродолжительная деятельность Замятина-журналиста в период вынужденной эмиграции не столь эксцентрична. В 30-е годы, эпохе, которая встречается уже с новыми мировыми проблемами (великой депрессии, фашизма, сталинизма и террора), противостояние как идея в мировоззрении Замятина затихает, уступая место, – что видно в его публицистических статьях, – новым темам. Он пишет статьи и очерки для французских газет и чехословацких журналов о состоянии современной русской культуры («Современный русский театр», 1932; «Москва – Петербург», 1933 и пр.), но ведущая тема – размышление об исторических путях Родины, развитие которой сравнивается с движением «увёртливой» ледокола – «специфически русской вещью»: «движется, разрушая», и совершенно не походит на «европейский корабль» («О моих женах, о ледоколах и о России», 1932) [Замятин, 2013: эл.рес].

Писателю больного оттого, что у современного советского поколения молодёжи «крылья – только аэропланые, превращения – только химические, святые – только революционные». В «Советских детях» (*Marianne*, 1932) в звучит мотив «конвейера» нумеров: «пятнадцатилетние будут говорить <...> языком официальных советских газет. Они не знают никаких сказок, никаких фей, никаких чудес: стихия детской фантазии введена в строго рационализированные, бетонированные, утилитарные каналы». [Замятин 1988: 566]. Не менее жёсток (и дальновиден) публицист и в оценке некоторых зарубежных реалий. В очерке «Кино» (1933) говорится о господстве в Германии

тенденциозного кино как примете времени; на экранах фильмы, «нафаршированные» до отказа патриотическо-фашистскими идеями. Свободная печать, которая, по мнению Е. И. Замятина, могла бы стать самым убедительным доказательством, «что власть действительно верит в себя и свою прочность» [Замятин, 2013: эл.рес], либо превращена рупор пропагандистских идей, либо сведена к «жвачному тикку».

В записных книжках 1931– 1936 гг. знакомый нам оригинальный и иронический ум Замятина филигранно обрамляет факты современных реалий. В наблюдениях и набросках публициста «вырастает» мотив пустоты: «700 акров канадских лесов вырубают еженедельно, чтобы можно было выпустить воскресный номер лондонской газеты в 3-4 миллиона экземпляров. Специальные поезда для развозки выпусков таких газет, как *Times, Daily Mail*... («Газеты в Лондоне») [Замятин 2001: 237– 238]. Очевиден резонанс с цветаевскими «Читателями газет» (1935): «...Ни чёрт, ни лиц, / Ни лет. <...> газетный лист! / Которым – весь Париж/ С лба до пупа одет».

Не вдаваясь в политику, но прекрасно чувствуя политический дух времени, Замятин образно говорит о проблемах творчества, которое понимает широко, видит во всём: и в литературе, и в кино, и в строительстве жизни. Основную часть времени занимает сценарная деятельность, которую, по его собственным свидетельствам, Замятин не любит, но исполняет в силу жизненной необходимости (и, нужно отметить, на высоком профессиональном уровне). В интервью британскому корреспонденту Александру Верту для *Manchester Guardian* (Великобритания, 1932) Замятин называет Ривьеру «страной Лотоса», в которой оставаться – «не выход из положения». Именно чувство родины и обеспокоенность её судьбой мешает Замятину создать в своей зарубежной жизни уют и комфорт.

Несмотря на то, что вся публицистика Замятина буквально пропитана идеей, что на данном историческом этапе «свобода и счастье [и шире – личность и свобода – *Е.Г.*] – две вещи несовместимые», она сохраняет положительный заряд. Один из самых образованных людей своего времени, талантливый художник слова и инженер Замятин всегда высоко оценивал роль писателя в обществе, считая, что «свободное слово сильнее жандармов, сильнее пулеметов» [Замятин 1988: 552].

В эпоху постмодернистских кувырканий, «литературного лицедейства» и игры возвращённый классик воспринимается особенно актуальным, прошедшим «одновременное испытание на время, моду и культурную дистанцию» [Новое о Замятине 1997: 4].

Литература

1. Воронский А. Литературно-критические статьи. М.: Сов. писатель, 1963.
2. Евгений Замятин. Записные книжки. М.: Вагриус, 2001.
3. Замятин Е. И. (1884–1937) Собрание сочинений: В 4 т. Том 4. München: Neimanis, 1988.
4. Замятин Е.И. Критика и публицистика [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://az.lib.ru/z/zamjatin_e_i/, свободный (дата обращения: 27.11.2022).
5. Замятин Е.И. Собрание сочинений: В 5 т. М.: Русская книга, 2003– 2010.
6. Кантор В.К. О сошедшем с ума разуме. К пониманию контр утопии Е. И. Замятина «Мы» // Международный журнал исследований культуры. 2012. № 4(9). С. 23–34.
7. Новое о Замятине : Сб. материалов / Под ред. Леонида Геллера. М.: МИК, 1997.
8. Полякова Л.В. Современные оценки творческого наследия Е. Замятина, тенденции подходов, полемика // Е.И. Замятин: личность и творчество писателя в оценке российских и зарубежных исследователей. СПб: РХГА, 2015. С. 418–459.
9. Слоним М. Десять лет русской литературы. Ст. 2-я // Воля России. Журнал политики и культуры. Прага. 1927. № 11/12. С. 106–109

Gudeleva E.M.

Independent Researcher, Russia

**“PERSONALITY MARK”: THE CATEGORY OF FREEDOM IN THE JOURNALISM BY EUGENE
ZAMYATIN**

Abstract. The article discusses the place and role of freedom issues in journalistic heritage of Eugene Zamyatin, presented in the Soviet periodicals of 1918-20s and in the Russian émigré press of the 1930s; the significance of freedom as moral and philosophical category is determined in relation to the realities of the journalistic practice of the writer. An analysis of the content, ideas and topics of publications in various genres shows the evolutionary nature of Zamyatin’s views on freedom: from political resistance to a call for freedom of expression. For Zamyatin, personal liberty and freedom of speech are considered as the key topics of all the critical and journalistic publications and serve as the spiritual ideal of his quest.

Keywords: Eugene Zamyatin; Soviet journalism; journalism of near abroad; freedom of speech; social and political; literary criticism.

Ульянова Е.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**АКТУАЛЬНЫЕ КАНАЛЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ FASHION-
ЖУРНАЛИСТИКИ В РОССИЙСКОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ**

Работа выполнена под руководством Махровой М.М.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматриваются современные каналы распространения fashion-журналистики, характерные для российского медиапространства. Автор отмечает различия в подаче информации, связанной с темой fashion-индустрии, отражённой в отечественных печатных и интернет-изданиях. Также анализируются проблемы, с которыми сталкиваются модные издания в настоящее время, и намечаются возможные пути их решения.

Ключевые слова: fashion-журналистика, мода, глянец, журналы, гламур, интернет.

Понятие fashion-журналистики в современном медиапространстве остается дискуссионным. Одни исследователи рассматривают его как отдельное направление российской журналистики, в рамках которого выделяются разные жанры. Другие не склонны считать fashion-журналистику самостоятельной составляющей информационной среды.

Слово «fashion» с английского языка переводится как «мода». Таким образом, fashion-журналистика – это работа журналистов в СМИ, связанная с индустрией моды. Суть заключается в написании и редактировании статей, освещении показов или презентаций, создании журналов, посвященных этой тематике. К.Ю. Чепурова дает такое определение термину: «модная журналистика (fashion journalism) – это зонтичный термин, используемый для описания всех аспектов средств массовой информации в сфере моды» [Чепурова 2021: эл.рес.].

В эпоху интернета стремительно растет интерес к моде. Люди стремятся соответствовать определенным стандартам, декларируемым в сети. Как говорит художник-модельер В.М. Зайцев: «Человек вне моды не существует...» [3]. Это может заметить каждый, кто ежедневно решает, что надеть, задумывается о том, как хочет выглядеть сегодня. С каждым днем к этому выбору люди подходят все осознаннее. Именно средства массовой информации помогают широкой аудитории узнавать обо всех новинках сферы моды.

Развитие и становление fashion-журналистики в России произошло чуть позже, чем в Европе. С 90-х годов стали возникать такие отечественные версии изданий, как «Harper's Bazaar», «Vogue», «Elle», «Tatler». Они освещали новости в сфере моды, используя при этом не только традиционные печатные версии, но и различные платформы в интернете. Модное направление в журналистике изначально интересовало довольно узкий круг людей. На протяжении длительного времени состояние fashion-журналистики можно было назвать стабильным. Но такой, какой мы привыкли её видеть, она существовала до февраля 2022 года. Из-за сложившейся ситуации в мире, многие зарубежные медиакомпании разорвали партнерские отношения с Россией. «CondeNast» приостановили работу на всех площадках. Главный редактор журнала «Esquire» Сергей Минаев объявил о закрытии журнала. Так, на российском

рынке резко уменьшилось число глянцевого журналов. Ушли многие крупнейшие издания [2].

Но отечественные версии «Elle», «ElleGirl», «ElleDecoration» продолжают выходить, сайты изданий обновляются. Остался также журнал «Grazia». Помимо зарубежных изданий существуют российские fashion-издания, такие как: «TheBluePrint» или «Собака.ru». Они продолжают обновлять интернет-площадки, информируя читателей о новинках в сфере моды, однако печатная продукция практически полностью исчезла.

В середине и в конце 2022 года некоторые издания вернулись на российские площадки, но уже под другим названием, например, новый бренд от легендарного «Harper'sBazaar» – «TheSymbol». Кроме официальных сайтов, модные издания успешно развиваются через социальные сети и каналы в мессенджерах. Основной акцент редакции модных изданий делают на «Telegram». Там активно ведутся профильные каналы.

Для модной журналистики каждый канал распространения имеет свое значение. Это связано с разными запросами целевой аудитории. Для более мобильных читателей, которые хотят постоянно получать новости из мира моды, подходит интернет. Аудитория, которая хочет просто погрузиться в мир гламура, листая страницы, рассматривая иллюстрации, использует глянцевые журналы. На телевидении распространен развлекательный контент из сферы моды, например, показ шоу (в том числе реалити-шоу «Проект Подиум») и модных показов на тематических каналах.

Для каждой возрастной группы у fashion-журналистики есть свой канал распространения информации. Наибольшее воздействие fashion-материалы оказывают на молодую аудиторию. Журналистские материалы распространяются обычно через печать и интернет. Наименьшему

воздействию подвергается группа лиц старше 60 лет. Основную информацию аудитория этого возраста получает через телевидение или газеты.

Радио не является, на наш взгляд, особенно актуальным источником информации для любителей моды. Вероятно, это связано с особой важностью визуализации контента, отражающего значимые составляющие fashion-журналистики. Исключение для аудиоформата передачи информации составляют подкасты, которые набирают все большую популярность среди слушателей.

Форматы подачи модной тематики также отличаются из-за целей и каналов распространения. Например, телевидение может использовать жанр шоу. Для краткого освещения события сферы моды используется новостной блок. Например, там может быть объявлено о прошедших показах мод и новых тенденциях сезона. Различные обзоры и разъяснения удобнее делать в формате телепередачи.

Интернет также имеет множество платформ. Это быстрый и оперативный канал распространения информации fashion-журналистики, так как позволяет проводить интервью, обзоры, репортажи в реальном времени.

До недавнего времени наиболее популярным каналом распространения информации для fashion-журналистики была печать в глянцевах журналах. Отметим, что для печатных и интернет-версий разных изданий остаются популярными следующие форматы представления информации: визуальные образы, колонка редактора, обзоры новинок, фоторепортажи с комментариями известных личностей.

В настоящее время активнее всего fashion-издания продвигаются через социальные сети. Там, они публикуют короткие сводки новостей, фотографии и ссылки на полные материалы. На сайт читателям заходить не так удобно. Листая новостную ленту в интернете, проще обнаружить

новую информацию и, если она заинтересовала читателя, то перейти по ссылке, поделиться материалом со знакомыми и друзьями.

Интерес для исследования представляют такие fashion-издания, как: «MarieClaireRussia», «TheBlueprint», «ElleGirlRussia» и «Grazia». В подаче журналистских материалов можно выделить общие и различные черты. Прежде всего, текст в изданиях, названных выше, сопровождается фотографиями. Вся fashion-индустрия построена на визуале, поэтому недостаточно просто читать текст, необходимо наглядно воспринимать, о чем идет речь.

Материалы в «MarieClaireRussia» относятся к fashion-журналистике, там публикуются не только статьи и подборки, посвященные новинкам мира моды, но и новости из жизни знаменитостей. Есть статьи, посвященные королевским семьям мира. В материалах издания рассматривается, во что одеты королевские персоны, анализируются их взаимоотношения.

На канале «TheBlueprint» в интернете также публикуются короткие сводки новостей, но большинство из них сопровождается ссылками на официальный сайт издания, где можно прочитать полные версии материалов. Необходимо отметить, что «TheBlueprint», не только издание, посвященное моде, там можно встретить новости литературы, кино, спорта. Чаще всего в журналистских работах можно встретить информацию о знаменитых дизайнерах и их творениях. В «TheBlueprint» редко появляются статьи и заметки, посвященные скандалам из жизни звезд.

«ElleGirlRussia» также относится к fashion-СМИ, но основной акцент в журналистских материалах сделан скорее на жизни знаменитостей, новинки в мире кино или музыки. «ElleGirlRussia» ориентируется на более молодую аудиторию. Именно поэтому большое внимание уделяется творчеству блогеров. Информация доносится более доступным языком.

Текст претерпевает креолизацию, сопровождается всевозможными изображениями, эмодзи, фирменными стикерами. Материалы в «ElleGirlRussia» относятся к наиболее яркому, весёлому и неформальному способу передачи информации.

Издание «Grazia» представляет собой классическое fashion-СМИ. Материалы формируются в новостные блоки, посвящённые миру моды, сопровождаются визуальными материалами.

Интересным явлением современной fashion-журналистики стали телеграм-каналы модных журналистов, которые не менее популярны и читаемы, чем авторские статьи в крупных глянцевах изданиях. Примером может послужить такой канал, как: «Героиня Татлера». Имя автора телеграм-канала по сей день достоверно неизвестно, многие строят различные догадки. Канал «Героиня Татлера» часто цитируется СМИ и пользуется большой популярностью. Автор канала не только пишет новостные блоки, прикладывая визуальный материал, но и разбирает новые тенденции в сфере моды. «Героиня Татлера» предоставляет не только информацию, но и анализ с комментариями.

Таким образом, СМИ, связанные с fashion-индустрией можно разделить на печатные и интернет-издания. Между ними существует определенная разница. Издания в интернете более оперативны, иллюстративны, скандальны (в интернете гораздо проще публиковать информацию о дизайнерах и их творчестве). К тому же, в интернет-журналистике больше неоригинальной, переработанной информации. Классические печатные версии не теряют актуальности в современном мире, так как предлагают читателям визуально привлекательный контент, сам формат «глянца» располагает к прочтению.

Литература

1. Конец глянца? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://theblueprint.ru> (Дата обращения: 19.11.2022).

2. Чепурова К.Ю. Актуальные проблемы становления fashion-журналистики [Электронный документ]. Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/287/39860.php>.

3. Хромченко Э. Я не завишу от вещей. Я ими повелеваю! [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.novochag.ru> (Дата обращения: 19.11.2022).

Ulyanova E. A

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

CURRENT CHANNELS OF FASHION JOURNALISM DISTRIBUTION IN THE RUSSIAN MEDIA SPACE

The work was carried out under the guidance of Makhrova M.M., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article examines the modern distribution channels of fashion journalism, which are typical for the Russian media space. The author notes the differences in the presentation of information related to the topic of the fashion industry, reflected in domestic print and online publications. It also analyzes the problems faced by fashion publications at the present time, and outlines possible ways to solve them.

Keywords: fashion journalism, fashion, gloss, magazines, glamour, Internet.

Шумкина А.Е.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ЖУРНАЛИСТСКИЕ МАТЕРИАЛЫ В КЛИПАХ «ВКОНТАКТЕ»: СПЕЦИФИКА И ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ

*Работа выполнена под руководством Махровой М.М.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. Социальные медиа, а именно социальные сети, сегодня не только являются средством массовой коммуникации, но и фактически средством массовой информации. Поэтому разработчики мессенджеров стараются разнообразить платформы и создают новые формы для размещения журналистских материалов. Одной из таких форм являются клипы «ВКонтакте». В представленной статье автор рассматривает, как клипы работают на привлечение аудитории в социальных сетях различных СМИ, анализирует специфику и жанровые особенности.

Ключевые слова: журналистика, новые медиа, социальные сети, мессенджеры, ВК Клипы, СМИ.

В XXI веке значительную часть рабочего, учебного и свободного времени люди проводят в интернете. Неотъемлемой частью жизни каждого

человека стали мессенджеры и социальные сети. Они появились более 10 лет назад с целью удовлетворения коммуникативных потребностей массового пользователя. По данным международной статистической компании Statista, активнее всего пользователи в РФ используют «YouTube» (63% опрошенных), второе место занимает «ВКонтакте» – 61 % (1 место в качестве социальной сети) [7]. В связи с этим некоторые исследователи отмечают, что треть проводимого времени в интернете люди отводят социальным сетям, которые являются одним из главных источников информации для потребителей.

Каждый пользователь выбирает для себя конкретный источник информации, СМИ, информацию которого считает наиболее актуальной и достоверной. Социальные сети позволили быстрее организовать поток данных для потребителя и объединить их в определенные группы по интересам. Мессенджеры и соцсети – часть журналистики, которая вышла на новый уровень с появлением нового типа медиа [1]. За время существования СМИ в социальных сетях журналисты стали бороться не столько за то, какую информацию оперативно передать пользователям, а за то, как именно преподнести материал, чтобы охватить большую аудиторию, привлечь новых подписчиков, вызвать реакции в виде комментариев, лайков и репостов.

Создатели «ВКонтакте» относительно недавно представили сервис «Клипы» — это лента коротких вертикальных видео по интересам: от развлечений до образования [6]. Одной из самых популярных среди российских пользователей социальных сетей, основывающихся на коротких вертикальных видео, долгое время оставалось приложение «TikTok». «ВКонтакте» запустил свой сервис коротких видео «Клипы» почти за месяц до того, как социальная сеть Facebook (принадлежит компании Meta, признанной в России экстремистской организацией) закрыла свой аналогичный видеосервис Lasso. В официальном сообщении

соцсети «ВКонтакте», за месяц клипы собрали 3 миллиарда просмотров от 44 миллионов человек.

Как отмечают исследователи, видео – это ключевой драйвер роста времени, проводимого пользователями онлайн. Поэтому СМИ начали использовать новую функцию «Клипы», как продвижение новостных материалов [5]. С точки зрения жанровой специфики их можно, на наш взгляд, отнести к мини-репортажам с мест событий. Так как авторы коротких видео передают оперативную обстановку, дают короткую информацию о происходящем, создавая «эффект присутствия» для подписчиков.

Интересным материалом для специального научного исследования представляется применение «Клипов» федеральными и региональными СМИ. Отметим, что владимирские СМИ в настоящее время пока не используют новую функцию для привлечения аудитории. В качестве примера можно привести ГТРК «Владимир», где в сообществе «ВКонтакте» публикуются только готовые смонтированные репортажи, которые уже вышли в эфир телеканала. Отметим, что в то же время ГТРК «Нижний Новгород» использует данную функцию практически каждый день в своем сообществе. В разделе «Клипы» они выкладывают различные нарезки с места событий, отдельные стендапы журналистов, комментарии очевидцев, эпизоды из жизни редакции. С аудиторией 25,4 тысячи подписчиков, число просмотров «Клипов» более 130 тысяч, что может свидетельствовать о востребованности данного контента.

Еще один пример – сообщество издания «Аргументы и факты» «ВКонтакте». Всего опубликовано 170 коротких видео вертикального формата. Они представляют собой видеокomentarии представителей власти, фрагменты репортажей с использованием различной графики. Всего 340 тысяч просмотров, с учетом того, что подписчиков у группы 215 тысяч, что еще раз подтверждает популярность «Клипов». «Аргументы и

факты» и ГТРК «Нижний Новгород» и ГТРК «Владимир» – это информационные новостные сообщества. Рассмотрим примеры использования «Клипов» в развлекательных СМИ.

Телеканал «Пятница», где в основном транслируются развлекательные шоу, использует функцию коротких вертикальных видео «ВКонтакте». По сравнению с информационными СМИ, аудитория у данного вида развлекательного контента, публикуемого в сообществе телеканала, гораздо больше – 1,4 миллиона. Всего просмотров около 123 миллионов, в среднем у каждого видео около 45 тысяч просмотров. Отметим, что контент данного сообщества кардинально отличается от информационных СМИ. Присутствует больше материалов, посвященных личной жизни звезд, танцам, музыке, юмору. Можно сделать вывод, что бесконечная лента «Клипов» «ВКонтакте» привлекает больше аудитории для сообществ. Одной из особенностей создания видео становится вертикальная съемка, в ином случае при монтаже необходимо создавать эффект размытых полей. Несмотря на то, что зачастую видео для «Клипов» можно рассматривать как любительское, но монтаж и композиция кадров играет огромную роль для привлечения аудитории, ведь качественные видео намного приятнее смотреть, особенно, если они публикуются в сообществе СМИ. Отметим, что лучше всего при монтаже видео использовать устойчивые кадры, где прослеживаются основные моменты взаимодействия героев. При анализе монтажных особенностей видео необходимо отметить, что встречаются «закрытые» (их можно приравнять к автономным, есть законченная композиция, отсутствует смысловая недосказанность) и «открытые» кадры (требуют связи с другими кадрами, есть смысловая и композиционная незавершенность) [3]. Как правило, для «Клипов» используют реалистичский однокадровый монтаж. По стандартам монтажа, один кадр должен длиться около 5-6 секунд. Считается, что дольше внимание зрителя удержать сложнее.

Однокадровая история (клип) – это мини-фильм, который снят без склеек. Есть несколько вариантов: монтаж действительно сделан без склеек, склейки присутствуют, но они скрыты.

В ходе исследования возможностей «Клипов» ресурса «ВКонтакте» можно сделать вывод о том, что новые возможности социальных сетей представляют широкое поле для анализа и применения разными СМИ, что позволит привлечь большую аудиторию и взаимодействовать с подписчиками. «Клипы» еще недостаточно активно используются как федеральными, так и региональными СМИ. Наиболее актуальным, на наш взгляд, форматом работы с «Клипами» представляются создание и публикация уникальных коротких вертикальных видео в жанре мини-репортажей. Социальные сети обладают широким спектром мультимедийных возможностей, которые образуют синтез аудио-, видео-, изображения и текста. Можно заметить динамику развития социальных сетей как масс-медиа, что оказывает благоприятное воздействие на пользовательский интерес, развитие технического и творческого инструментария разных видов СМИ.

Литература

1. Варганов С.А., Гуреева А.А., Дунас Д. В., Ткачева Н.В. Изменение природы новостей в цифровую эпоху: теоретическое осмысление // МедиаАльманах. 2016. № 6. С. 12—24.
2. Голубков, Е.П. Маркетинговые исследования: теория, практика и методология: учебник / Е.П. Голубков. - М.: Финпресс, 1998. - 416 с.
3. Золотова, В. В. Социальные сети: тенденции развития и перспективы для продвижения продуктов / В. В. Золотова // Маркетинг услуг, 2012. - № 3 (31). - С. 224-231
4. Павлушкина Н.А. Социальные сети в работе журналиста: pro et contra // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1—8.
5. Сергеева, Ю. Социальные сети в 2018 году: глобальное исследование [Электронный ресурс]– URL: <https://www.web-canape.ru/business/socialnye-seti-v-2018-godu-globalnoe-issledovanie/> (дата обращения: 17.11.2022)

6. Голоконникова А.В., Черевко Т.С. Потребление новостной информации в Интернете студентами МГУ имени М. В. Ломоносова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10, Журналистика. 2016. № 4. С. 142—163.

7. Трофименко, С. Полезное дело: несколько причин полюбить профессиональные сообщества / Сергей Трофименко // PR в России, 2005. - N 6. - С. 13-15.

Shumkina A.E.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

JOURNALISTIC MATERIALS IN VKONTAKTE CLIPS: SPECIFICS AND GENRE FEATURES

*The work was carried out under the guidance of Makhrova M.M., Candidate of Philological Sciences,
associate professor*

Abstracts. Social media, namely social networks, today are not only a means of mass communication, but actually a mass media. Therefore, messenger developers are trying to diversify platforms and create new forms for posting journalistic materials. One of these forms are «VKontakte» clips. In the presented article, the author considers how clips work to attract an audience in social networks of various media, analyzes the specifics and genre features.

Keywords: journalism, new media, social networks, instant messengers, VK Clips, mass media.

ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Бухонкина А.С.

Волгоградский государственный университет

К ВОПРОСУ О РЕЛЕВАНТНОСТИ ОПРОСОВ ЯЗЫКОВЫХ МЕНЬШИНСТВ (НА ПРИМЕРЕ ГРУППЫ ОКСИТАНСКИХ ЯЗЫКОВ И ЯЗЫКОВ ГРУППЫ Д'ОЙЛЬ)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса объективности данных опросов, проводимых среди носителей некоторых региональных языков Франции. Анализируется релевантность формулировок вопросов номинации региональных языков. Автор делает вывод о сложности интерпретации данных, полученных при анкетировании носителей окситанских языков и языков группы д'ойль. Некорректные результаты опросов могут быть обусловлены как многолетней идеологической дискриминацией региональных языков со стороны государства, так и психолингвистическим фактором, например, непрестижностью региональных идиомов.

Ключевые слова: региональные языки Франции, окситанский континуум, языки группы д'ойль, языковые меньшинства.

С точки зрения лингвистического разнообразия, Франция является одной из немногих европейских стран, где можно встретить столь большое разнообразие языков, говоров и региолектов. На ее территории представлены три ветви индоевропейских языков (кельтская, германская и романская) и один язык не индоевропейского происхождения (баскский). В метрополии Франции выделяются четыре группы региональных языков: романские языки латинского происхождения (каталанский, корсиканский, окситанский, франко-провансальский и языки северной романской речи или языки д'ойль), германские языки (фламандский, эльзасский, лотарингский плат (или франсийский язык Мозеля), баскский язык и бретонский язык.

Французский язык на территории Франции является национальным языком, им в качестве основного пользуется все население Франции, сформированное во французскую нацию со своей историей, традициями, государственностью, единой культурой, общим языком и т.д. Этническое

разнообразии во Франции имеет тенденцию к нивелировке, в связи с чем наблюдается расширение использования французского языка и сокращение применения региональных языков, распространенных исключительно в зоне проживания соответствующих языковых меньшинств.

Все носители автохтонных языков являются билингвами, они владеют французским языком, зачастую лучше, чем языком миноритарной группы. Последние монолингвы, владеющие только региональным языком, остались в прошлом. В частности, последних монолингвов на территории Бретани, не владеющих французским языком, можно было встретить в 30-40 гг. XX века [Abalain 2003: 120; Broudic 1997: 34]. Общее число носителей этих языков составляет примерно 10 млн. человек, или около 20% населения страны. Интенсивное двуязычие отмечается только в зонах шести окраинных языков, а также небольшой полосе окситанского языка, идущей вдоль Пиренеев.

В целом, для всех региональных языков Франции наблюдается отсутствие устойчивой традиции их передачи последующим поколениям. Вопрос только в интенсивности этого языкового межпоколенческого разрыва. В некоторых регионах ее удается замедлить, например в Эльзасе и на Корсике, где региональные языки хотя сокращаются, но все же сопротивляются успешнее, чем языки группы лангдок и лангдойль, бретонский, франко-провансальский и фламандский языки .

Несмотря на схожесть некоторых характеристик, необходимо также принимать во внимание различия социолингвистического контекста, в которых региональные языки функционируют. Например, профиль носителей различных региональных языков может значительно отличаться, т.к. первостепенным здесь становится вопрос представлений самих носителей о той региональной форме речи, которой они владеют

помимо французского, т.е. стремятся ли они идентифицировать эту форму речи как язык или нет.

Наибольшую сложность идентификации языковых явлений обнаруживается при проведении опросов на юге Франции, где распространены окситанские диалекты и в северо-западной части страны, где присутствуют идиомы, происходящие из северных диалектов романской речи.

Окситанским языком, а точнее группой окситанских языков, называется та форма речи, которая бытует на юге Франции (не включая области Руссийон и Страну Басков), в некоторых альпийских районах Италии, гасконский диалект – в области Валь д'Аран на северо-востоке Испании. Одно из первых упоминаний ланг д'ок встречается уже у Данте в его трактате «De Vulgari eloquentia», где он классифицирует романские языки в зависимости от способа сказать «да» – *os*, *oil*, *si*. Долгое время для обозначения окситанского языка использовался термин провансальский язык, который в настоящее время используется для обозначения диалекта окситанского языка в Провансе. Формирование литературной формы старопровансальского языка началось в X в., в последующие столетия на нем создается множество литературных произведений, в том числе поэтических (поэзия трубадуров). Образцы окситанской средневековой литературы относятся к разным жанрам: в первую очередь – это житийная литература (Жития Святых) и эпосы (*la chanson de la Croisade*), кроме того, на старопровансальском писались романы в стихах и прозе, биографии трубадуров (*les vidas*), грамматики, театральные пьесы, трактаты по медицине и арифметики. Начиная с 16 в. письменная форма старопровансальского языка постепенно приходит в упадок и вытесняется французским языком. Возрождение окситанской литературной традиции во второй половине XIX в. связана с именем Фредерика Мистраля, поэта, лексикографа, нобелевского лауреата 1904г., писавшего на провансальском

языке. В XX в. окситанский язык приобрел унифицированную орфографию, так называемую классическую или окситанскую, смягчающую при написании диалектальные различия. На ряду с классической орфографией, в Провансе получила распространение мистральская орфография, кодифицированная в XIX в.

В настоящее время, в отличие от французского языка, окситанский язык не представляет собой унифицированное явление и не имеет кодифицированного стандарта. Окситанский речевой континуум традиционно делят на две группы диалектов: северный (лимузенский, овернский, альпийско-окситанский) и южный (провансальский и лангедокский). Четкие границы диалектов трудно установить, т.к. как здесь, как и в случае с другими региональными языками, имеет место ситуация континуума. В отличие от других региональных языков, которые как правило закреплены за небольшой территорией и ассоциируются с одним регионом, окситанский язык имеет ряд особенностей. Во-первых, исторический ареал его распространения достаточно обширен и захватывает несколько южных регионов (треть национальной территории), во-вторых, существует многовековая письменная окситанская традиция, а также богатая литература на окситанском языке. Наконец, в-третьих, количество носителей окситанского языка насчитывает около миллиона человек, что значительно превышает количество носителей других региональных языков.

Первый полномасштабный опрос по выявлению потенциального количества носителей и уровня владения региональными языками, в том числе и окситанского, был проведен в 1999г. совместными усилиями Национального института демографических исследований (INED) и Национальным институтом статистических исследований (INSEE). Согласно этому опросу, количество носителей всех диалектов окситанского языка составляет 789 000 человек. Однако, по мнению

некоторых исследователей [Martel 2007: 3], социолингвистический опрос 1999г. не отражает реальной языковой ситуации в регионе и функциональных характеристик окситанского континуума. Например, в опросе не были учтены некоторые департаменты, принадлежащие к историческому ареалу распространения окситанского континуума (Ariège, Aude, Haute-Loire, Hautes-Pyrénées), равно как и населенные пункты, в которых проживает менее 2000 человек, что увеличило бы число окситафонов. Кроме того, не совсем корректным представляется один из вопросов, предложенный информантам – «На каком языке говорили вы со своими детьми, когда им было 5 лет?». Предполагалось, что ответ на него даст представление о сохранении или угасании семейной трансмиссии языка. Однако авторы не учитывают, что на сегодняшний день условия семейной передачи региональных языков могли видоизмениться, и дети впервые могут слышать региональную речь от людей более старшего поколения (бабушек и дедушек). Таким образом, отрицательный ответ на этот вопрос вовсе не означает, что внутрисемейное приобщение к языку отсутствует. Кроме того, в профессиональной среде люди также могут приобретать навыки общения, не говоря уже о большом количестве школьников, которые приобщаются к культуре и языку в образовательной среде.

Идентификация языковых явлений, подлежащих анализу, чрезвычайно затруднена в зоне северной романской речи (ойль), т.к. бытующие речевые практики и представления носителей о них представляют собой некий континуум, в котором между двумя крайними точками - локальным унаследованным идиомом (галло) и нормативным французским языком – присутствует еще ряд языковых явлений (регионализированная форма речи, формы речи, объединяющие галло и регионализированную форму речи, т.к. называемые *les pratiques gallesentes*, диалекты галло). Учитывая типологическую близость и высокий уровень

интерференции, переход от одной составляющих этого «языкового пазла» к другой происходит практически незаметно, что предполагает плавную дифференциацию языковых фактов, отсутствие четких границ между ними.

Как следствие, проведение опросов, анкетирований на предмет использования этого идиома (галло) в повседневной жизни и его трансмиссии представляется затрудненным. Стандартный для такого рода анализа вопрос «Как часто и в какой ситуации вы используете региональный язык?», не требующий дополнительных комментариев в зоне распространения бретонского языка, может неоднозначно пониматься носителями галло, т.к. сами они могут не идентифицировать его (возможно ошибочно) как «язык». В зависимости от социальных и возрастных категорий, информанты могут определять эту форму речи как «галло», «региональный язык», «говор», «патуа». В связи с этим, те немногочисленные опросы, проводимые в Верхней Бретани [CREDILIF, INSEE], как правило избегают любой категоризации / номинации локального идиома, используя термины «галло», «локальный идиом», «региональный язык», «патуа» как равнозначные, отталкиваясь от той номинации, которую выбирает сам информант. Группа исследователей во главе с Ф. Бланше объясняет, что в данном случае «формальные характеристики анкеты обуславливают недосказанность относительно речевой практики на галло и не учитывают все типы языковой трансмиссии» [Blanchet 1999: 23-40].

По мнению Т. Лескер, количество носителей галло может значительно превышать данные опроса INSEE, не только из-за недостаточно проработанного категориального аппарата, но также в связи с тем, что «большое количество людей, говорящих на галло сегодня, не идентифицируют их речь, считают, что у нее нет будущего. Здесь кроется сложность в поддержании этого языка. Близость систем французского

языка и галло «втягивает» последнего в лингвистическую орбиту французского языка. С одной стороны, это можно рассматривать как козырь, т.к. изучение галло кажется легче, чем изучение бретонского. С другой стороны, его приближенность к французскому языку ставит под сомнение целесообразность его изучения» [Le Squere 2007: 117].

Таким образом, модальность вопросов может значительно влиять на информантов и искажать реальную социолингвистическую ситуацию. В случае с окситанским языком также имеет место расхождение в его наименовании: чаще всего информанты именуют его металингвистическим термином «патуа», реже «провансальский язык» (в департаменте Альп-Маритим) и «окситанский» (в центре ареала его распространения), также в ответах встречаются лингвонимы «беарнский», «гасконский», «овернский». Интересен тот факт, что в зоне распространения других региональных языков – бретонского, эльзасского, каталанского, корсиканского подобной ситуации не возникало.

Таким образом, сомнения в релевантности различных опросов и анкетирований на предмет владения региональными языками высказывают многие лингвисты и социологи. Осторожное отношение специалистов к результатам опросов связано с рядом причин. Во-первых, информанты, участвующие в них, по разным причинам могут либо искажать свои коммуникативные навыки (недооценивая или переоценивая их), либо намеренно скрывать. Во-вторых, выбор номинации для обозначения того или иного идиома может иметь ключевое значение для корректного отображения числа носителей, т.к. жители целых регионов могут именовать ту форму речи, на которой они говорят, иначе, чем это сформулировано в анкете. В-третьих, некорректные результаты опросов могут быть обусловлены как многолетней идеологической дискриминацией региональных языков со стороны государства, так и

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИМ фактором (непрестижностью региональных идиомов).

Литература

1. Abalain H. Histoire de la langue bretonne. Paris, 2003. 198 p.
2. Broudic F. A la recherche de la frontière. La limite linguistique entre Haute et Basse-Bretagne aux XIX et XX siècles. Brest, 1997. 171 p.
3. Martel Ph. Qui parle occitan // Langue et cité. 2007. 12, p. 3.
4. Blanchet Ph. Le volet linguistique du recensement français de 1999. Résultats et analyse appliqués à la Provence plurilingue et au provençal // Revue Marges Linguistiques n°10, M.L.M.S. éditeur, p.23-40.
5. Le Squere R. Une analyse sociolinguistique des marquages du territoire en Bretagne: toponymie, affichage bilingue, identités culturelles et développement régional. Linguistics. Université Rennes 2, 2007. 390 p.

Bukhonkina A.S.

Volgograd State University

ON THE RELEVANCE OF MINORITY LANGUAGES SURVEYS (EXAMPLES OF OCCITAN AND D'OYL GROUP LANGUAGES)

Abstract. The article deals with the question of the objectivity of data from surveys conducted among speakers of some regional languages in France. It analyzes the relevance of the wording of the regional language nomination questions. The author concludes that it is difficult to interpret the data obtained in surveys of speakers of Occitan and d'Oyl group languages. The incorrect results of the surveys may be due both to long-standing ideological discrimination against regional languages by the state and to a psycholinguistic factor, such as the non-prestigiousness of regional idioms.

Keywords: French regional languages, Occitan continuum, languages of the d'Oyl Group, linguistic minorities.

Богатырев А.В.

независимый исследователь, Россия

**ИЗ ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ: «КАПТУРНЫЙ», «КАФЕДРАЛЬНЫЙ»,
«КАФОЛИК»**

Аннотация. Предпринята попытка реконструировать историю понятия «каптуровый суд», первое известное упоминание которого в русском языке относится к 70-м гг. XVII в. Также на основании доступных источников установлен наиболее ранний эпизод использования слова «кафедральный» («катедраальный», январь–февраль 1676 г.). Что касается лексемы «кафолик», то нечто похожее видим в «Синайском патерике» XI в., в XVII столетии в языке представителей Московской Руси термин применялся по отношению к православным как минимум с 1674 г.

Ключевые слова: история слов и выражений; исторические словари русского языка; русский язык XVII–XVIII вв.; дипломатические документы; В.М. Тяпкин.

Когда автор готовил статью в недавний выпуск «Герменевтики древнерусской литературы» (публикация не состоялась), рецензент ему напомнила, что в концепции некоторых исторических словарей отсутствует требование указывать наиболее ранние даты фиксации терминов. Данный момент подстегнул желание добраться до временных истоков отдельных слов и выражений. Работа с донесениями российского резидента в Речи Посполитой В.М. Тяпкина (1673–1677 гг.) предоставила нам такую возможность. Донесения «московита» – один из ярких образцов межкультурного обмена, содержащий лексику разных народов и языков. Здесь мы столкнулись со множеством интересных лексем, на отдельных примерах остановимся подробнее. Причем, как часто бывает, мы не станем ограничиваться лишь XVII столетием, рассмотрим прошлое понятий с привлечением как можно более широкого спектра ресурсов.

В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» (далее – СлРЯ) слово «каптур» означает «теплую шапку с круглым верхом...», «род попоны», «кожух» и пр. «Каптурный» – «каптурный мастер», «тот, кто делает

каптуры» [СлРЯ 1980, вып. 7: 67] (1676 г.). Но в документах Тяпкина находим и другое истолкование термина: «И иных тамо быо множество шляхты, понеже *каптуровые* (курсив наш. – А. Б.) суды зачинались, и для того их съехалось немало...» [Иванов 1850: 307]. Традиция собственно каптуровых (каптурных, пол. *kapturowy*) судов берет начало со смерти польского короля Сигизмунда II Августа в 1572 г. Суды эти действовали в период, предшествовавший в Речи Посполитой (выборной монархии) восшествию на престол нового правителя, с 1572 по 1764 гг. Они состояли из круга придворных чиновников и представителей шляхты. В основе судопроизводства лежал универсальный обязательный закон, во власти «каптуровых судов» были уголовные и налоговые дела, имущественные споры [Канецкий 2020: 508–528].

Понятие «каптурный» («каптуровый») зафиксировано в «Словаре русского языка XVIII в.», поставлена дата – 1764 г. [Каптурный 2022: эл. рес.]. Таким образом, «возвращение» лексемы связано с междуцарствием после смерти короля Августа III (1763 г.). «А при том и *каптуровых* в том же сейме показанных судей... *Каптуровые* суды в воеводствах и уездах по прежнему обыкновению отправлять не только не воспрещаем, но еще силу их и преимущество подкреплять имеем» [Дубровин 1868: 109–110, 111], – находим в бумагах представителя России в Речи Посполитой М.Н. Волконского.

В дальнейшем видим вышеуказанное понятие в публикациях XIX в. У С.В. Руссова значится: «И на Волыне во время междуцарствия употреблять *каптуровые* суды» [Руссов 1809: 156]. Более активно словосочетание «каптуровый суд» эксплуатируется в изданиях Российской империи 60-х гг. XIX в., на которые приходится череда волнений в Царстве Польском. Проявились особенности его трактовки – его рассматривали как «мятеж» [Критический разбор 1862: 63], что, очевидно, восходит к названию создающего сложности королевской власти союза

(конфедерации) [Канецкий 2020: 512]. Переводчик труда Г. Шмитта «История польского народа» Ю. Шрейер объяснил понятие как «полевые» суды «против нарушителей спокойствия в междуцарствие» [Шмитт 1864, т. 1: 82]. А.С. Трачевский попытался доискаться до истоков термина, вставив в свой труд такой этимологический пассаж: «Их название (судов. – А. Б.) происходит от польского слова... – головной убор, которое (не разъяснено почему?) с конца XIV в. стало означать конфедерацию... государственных чинов для охранения их свободы и безопасности страны» [Трачевский 1869: 141–144].

В 70–80-е гг. XIX столетия словосочетание попало в «Справочный словарь юридических терминов древнего актового языка Юго-Западной России» [Новицкий 1872: 13] (при этом было особо указано еще одно название этих судов – «каптуры»). «Учредились временные судилища» [Костомаров 1881, т. 14: 34], – попадаетея о «каптуровых судах» у уважаемого историка. М.И. Кулишер видит в них, как и некоторые другие авторы, орудие агитации, отмечая, что название «каптур» связано с накрытием головы во время траура [Кулишер 1887: 190].

К началу XX в. относятся попытки рассмотреть «каптуровые суды» в контексте истории России в целом [Рожков 1905, ч. 2, вып. 2: 90]. В переводе сочинения С. Кутшебы (перевела Я. Пашкевич) уточняется значение термина, четко очерчивается круг обязанностей этих инстанций: «Решают, главным образом, вопросы, касающиеся нарушения безопасности во время безкорольвья» [Кутшеба 1907: 226–227]. Наконец, понятие (как часть более обширного явления – «безкорольвья») оказалось в универсальном издании [Новый энциклопедический словарь 1911, т. 5: 597]. Вновь подробно остановился на содержании термина С.М. Гольдштейн [Гольдштейн 1913: 184], после октябрьской революции сведения о «каптуровом суде» в связи с западными славянами (поляками) были повторены во втором издании труда известного ученого [Любавский

1918: 313]. А.А. Введенский относит «каптуры» к «специальным и временным судам», когда «все нормальные суды прекращали свою деятельность...» [Введенский 1963: 117–118]. В советском специализированном справочнике полномочия «каптуровых судов» сводятся к уголовным делам [История городов и сел 1978, т. 3: 745].

Термин проник не только в «документальные» и научные издания, но и в художественную литературу. Е.П. Карнович включил данные учреждения в свой рассказ «Албанская банда»: «Трибуналы, в небытность короля, бездействовали, их временно заменяли так называемые *каптуровые* суды» [Карнович 1873: 242]. Современный российский писатель А.Т. Белый в романе-хронике «Рождение империи» (2014 г.) [Белый 2022: эл. рес.] также упомянул «каптуровые суды».

Развернутой информации о «каптуровых судах» в имеющихся в наличии исторических словарях русского языка нет, поэтому нам пришлось обстоятельнее остановиться на прошлом этого понятия. Как видим, термин является спецификой юридического лексикона Польши и входивших в состав Речи Посполитой иных территорий. В русском языке он использовался как с нейтральной «окраской», с негативным оттенком, так и в положительном смысле (инструмент порядка в безкоролье). В XVIII в. словосочетание бытовало в дипломатических документах, путевых записках, а в XIX столетии чаще мелькало на страницах исторических исследований. В это время обогащается смысловое содержание термина, в XX в. его семантика несколько обедняется.

Внимание привлекла и лексема «катедра́льный» («кафедральный», пол. *katedralny*). Она присутствует в СлРЯ с примером-иллюстрацией: «...В самом городе Чернигове два места близ монастыря *катедра́льного* будучие купленные» [СлРЯ 1980, вып. 7: 94]. Пример употребления термина взят из «Жалованной... грамоты архиепископу Черниговскому и Новгород-Северскому Лазарю (Барановичу)» от 31 марта 1676 г.

Тяпкин, присутствовавший на коронации польского короля Яна III Собеского и предшествовавших ей церемониях в январе–феврале 1676 г., сберег более ранний материал о нашем предмете. У резидента, в частности, видим: «А егда королевское величество приехал на замок и у костела *катедрального* святого Станислава ссел с коня, тогда духовные люди... принимали королевского величества с поклоном и поздравлением» [Иванов 1850: 315]. И далее из донесений Тяпкина: «Генваря в 25 день... было пренесение тел из места, нарицаемого Клепара, до костела *катедрального* святого Станислава в замок Краковской двух государей преставлшихся, Казимера и Михаила, королей Полских» [Иванов 1850: 315]. «Генваря... великий государь, его королевское величество... с супругою своею... венчался венцем королевским в костеле *катедральном* у святого Станислава» [Иванов 1850: 318], – говорится в документах «московита».

Интересна судьба слова «кафолик» в русском языке. В СлРЯ «кафолик» поясняется как «тот, кто исповедует католическую веру, католик» [СлРЯ 1980, вып. 7: 94] (пример использования – 1696 г.). При этом в отчетах Тяпкина понятия «католик» и «кафолик» различаются. Передавая в Москву сведения о возможности избрания на польско-литовский трон российского кандидата (1674 г.), резидент и его помощники доносили: «И на такое... они (паны. – *А. Б.*) склониться не могут для того, что... (надобно им. – *А. Б.*) верою католика римского, а не греческого *кафолика*» [РГАДА 1674: 96об.–97].

Таким образом, понятие «кафолик» использовали в несколько ином значении, ближе к слову «кафолический» – «вселенский, всеобщий» [СлРЯ 1980, вып. 7: 95] (греч. *καθολική*). Февралем 1676 г. помечено письмо от грузинских знатных господ с обращением к царю Федору Алексеевичу, чтобы государь заступился за них перед персидским шахом, идущим на них войной. Документ сопровождала приписка: «Приложена рука *кафолик*

Николай» (тут «кафолик» выступает эквивалентом слова «католикос» – глава Грузинской православной церкви) [Переписка 1861: 93, 94].

Позднее, уже в XVIII столетии, в «Объявлении Святейшего Синода о причинах, по которым оставлено возношение патриаршего имени в церковных служениях» (1721 г.) о семантике термина сказано так: «Но и самоглавные оные престолы не все патриаршую титулу имеют... Иверийский («Кавказской Иберии» – Картли, Грузии. – А. Б.) титулуется *кафолик* то есть соборный» [Полное собрание 1869, т. 1: 112]. Некоторое недоразумение с содержанием понятия «кафолик» попытался разрешить В.Н. Татищев, у которого объявляется, что приверженцев Римского Костела следует именовать не «кафоликами», но «латинами» [Татищев 1964, т. 3: 249; Католик 2022: эл. рес]. Итак, в речах «москвитов» еще в 1674 г. под «кафоликами» подразумевали и православных христиан, представителей Вселенской (соборной) церкви.

Надо оговориться, что история слова «кафолик» (разной семантики) в русском (древнерусском) языке, похоже, берет начало отнюдь не с 70-х гг. XVII в. Основываясь на доступных опубликованных источниках, находим «кафолик» в переводе книги «Синайский патерик» («Лимонарь») с текстом Иоанна Мосха, имевшем определенное хождение на Руси XI–XII вв. [Мосх 1967: 65]. Фрагмент из патерика с термином «кафолик», но как иллюстрация к «обещникъ» [СлРЯ 1987, вып. 12: 45], есть и в СлРЯ. Что касается XVII столетия, то еще один пример с «кафолик» наблюдаем в «Повести о святых и богопроходных местах» 50-х гг. XVII в. (1651 г.): «Около же *Кафолика*, нарицаемаго Соборного есть» [Решетова 2006: 104].

Таковы несколько эпизодов межкультурного контакта, извлеченные нами из разных источников: донесений Тяпкина, документов XI в., XVII–XX вв. Как следует из имеющихся у нас свидетельств, два термина («каптуровый (суд)» и «катедральный») впервые отметились в русском языке в бумагах московского резидента, третий – «кафолик» – пришел из

более ранних времен. Может показаться, что все это не столь значимо, но даже небольшой шаг по направлению к истинному знанию – уже немалый прогресс. В заключение хочется вспомнить слова специалиста по истории Речи Посполитой XVIII столетия профессора Зофьи Зелиньской (пол. Zofja Zielińska). Помогая автору с подготовкой диссертационного исследования и просматривая ссылки на архивные данные, она обратила внимание на ценность сведений, опубликованных в изданиях позапрошлого века. Думается, задействованные в нашей публикации материалы в очередной раз подтверждают истинность этого замечания.

Литература

1. Белый А.Т. Рождение империи. Роман-хроника в трех книгах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.book-mate.com/books/fvZ22oRN> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Введенский А.А. Лекции по документальному источниковедению истории СССР. Киев: Изд-во Киев. ун-та, 1963.
3. Гольдштейн С.М. Польско-литовские древности. СПб.: Тип. П.П. Сойкина, 1913.
4. Дубровин Н. Князь М.Н. Волконский и его донесения из Польши (1764–1780 гг.) // Вестник Европы. 1868. Т. 6. Вып. 11. С. 83–141.
5. Иванов П.И. Описание Государственного архива старых дел. М.: Тип. С. Селивановского, 1850.
6. [Иоанн Мосх]. Синайский патерик. М.: Наука, 1967.
7. История городов и сел Украинской ССР. Киев: Ин-т истории АН УССР, 1978. Т. 3.
8. Канецкий О. Каптуровые суды Великого княжества Литовского // Вестник СПбГУ. Право. 2020. Т. 11. Вып. 2. С. 508–528.
9. Каптурный // Словарь русского языка XVIII в. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/11/sl923202.htm> (дата обращения: 10.10.2022).
10. Карнович Е.П. Очерки и рассказы из старинного быта Польши. СПб.: Тип. Ф.С. Сущинского, 1873.
11. Католик // Словарь русского языка XVIII в. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/11/sla01301.htm> (дата обращения: 10.10.2022).

12. Костомаров Н.И. Исторические монографии и исследования. СПб.; М.: Тип. М.О. Вольф, 1881. Т. 14.
13. Критический разбор и опровержение статьи г. Падалицы (Зенон-Леонард Фиш), помещенной в №№ 17 и 27 Виленского вестника, против Киевской комиссии по разбору древних актов // Вестник Западной России. 1862. Т. 2. С. 48–73.
14. Кулишер М.И. Очерки сравнительной этнографии и культуры. СПб.: Тип. И.Н. Скороходова, 1887.
15. Кутшеба С. Очерк истории государственного и общественного строя Польши. СПб.: Изд. А.С. Суворина, 1907.
16. Любавский М.К. История западных славян. М.: Изд. М. и С. Сабашниковых, 1918.
17. Новицкий И.П. Справочный словарь юридических терминов древнего актового языка Юго-Западной России // Киевские университетские известия. 1872. № 1. С. 13–31.
18. Новый энциклопедический словарь. СПб.: Изд. Ф.А. Брокгауз и А.И. Ефрон, 1911. Т. 5.
19. Переписка на иностранных языках грузинских царей с российскими государями от 1639 по 1770 гг. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1861.
20. Полное собрание постановлений и распоряжений по ведомству православного исповедания Российской империи. СПб.: Синодальная типография, 1869. Т. 1.
21. Решетова А.А. «Повесть о святых и богопроходных местах» Гавриила Назаретского: автор и история текста // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2006. № 2 (24). С. 92–106.
22. Рожков Н.А. Обзор русской истории с социологической точки зрения. М.: Изд. И.К. Шамова, 1905. Ч. 2. Вып. 2.
23. Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Ф. 79. Д. 161 а.
24. Руссов С.В. Волынские записки. СПб.: Императорская типография, 1809.
25. Словарь русского языка XI–XVII вв. М.: Наука, 1980. Вып. 7.
26. Словарь русского языка XI–XVII вв. М.: Наука, 1987. Вып. 12.
27. Татищев В.Н. История Российская. М.; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1964. Т. 3.
28. Трачевский А.С. Польское бескоролье по прекращению династии Ягеллонов. М.: Тип. Грачева и Ко, 1869.
29. Шмитт Г. История польского народа. СПб.: Изд. В.А. Рогальского, 1864. Т. 1.

Bogatyrev A.V.

Independent Researcher, Russia

**FROM THE HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND INTERCULTURAL
COMMUNICATION: «KAPTURNYJ» («KAPTUROWY»), «KAFEDRAL'NYJ» («CATHEDRAL»),
«KAFOLIK» («CATHOLIC»)**

Abstract. An attempt is made to reconstruct the history of the concept of «kapturovyj sud» («sąd kapturowy»), the first known mention of which in Russian refers to the 70s of the XVII century. Also, on the basis of available sources, the earliest episode of the use of the word «katedralnyj» («cathedral», January–February 1676) has been established. As for the lexeme «kafolik» («Catholic»), we see something similar in the Sinai Paterik of the XI century. In the XVII century the term was used in relation to the Orthodox since 1674.

Keywords: history of words and expressions; historical dictionaries of the Russian language; the Russian language of the XVII–XVIII centuries; diplomatic documents; V.M. Tyapkin.

Богослова А.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ГЕНДЕРНОЕ НЕРАВЕНСТВО В СМИ И СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ:
ФЕМИНИТИВЫ И ГЕНДЕРНО НЕТРАЛЬНЫЕ СЛОВА В
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Работа выполнена под руководством Цветковой М.В.,

канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В данной статье автором осуществлена попытка осветить проблему употребления феминитивов в современном английском языке в СМИ и социальных сетях. Актуальность темы продиктована возрастающим с каждым годом интересом к исследованию в области гендерной лингвистики. Исследуемая лексика является не только элементом лингвистики, но и отражением социально-культурного опыта, особенностей структуры языка и обусловлена многими факторами, которые необходимо рассматривать как единое целое, так и по отдельности.

Ключевые слова: английский язык, гендерная лингвистика, феминитивы, СМИ, социальные сети.

Средства массовой информации всегда одни из первых отражают веяния в обществе. Язык же в свою очередь – это отражение человеческого опыта. Одно из веяний последнего время, наблюдающееся во всех языках, это появление в них феминитивов [Семенова 2020: 14]. Пока мужчины на

протяжении долгого времени были правителями, воинами, учеными, женщины были матерями и домохозяйками, и это, безусловно, влияло на язык. Более того, во многих языках мира понятие «человек» и «мужчина» выглядят одинаково, например: *man – man* (английский), *hombre – hombre* (испанский), *homme – homme* (французский) и др. [Зайцева, 2019: эл.рес.], что также является отражением сложившейся многовековой нормы восприятия места мужчины и женщины в культурной мировой среде.

Таким образом, возникает необходимость определить роль и нормативность феминитивов в современном английском языке, а также определить насколько востребованным является само наличие феминитивов в английском языке как таковых.

Феминитивы в современном понимании должны отражать не просто присутствие женщин в той или иной профессии, первоначальная их суть – показать значимость роли женщины в современной модели мира. И, если ранее считалось нормативным использовать мужской род в качестве нейтрального, то в современных реалиях носители многих языков постепенно отходят от таких формулировок, поскольку мужской род сам по себе не является нейтральным или обобщающим.

Необходимость появления феминитивов возникла, однако, не недавно. Первые феминитивы в употреблении относятся к довольно ранним периодам, которые в различных языках рознятся, но в целом в средние века, например, уже существовал ряд феминитивов, использующихся в отношении женщин, занимавших высокий социальный статус. Например, в текстах приблизительно XV в. зафиксированы лексические единицы с феминной коннотацией, обозначающие титулы: *queen* – королева, *duchess* – герцогиня, *baroness* – баронесса [Долгова, Телегина, 2020: 44]. Но настоящий спрос на систематизацию и урегулирование правил использования феминитивов появился

относительно недавно. В основном это связано с расширением прав женщин в социальных, политических и других сферах жизни.

Положение феминитивов в английском языке довольно затруднительное и тем интересное. Например, в русском языке мы можем идентифицировать пол не только по роду существительного, но и по окончанию зависимых от него слов в предложении. В ряде германские языков, например, в немецком и французском, род можно определить с помощью артикля, который стоит непосредственно перед существительным. В английском языке существительные точно также разделяются на мужской, женский и средний род, но отнести слово к какому-либо роду можно только исходя из контекста и непосредственного лексического значения слова. Как раз этими причинами и обуславливается необходимость введения системы феминитивов в английском языке, ведь даже по контексту не всегда можно понятно к какому роду относится то или иное существительное.

Стоит уточнить, что зачастую в англоговорящих странах существует правило, по которому до точного определения рода одушевленных существительных оно упоминается в среднем роде (т.е. по отношению к нему используют местоимение *it*). Однако даже при таком условии актуальность введения системы феминитивов остается прежней.

Отследить современную тенденцию языка как живого и изменяющегося компонента позволяет в большей мере медиaprостранство: социальные сети, онлайн-СМИ, стриминговые платформы и многие другие. Однако, это слишком большой спектр для возможного исследования, поэтому в данной статье будет рассмотрено исследование, которое уже было проведено в рамках вопроса гендерного представления в СМИ, а в частности использования феминитивов для установления гендерного баланса в медиа.

Проект Global Media Monitoring Project (GMMP) – самый крупный портал, содержащий информацию по прикладным медиа исследованиям, в том числе именно GMMP принадлежит самое крупное международное исследование гендерных проблем в СМИ. Исследование, которое было проведено в 2015 году, охватило более ста стран. Данный труд включил в себя 22136 новостных статей, 26010 новостных сотрудников и 45402 общих новостных сюжета в газетах, на радио, телевидении, в интернет-новостях и постах в различных социальных сетях, которые принадлежат новостных СМИ [Macharia, 2015: 12]. В итоговом докладе по проекту было указано, что по сравнению с 2010 годом, в котором также было проведено подобное исследование, в процентном соотношении прогресс достижения гендерного равенства в новостях был практически остановлен и не имел как такового развития. На момент 2015 года женщины составляли лишь 24% от числа лиц, о которых слышали, читали или видели в различных публикациях, что примерно соотносимо с данными, полученными в 2010 году. Это является парадоксом как минимум по той причине, что 42% онлайн-новостей были представлены женщинами [Macharia, 2015: 11]. Такое явное несоответствие подводит к необходимости обозначение гендера в англоязычном сегменте через разделение.

Интересный вариант разрешения гендерного неравенства был предложен в американском сообществе: было внесено на рассмотрение предложение о создании гендерно нейтральных слов, т. е. таких, которыми можно одновременно обозначить и мужчину, и женщину, например: *chairman* – *chairperson* (председатель – председатель(-ница)), *stewardess* – *flight attendant* (стюардесса – бортпроводник(-ница)), *fireman* – *firefighter* (пожарный – пожарный(-ица)). Насколько такой метод решает проблему гендерного неравенства в СМИ и различных социальных платформах – вопрос спорный, поскольку на постоянной основе такая система не была

принята, а каких-либо объемных исследований по данной методике не проводилось.

Таким образом, на основе вышенаписанного можно сделать ряд выводов. Современный английский язык способен отвечать запросам общества, т. е. в нем существуют инструменты и механизмы, с помощью которых можно решить проблему гендерного неравенства в репрезентации женщин в социальных сетях, СМИ и других общественных площадках. Кроме того, существуют разные варианты решения обозначенной проблемы: через создание феминитивов, которые могут отражать роль женщин в социальной, культурной, политической среде, либо же путем создания гендерно-нейтральных слов. Оба эти варианта лишь частично закреплены в официальной грамматике, но их результативность и оправданность можно проверить только путем более подробного исследования.

Литература

1. Долгова Т.В., Телегина З.С. Социолингвистическое исследование феминитивов: от популяризации до политкорректности (на примере английского языка). - [Электронный ресурс]. Омск: Омский государственный технический университет, 2020 – / Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44079931> – Загл. с экрана.
2. Зайцева. Д. Как устроены феминитивы в разных языках. - HEROINE [Электронный ресурс] / – Электронное издание, 2019 – Режим доступа: <https://heroine.ru/kak-ustroeny-feminitivy-v-raznyh-yazykah/> – Загл. с экрана.
3. Семенова Э.В. Феминитивы и гендерно-нейтральная лексика в современном английском языке. - Научная электронная библиотека eLibrary [Электронный ресурс] / Пенза: Наука и Просвещение, 2020 – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44114950> – Загл. с экрана
4. Челак Е.А. Феминитивы в дискурсе интернет-коммуникации. - Научная электронная библиотека eLibrary [Электронный ресурс] / Ханты-Мансийск, 2018 – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36717169> – Загл. с экрана
5. Macharia S. Who makes the news? - Global media monitoring project (GMMP) [Электронный ресурс] / Toronto: World Association for Christian Communication, 2015 –

Режим доступа: https://www.media-diversity.org/additional-files/Who_Makes_the_News_-_Global_Media_Monitoring_Project.pdf – Загл. с экрана – Яз. Англ. (2015).

Bogoslova A.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

**GENDER INEQUALITY IN THE MASS MEDIA AND SOCIAL MEDIA: FEMINITIVES AND
GENDER-NEUTRAL WORDS IN ENGLISH**

The work was carried out under the guidance of Tsvetkova M.V., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstracts: In this article, the author attempts to highlight the problem of the use of feminitives in modern English in the media and social media. The relevance of the topic is dictated by the increasing interest in research in the field of gender linguistics every year. The studied vocabulary is not only an element of linguistics, but also a reflection of socio-cultural experience, features of the structure of the language and is due to many factors that need to be considered both the whole and separately.

Keywords: English language, gender linguistics, feminitives, mass media, social media.

Айвазян А.А.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

СЕМИОТИКА НИКНЕЙМИНГА В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

*Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы происхождения и характера использования никнеймов в современной практике интернет-общения. Выявляются причины, которые обуславливают выбор пользователями тех или иных виртуальных имен, проводится классификация никнеймов в зависимости от их типологических свойств, дается оценка взаимосвязи социальных, экономических, политических процессов с формированием культуры никнеймов в современном интернет-дискурсе.

Ключевые слова: семиотика, никнейм, интернет-дискурс, виртуальное общение, пользователь, интернет-общение, социально-культурные тенденции.

Актуальность проблемы, которая рассматривается в данной статье, обусловлена тем, что каждый современный человек, который, так или иначе, функционирует в виртуальном пространстве, имеет одно или несколько имен, которые идентифицируют его как интернет-пользователя и создают определенный имидж в данной реальности.

Выбор такого имени, которое называется «никнейм», обусловлен различными факторами, которые могут быть неодинаковыми у различных пользователей. При этом общая тенденция возникновения различных вариантов никнеймов напрямую связана с основными веяниями времени, с теми социальными, экономическими, культурными и политическими условиями, в которых существует тот или иной человек, а также с его восприятием окружающей действительности.

Цель статьи – провести анализ семиотики никнеймов в современном интернет-дискурсе.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд задач, в частности:

- охарактеризовать основные тенденции формирования и функционирования никнеймов в современном интернет-пространстве;
- определить главные характеристики современных никнеймов;
- осуществить попытку составления классификации никнеймов в интернет-дискурсе;
- выявить основные проблемы коммуникации пользователей посредством никнеймов.

Никнейм – это специальный набор символов и знаков, который применяется в качестве индивидуального идентификатора (имени) пользователя в виртуальном мире (интернет-среде).

С помощью никнейма каждый пользователь создает свой виртуальный образ, общается с другими пользователями, поэтому основной задачей каждого участника интернет-дискурса является подобрать для себя наиболее интересный, уникальный и неповторимый никнейм, который позволит ему отличаться от остальных, а в некоторых случаях даже получить некоторую известность в определенных интернет-кругах [Барановская 2022: 46].

При этом нужно отметить, что все участники интернет-среды могут быть дифференцированы на две большие группы [Ковалева 2021: 90]:

– пользователи с одним никнеймом, который отражает их индивидуальные особенности, увлечения, характер – данный никнейм используется во всех интернет-сферах;

– пользователи с множеством никнеймов, каждый из которых идентифицирует его в различных сообществах, блогах, чатах и т.д.

Для выявления особенностей процесса никнейминга важно понимать, что в каждой области интернет-среды характер никнейма пользователя может быть разным.

Так, например, в специальных интернет-группах по интересам (фан-группы) пользователь выбирает для себя никнейм в соответствии со своими предпочтениями в данной фанатской культуре, что более всего на сегодняшний день свойственно подросткам (например, *germionagrangare15* в фанатской ролевой группе по поттериане) [Ковалева 2021: 92].

Для написания статей и ведения блогов пользователи обычно создают для себя наиболее звучное имя, которое отражает не только тематическую специфику их творчества, но и некоторые особенности мировоззрения (например, *Нетипичная ведьма*) [Барановская 2022: 48].

Данные никнеймы пользователи используют и для написания комментариев и проставления реакций в определенных пабликах и блогах, таким образом, по этим никнеймам узнается отношение данного пользователя ко многим темам, формируется его индивидуальный интернет-образ и стиль.

В интернет-играх (геймеры) выбирают себе никнеймы в зависимости от связанного с ними персонажа или его основными характеристиками в игре (например, *ANGRYPLAYER*).

Также никнеймы можно классифицировать и содержательному признаку [Ковалева 2021: 95]:

1. Именные никнеймы могут быть реальными и вымышленными. Например, пользователь может назвать себя Владимир Славянин, как являясь им по паспорту, так и выдумав это имя для звучности. Они могут содержать только имя, трансформированное имя (диминутив), имя и фамилию в полном или сокращенном виде.

2. Никнеймы, связанные с местом проживания: обычно они не транслируются в качестве настоящего названия населенного пункта или государства, но включают его элементы, например: *Из Даунбасса, piterka*.

3. Никнеймы, которые отражают восприятие пользователем своих основных качеств, которые могут его характеризовать и демонстрировать самоотношение в процессе коммуникации, например, *littlegirl, ДОБРАЯ ДУША*.

4. Никнеймы, которые сформированы случайным образом, без опоры на какие-то характеристики пользователя. Их содержание определено не обстоятельствами, а отсутствием свободных никнеймов, которые подходили по данному пользователю по какому-либо критерию. Такие никнеймы обычно включают в себя не только буквенные символы, но и цифры, другие знаки, например: *lyda#63, @kotenok@*.

5. Никнеймы, которые являются продуктом творческого воображения пользователя. Они обычно не связаны ни с ситуацией коммуникации, ни с характерологическими особенностями личности и какими бы то ни было индивидуальными качествами пользователя, например: *scandella, almanastor*.

Проанализируя никнеймы русскоязычных и англоязычных пользователей разных интернет платформах мы видим что большинство пользователей в качестве никнейма употребляют имя, имя фамилия (реальное или вымышленное). Второе место занимают никнеймы

сформированные случайны образом. Далее идут никнеймы выражающие характеристику пользователя. 4 место по працентам занимают никнеймы творческого характера, 5 место - ники связанные с местностью (место проживания, родина, и т.д.).



Нужно отметить, что многие никнеймы запоминаются только в отдельной интернет-сфере, часть из них становится известными, особенно если его владелец ведет свой блог или паблик, и он интересен для аудитории. Однако многие никнеймы не отличаются оригинальностью, а потому их можно перепутать с другими, похожими на них. Таким образом, идентификация пользователя затрудняется, и партнеры по интернет-коммуникации могут просто не понимать, с кем конкретно они общаются [Ковалева 2021: 100].

Кроме того, существует проблема, связанная с тем, что если у пользователя есть только один никнейм и он использует его в различных интернет-сферах, это может выглядеть странно, например, если никнейм сформировался в какой-то фанатской группе (к примеру, в группе фанатов сериала «Закрытая школа»), а применяется он в политическом интернет-дискурсе, в процессе серьезной коммуникации о событиях в мире.

На процесс создания никнейма оказывают влияние такие факторы как [Барановская 2022: 50]:

- культурный фон поколения конкретного пользователя, его культурные предпочтения, национальные особенности мышления;
- социальный статус и материальное положение пользователя;
- возраст и тип занятости пользователя;
- общий характер социально-экономического состояния общества, в котором функционирует пользователь;
- политические процессы и события.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что создание никнейма является сложным и многогранным процессом, который должен быть хорошо подготовлен и обдуман пользователем.

Кроме рассмотренных выше вариантов никнейминга, важно отметить, что создание никнеймов характерно не только для частных пользователей интернет-среды, но и для компаний, которые создают собственный бренд и хотят продвинуть его в сети.

Формирование таких виртуальных имен – процесс еще более сложный, поскольку здесь важно не просто придумать яркое и запоминающееся название, которое будет отличать компанию от других, но и вложить в него все возможные характеристики деятельности и доказать потенциальному потребителю, что компания предоставляет качественные товары и услуги, что важно отразить в никнейме организации, которая продвигает свой бренд [Искусство никнейминга 2020].

Литература

1. Барановская, Е.Н., Шахматова, И.В., Чупракова, Е.Е. Никнейминг как социально-культурное явление: методология исследования / Е.Н. Барановская, И.В. Шахматова, Е.Е. Чупракова // Сборник статей Воронежского государственного университета. Вып.

4. Культурология и социальные процессы. – Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 2022. – С. 46–58.

2. Искусство никнейминга, или Как придумывать названия // 4Brain. – 2020. – URL: <https://4brain.ru/blog/искусство-нейминга/> (дата обращения: 30.09.2022).

3. Ковалева, М.И., Широков, А.А. Типологии и классификации никнеймов в современном интернет-пространстве: научно-практический обзор / М.И. Ковалева, А.А. Широков // Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы и вопросы теории и практики массовой коммуникации». – Челябинск: Южноуральский государственный университет, 2021. – С. 90–120.

Аувязян А.А.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

SEMIOTICS OF NICKNAMING IN THE INTERNET DISCOURSE

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article deals with the origin and nature of the use of nicknames in the modern practice of Internet communication. The reasons that determine the choice of certain virtual names by users are revealed, nicknames are classified depending on their typological properties, an assessment is made of the relationship of social, economic, political processes with the formation of a culture of nicknames in modern Internet discourse.

Key words: semiotics, nickname, Internet discourse, virtual communication, user, Internet communication, social and cultural trends.

Врублевский Ю.О.

МИРЭА - Российский Технологический университет

ЧЕРЕДОВАНИЕ СОГЛАСНЫХ В КОРНЕВЫХ МОРФЕМАХ НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМ СО ЗНАЧЕНИЕМ «КОЛ/КОЛОТЬ», КАК РАННИЙ СПОСОБ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В рамках данного исследования рассматривается вероятность чередования согласных элементов лексической основы слова, определяемого в соответствии с европейской лингвистической традицией, как способ формирования новых лексем в рамках одного семантического поля. Данное явление проиллюстрировано на примере трансформаций корня *кол* в русском языке, и его предположительных когнатов как в русском, так и родственных ему языках индоевропейской языковой семьи.

Ключевые слова: словообразование, терминообразование, фонетические чередования, корневые морфемы, семантические переходы, семантическое поле

В своей статье «Об одном исследовании в области фонетического символизма»³⁵ Э. Сепир [Сепир 2002, 323-335] проводит анализ результатов, полученных в процессе изучения особенностей восприятия контрастов между различными гласными и согласными звуками носителями английского и китайского языков, при этом особое внимание обращено эмоциональной стороне такого восприятия. Указанное исследование состояло из нескольких экспериментов, один из которых был направлен на выявление индивидуальных особенностей такого восприятия, для чего испытуемым было предложено вымышленное слово, отсутствующее в языке участвующего в эксперименте носителя. Данному слову было приписано определенное значение, и в последующем исследователь менял гласные или согласные фонемы изначального вымышленного слова, и просил описать те трансформации, которые происходили в ассоциативном ряду испытуемого. Так, например, изначальное слово *mīla* с заданным значением «ручей», в результате трансформации в *mila* превращалось в «ручеек». В форме *mēla* значение менялось еще больше на «небольшое озеро для рыбалки». Форма *māla* воспринималась как «сверкающий океан», а форма *mēna* – как «глубокий, узкий, быстрый поток, мчащийся через расщелину в камнях». При еще большем видоизменении согласных элементов основы до *wēla* значение трансформировалось более существенно: «Мокрые деревья после дождя. Нет ощущения воды как объема. Все сырое, более сырое, чем *wila*» [Сепир 2002]. Любопытно, что все предложенные ответы содержали то или иное упоминание воды или влаги. С одной стороны, данное следование ряду семантически близких ассоциаций может быть обусловлено изначальным исходным погружением испытуемого в определенный контекст. С другой, фонетические видоизменения происходили постепенно, что позволяло

³⁵ A study in phonetic symbolism. – “Journal of Experimental Psychology”, 1929, 12, pp. 225 – 239.

поддерживать ассоциативный контакт с исходным образом, и оставаться в рамках изначально заданного семантического поля. Интересно, что изначально цели эксперимента, направленные на установление ассоциаций абстрактного характера, связанных с конкретными фонемами, продемонстрировали некоторое расхождение в символизме в индивидуальном восприятии. К вопросу систематизации участники эксперимента подошли тоже по-разному. Но, что особенно любопытно, так это сам факт того, что при существенном изменении консонантной составляющей корня «слова» испытуемые по-прежнему продолжали проводить ассоциации в рамках заданной семантики, или приближенных к ней. На наш взгляд реальные языки демонстрируют схожие явления.

В целом, наличие когнантов с несколько видоизмененной семантикой и фонемным оформлением в родственных языках является привычным для лингвистов, занимающихся сравнительно-историческими исследованиями [Мейе 1938, 186-191]. Необычным, на наш взгляд, является наличие таких когнантов в рамках одного языка, демонстрирующее словообразовательные возможности за счет видоизменения имеющего инструментария. Иллюстрацией подобного семантического поля, включающего когнанты с существенно различающимся консонантным составом корневых морфем, является семантический ряд *кол – игла – ель*.

Подобно тому, что мы наблюдаем в когнантах из родственных языков, в данном случае чередование происходит по тем же принципам: чередование идет по месту или способу образования согласных звуков. Вместе с тем, мы отмечаем явный изоморфизм указанных корневых морфем, сохраняющих определенную семантическую тождественность.

Ранее данные слова этимологизировались без учета их семантического сходства. В результате мы видим, что в случае с этимологией слова *ель* Фасмер приводит примеры для подтверждения

общего праславяно-балтийского источника появления однокоренной основы этого термина, однако, предложенная им параллель с латинским и галльским названиями бузины [Фасмер, 1986: 17] вызывает сомнения. В случае со словом *игла* Фасмер не видит явных родственных связей за пределами славянских языков [Фасмер, 1986: 115], однако приводит ряд неочевидных когнантов в других индоевропейских языках. В этимологии слова *кол* Фасмер видит параллели с литовским словом со значением «щепка», указывая его в качестве производного от слова *колоть*.

Однако при сравнении русских слов *ель* и *игла*, а также литовское *ėglė* («ель», или «пихта») и латышское *egle* («ель» или «пихта») с немецким *Igel* («ёж») мы можем наблюдать явные фонетические параллели, обладающие явной семантической тождественностью, выраженной в таких русских словах как *кол*, *колоть* и, возможно, англ. *kill*. Так на вышеприведенной лексике русского языка мы становимся свидетелями ряда чередований, реализующих семантический ряд *кол/колоть — игла — ель*. В первом семантическом переходе (*кол — игла*) помимо изменения ряда гласных мы видим чередование первого согласного по глухости-звонкости, во втором семантическом переходе (*игла — ель*) происходит уже палатализация обоих согласных звуков в названии дерева, с предполагаемым слиянием их в один [ʎ], или палатализацией первого взрывного и переносом его в начало слова.

Таким образом мы видим, как открытый класс существительных [Кобозева 2001, 76] расширяется способом отличным от аддитивной модели словообразования. Фактор нерегулярности, или, точнее, пока не установленной регулярности, уникальности, фонетических трансформаций и акцент именно на номинации вещественных понятий, существенно отличает данное явление от изменений глагольной основы с удвоением второго элемента корня в арабском при образовании родственных глаголов второй породы, характеризующихся определенной шаблонностью, и

представляющих собой продуктивный способ словообразования. То же можно сказать и об изменениях глагольных основ в отглагольных существительных в русском языке (например, родить — рождение, водить — вождение, ходить — хождение). Так, мы можем предположить существование ранее механизмов словообразования, не используемых в настоящее время. Для верификации изложенной теории требуются привлечение материала более широкого круга языков с целью ее подтверждения, или опровержения, а в случае обнаружения большего числа примеров, иллюстрирующих наши предположения, необходимо провести более подробное его описание.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика (синонимические средства языка). М.: Наука, 1974
2. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. Изд.4, УРСС, 2009
3. Кодзасов С.В., Кривнова О.Ф. Общая фонетика. М.: РГГУ, 2001. 592 с.
4. Мейе А. Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков, 1938. 3-е изд.: URSS, 2002.
5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Эдвард Сепир; Пер. с англ. под ред. и с предисл. д-ра филол. наук проф. А. Е. Кибрика. — Изд. 2-е. — М.: Прогресс, 2002. — 656 с.
6. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. перевод с немецкого и дополнения члена-корреспондента АН СССР О.Н. Трубачева. – Изд 2-е. – М.: Прогресс, 1986, Том II.

Vrublevskiy Yu.O.

MIREA — Russian Technological University

ALTERNATION OF STEM CONSONANTS OF THE “КОЛ/КОЛОТЬ” LEXEME IN RUSSIAN AS AN EXAMPLE OF AN EARLY AND CURRENTLY NON-PRODUCTIVE WAY OF TERM CREATION

Abstract. This study focuses on the alternation of consonant elements of a word stem, as it has been defined according to the European linguistic tradition, as a means for the creation of new lexemes with similar semantics. This phenomenon is illustrated by the stem *кол* of the Russian language, and its supposed cognates in the Indo-European relatives of the latter.

Key words: word formation, term formation, phonetic alternations, word stems, semantic change, semantic field.

Кабанов А.С.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ ТЕМАТИКА В РОМАНЕ Г. ДЕ МОПАССАНА "МИЛЫЙ ДРУГ"

Аннотация. В данной статье анализируется гастрономическая тематика в романе Ги де Мопассана «Милый друг» во взаимосвязи со следующими темами: богатство, роскошь, нищета, любовь, адюльтер. Анализ некоторых частей романа позволяет выявить многочисленные детали и подробности в изображении еды и приемов пищи в соответствии с замыслом автора. Сделан вывод о том, что гастрономическая тематика связана с сюжетной и смысловой организацией произведения, прямо или косвенно характеризует главных персонажей, служит средством визуализации при восприятии отдельных частей романа.

Ключевые слова: Ги де Мопассан и его роман «Милый друг»; художественные детали; гастрономическая тематика; анализ описания еды; анализ описания приемов пищи; средства визуализации.

На страницах художественных произведений можно встретить множество описаний, связанных с пищей, её добыванием, приготовлением и потреблением. Данный факт не является случайным – еда является одной из важнейших составляющих жизни любого человека.

У русских классиков (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов) мы находим очень красочные описания различных яств и кушаний, приемов приготовления пищи и процесса поедания. Данные описания выполняют определенную функцию – способствуют, например, созданию национально-культурного колорита в повествовании, особенно у Н.В. Гоголя.

Гастрономическая тематика вызывает живой интерес у литературоведов, и представляет собой большое поле для исследователя. Так, несомненный интерес вызывают научные работы и монографии, связанные с употреблением гастрономической лексики в произведениях А.П. Чехова [Башаркина, Борисова 2021: эл.рес].

В данной статье нам хотелось бы обратиться к гастрономической тематике в романе Ги де Мопассана «Милый друг». Анализируя лишь некоторые из многочисленных сцен, связанных с гастрономической тематикой, мы попытаемся вычленить все детали и подробности, связанные с темой еды, определить их место в структуре текста, а также рассмотреть гастрономическую тематику во взаимосвязи с другими темами.

В рамках данного исследования невозможно не сказать несколько слов о стиле Мопассана.

Многие исследователи произведений Ги де Мопассана отмечают необыкновенную лаконичность и выразительность языка его произведений. Известный переводчик с французского и испанского языков Николай Михайлович Любимов вспоминает, что при работе над переводами произведений Ги де Мопассана, ему пришлось перечитать всего Чехова, чтобы владеть приемами использования «той сжатости, которая роднит его с Мопассаном» [Любимов 1982: 68].

Известно, что наставником Ги де Мопассана был Гюстав Флобер. Именно у него Мопассан жадно учился его стилистическому мастерству, ритму прозы, а так же умению создавать размеренные и гармонические фразы. Основой флюберовского стиля является и поиски единственно точных слов: Флобер «был непоколебимо убежден в том, что какое-нибудь явление можно выразить только одним способом, обозначить только одним существительным, охарактеризовать только одним прилагательным, оживить только одним глаголом, — и он затрачивал нечеловеческие усилия, стремясь найти для каждой фразы это единственное существительное, прилагательное, глагол». Об этих требованиях своего учителя Мопассан говорил и в предисловии к своему роману «Пьер и Жан» [Данилин 1968: 33].

Выбор еды основывается на двух основных положениях. Во-первых, человек выбирает пищу исходя из финансовых возможностей, соответственно, при описании яств и кушаний автор произведений касается темы «благополучия / достатка / роскоши в выборе»; с другой стороны – тема «финансовые ограничения / стеснение в средствах / нищета». Во-вторых, человек выбирает еду из личных предпочтений, руководствуясь всевозможными посылами «советы врачей / забота о здоровье / желание попробовать что-то новое / эпатаж» и т.д.

Выбор блюд, вин, место приема пищи, т.е. гастрономическая тематика, встраивается в линию повествования, и, наряду с описаниями помогает понять, почувствовать суть или дух ситуации. Гастрономическая тематика вплетается и способствует раскрытию разнообразных тем: богатство / нищета; еда – необходимость / еда – наслаждение (получение удовольствия, и даже чревоугодие) и т.д.

В начале романа главный герой – Жорж Дюруа выходит из *«дешевой харчевни»* [Мопассан 2018: 211] и размышляет о том, как ему спланировать свой бюджет в вопросах питания, так как к концу месяца (т.е. через два дня) у него оставалось средств только на два обеда или два ужина, не считая завтрака. Отказавшись от обедов, он сможет поужинать *«хлебом с колбасой и выпить две кружки пива на бульваре. А это его самый большой расход и самое большое удовольствие, которое он позволяет себе по вечерам»* [Мопассан 2018: 211].

Автор показывает бедственное финансовое положение главного героя не только по количеству приемов пищи, но и по качественному составу (хлеб с колбасой). Тем не менее, Жорж Дюруа не отказывает себе в потреблении пива, что является для него некоторым символом люкса и благополучия.

Будущий журналист впервые оказался в высшем обществе, неотъемлемым атрибутом которого является изысканные блюда и дорогие

вина. В следующем описании званого обеда Ги де Мопассан не называет блюда по имени, но названия вин, которые подавались к столу, прямо свидетельствуют об изысканности яств. Автор как бы задает вопрос читателю: попробуйте догадаться, какие блюда входили в меню, если к столу подавали такие вина? Никто лучше самого автора не смог бы описать уровень наслаждения, которое испытывал главный герой.

«Обед удался на славу, и все выражали свое восхищение... <...>

Лица раскраснелись, голоса становились громче. Слуга то и дело шептал на ухо обедающим:

- Кортон? Шато-Лароз?

Дюруа пришелся по вкусу кортон, и он всякий раз подставлял свой бокал. Радостное, необыкновенно приятное возбуждение, горячей волной приливавшее от желудка к голове и растекавшееся по жилам, мало-помалу захватило его целиком. Для него наступило состояние полного блаженства, блаженства, поглощавшего все его мысли и чувства, блаженства души и тела» [Мопассан 2018: 230].

Как мы можем увидеть из описания, гастрономическая тематика тесно связана с темой богатства, наслаждения жизнью.

Упоминание винодельческой продукции не раз встречается на страницах романа, что вполне естественно. Францию нельзя назвать родиной виноделия, но Франция – страна, где производство вина и потребление этого продукта было возведено в ранг искусства. Как и любое произведение, или продукция, есть как лучшие, так и худшие образцы.

Жорж Дюруа изучил тонкости профессии репортера, работая с массой людей, общаясь с представителями различных слоев общества того времени. Со всеми людьми, с кем бы он ни встречался по служебной необходимости, от министра до бездомного-клошара, Дюруа обращался одинаково, и *«... Сам себя он сравнивал с человеком, перепробовавшим*

одно за другим всевозможные вина и уже не отличающим шато-марго от аржантейля» [Мопассан 2018: 266].

Налицо олицетворение, где вино марки «Шато-Марго» представляет лицо из высшего общества, а марка «Аржантейль» - представителя низшего общества.

Наиболее примечательным и знаковым, с точки зрения употребления гастрономической лексики, и, соответственно, корреляции гастрономической тематики и смысловой организации повествования, является описание ужина в ресторане, на который госпожа Клотильда де Марель пригласила Жоржа Дюруа, своего будущего любовника, а также семейную пару Мадлен и Шарля Форестье.

«Как только все уселись, метрдотель показал Форестье карту вин.

- Мужчины как хотят, - возбужденно заговорила г-жа де Марель, - а нам принесите замороженного шампанского, понимаете? – и больше ничего.

Когда метрдотель ушел, она заявила с нервным смешком:

- Сегодня я напьюсь. Мы устроим кутеж, настоящий кутеж» [Мопассан 2018: 272].

Как мы видим, г-жа де Марель заказала себе и Мадлен Форестье охлажденного шампанского. Шампанское олицетворяет люкс, гастрономический изыск. В данном эпизоде, Мопассан рассматривает этот напиток как женский; автор ассоциирует этот игристый, газированный напиток с ветреной, импульсивной женщиной, которой и являлась г-жа де Марель.

В начале вечера все хранили молчание. И как только первые бокалы были выпиты, то последовала первая подача блюд.

«Подали остендские устрицы, крошечные жирные устрицы, похожие на маленькие уши, - они таяли во рту, точно соленые конфетки.

Затем подали суп, потом форель, розовую, как тело девушки, и началась беседа» [Мопассан 2018: 273].

Обратим внимание на состав первой подачи блюд и описание некоторых яств, которые предваряют тему дальнейшего разговора (устрицы – продукт «афродизиак», сравнение цвета блюда из форели с телом девушки).

Гастрономическая тематика усиливает следующие темы: наслаждение от еды, флирт.

Далее происходит обсуждение пикантной ситуации, в которую попала одна светская дама. Гости высказывались по этому поводу, произнося возвышенные фразы о чести, верности, о том, что лучше: любить или быть любимым т.д.

«В ожидании следующего блюда все время от времени потягивали шампанское, закусывая верхней корочкой маленьких круглых хлебцев. И как это светлое вино, глоток за глотком вливаясь в гортань, воспламеняло кровь и мутило рассудок, так пьяня и томя, всеми их помыслами постепенно овладевала любовь.

Наконец на толстом слое мелких головок спаржи подали сочные, воздушные бараньи котлеты.

- Славная штука, черт бы ее побрал! – воскликнул Форестье.

Все ели медленно, смакуя нежное мясо и маслянистые, как сливки, овощи.

- Когда я влюблен, весь мир для меня престаёт существовать, - снова заговорил Дюруа.

Он произнес это с полной убежденностью: одна мысль о блаженстве любви приводила его в восторг, сливавшийся с тем блаженством, какое доставлял ему вкусный обед» [Мопассан 2018: 274].

Как только вино произвело свой эффект, то разговор «из области возвышенных теорий любви спустился в цветущий сад благопристойной

распущенности» [Мопассан 2018: 275]. Гости в этой части еще испытывают наслаждение от еды; при этом блаженство от приема пищи ассоциируется с блаженством, когда испытываешь чувство любви.

Гастрономическая тематика акцентирует тематику наслаждения от любви – духовной близости.

«Подали жаркое – куропаток и перепелок и к ним горошек, затем паштет в мисочке и к нему салат с кружевными листьями, словно зеленый мох, наполнявший большой, в виде таза, салатник. Увлеченные разговором, погруженные в волны любви, собеседники ели теперь машинально, уже не смакуя» [Мопассан 2018: 275] <...>

«Подали десерт, потом кофе. Ликеры только еще больше разгорячили и отуманили головы и без того возбужденных собеседников» [Мопассан 2018: 276].

Набор блюд, который дегустируют сотрапезники, находится в центре рассказа от начала до конца сцены в ресторане. Автор, как бы подает их одним за другими руками официантов, перемешивая описание блюд с разговорами между подачей блюд.

С каждой сменой блюд и с каждым глотком вина исчезает робость, и высказывания персонажей становятся все фривольнее. Гости уже не чувствуют вкуса тех блюд, что им подают, и, едят машинально, увлеченные темой разговора.

В целом, в описании данной сцены мы прослеживаем символическую соотнесенность гастрономической и сексуальной тематики. Описание блюд дается в эротическом ключе, что характерно для стиля Мопассана.

Развязка данной сцены очень неожиданная – веселье прерывается приступом кашля у одного из присутствующих. Шарль Форестье страдал туберкулезом, что и стало далее по роману причиной его смерти.

Эта развязка резко контрастирует с предыдущими подробными гастрономическими описаниями. Можно предположить, что автор хотел заставить читателя задуматься о том, что плотские желания и утехы разлагают душу человека, что влечет за собой неминуемую смерть.

Аналогичный набор блюд, а вернее, то, что осталось от приема пищи, мы можем наблюдать в сцене «разоблачения», когда главный герой Дю Руа, для того, чтобы инициировать процесс развода со своей супругой, при помощи полиции фиксирует факт адюльтера. Автор лаконично описывает обстановку съемной квартиры, тем не менее останавливается на следующих деталях:

«В столовой на неубранном столе бросались в глаза остатки обеда: бутылки из-под шампанского, початая миска с паштетом, остов курицы и недоеденные куски хлеба. На буфете на двух тарелках высились груды раковин от устриц. <...>

Камин загромождали тарелка с пирожными, бутылка шартреза и две недопитые рюмки» [Мопассан 2018: 483].

В данном случае гастрономическое и сексуальное наслаждение воспринимается как уже свершившийся акт (съеденные блюда и факт супружеской неверности). Гастрономическая тематика коррелирует с темой адюльтера.

Итак, гастрономическая тематика, на первый взгляд неприметна, однако, анализ некоторых отрывков романа «Милый друг», связанных с гастрономической тематикой показывает, что тематика еды не появляется в повествовании случайно. Гастрономическая тематика способствует раскрытию разнообразных тем, таких как: богатство, нищета, удовольствие, наслаждение, чревоугодие, сексуальное влечение, адюльтер и т.д.. Предпринятый анализ позволил нам по-новому взглянуть на описания и значимые детали художественного мира Г. де Мопассана.

Литература

1. Башаркина, О.О., Борисова, И.М. Гастрономическая тематика в рассказах А.П. Чехова / О.О. Башаркина, И.М. Борисова // Электронный журнал «Язык. Культура. Медиакommunikация» [Электронный ресурс], Южно-Уральский государственный университет. – Опубликовано: 03.12.2021. – Том 1, № 1. – Режим доступа: <https://lcmjournal.susu.ru/index.php/lcm/article/view/13>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Данилин, Ю.И. Жизнь и творчество Мопассана / Ю.И. Данилин // Издательство «Художественная литература». – М.: 1968, 256 с.
3. Любимов, Н.М. Перевод – искусство / Н.М. Любимов. - М.: Сов. Россия, 1982.- 128 с.
4. Мопассан, Г. де Жизнь. Милый друг: Романы. Перевод с фр. / Г. де Мопассан. – М.: Мартин, 2018. – 512 с. – (Избранная классика. PocketBook).

Kabanov A.S.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

GASTRONOMIC THEMES IN THE NOVEL BY G. DE MAUPASSANT'S "BEL AMI"

Abstract. This article analyzes the gastronomic themes in Guy de Maupassant's novel "Dear Friend" in connection with the following themes: wealth, luxury, poverty, love, adultery. The analysis of some parts of the novel reveals numerous details and details in the image of food and meals in accordance with the author's intention. It is concluded that the gastronomic theme is connected with the plot and semantic organization of the work, directly or indirectly characterizes the main characters, serves as a means of visualization in the perception of individual parts of the novel.

Keywords: Guy de Maupassant and his novel "Dear Friend"; artistic details; gastronomic themes; analysis of the description of food; analysis of the description of meals; visualization tools.

Казанцева А.В.

Елабужский институт

Казанского (Приволжского) федерального университета

**ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ АФОРИЗМОВ В ЮМОРИСТИЧЕСКИХ
РУБРИКАХ РАДИОСТАНЦИИ «РУССКОЕ РАДИО»**

Работа выполнена под руководством Даниловой Ю.Ю.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Исследование предполагает рассмотрение и описание лингвопрагматического потенциала юмористического контента в процессе медиакоммуникации адресанта и его целевой аудитории. Автором статьи предпринимается попытка изучить способы категоризации и концептуализации мира на материале текстовых записей шуток, воспроизводимых в юмористических рубриках на «Русском радио», отражающих актуальную ситуацию в современном российском лингвосоциуме. Для достижения цели были использованы следующие методы: метод сплошной выборки при сборе материала, анализ, систематизация и описание полученных результатов.

Ключевые слова: медиалингвистика; медиатекст; юмор; юмористический афоризм; тематическая группа.

Данное исследование было проведено в рамках медиалингвистики, научном направлении, активно развивающемся в современном отечественном языкознании на пересечении лингвистики и медиалогии. Сам термин «медиалингвистика» пришел в отечественную науку через работы Т.Г. Добросклонской, где он трактуется как двукомпонентное соединение («медиа» и «лингвистика»), из чего следует, что предмет данной науки является «изучение функционирования языка в сфере массовой коммуникации» [Добросклонская 2008: 34]. Отсюда следует, что медиалингвистика – это «направление лингвистики, которое изучает то, как язык функционирует в медиасфере или в современной массовой коммуникации, которая представлена печатными, аудиовизуальными и сетевыми медиа» [Разорёнов 2020: 242–243].

В центре медиалингвистических исследований сегодня встают проблемы функционирования медиатекстов в самых разнообразных аспектах. В частности, соотношение лингвистического и экстралингвистического в организации медиатекстов, социальная и жанровая типология, закономерности развертывания и принципы построения медиатекстов, их архитектоника и композиция, концептосфера (наиболее известные исследователи И. В. Анненкова, Г. В. Бобровская, Л. Р. Дускаева, Л. Г. Кайда, М. Ю. Казак, И. П. Лысакова, В. А. Салимовский, А. В. Полонский, О. В. Орлова, Т. В. Чернышова) – все те речевые свойства медиатекста, которые способствуют успешной медиакоммуникации адресанта и адресата, эффективности воздействия на целевую аудиторию.

Часто для оптимального восприятия воздействующего текста в современном мире используют юмор, который позволяет менее болезненно для аудитории обозначить актуальную проблему. Тогда становится понятным интерес современной публики к юмористическим шоу типа «Уральские пельмени», «КВН», «Stand Up», «Comedy Club», «Однажды в России», «Импровизация» и т.д. Более того, такой жанр, как «Stand Up», стал сегодня особенно популярным: в крупных городах часто организуются специальные комедийные клубы.

В рамках нашего исследования были отобраны и проанализированы 70 юмористических афоризмов, взятых из материалов российской радиостанции «Русское Радио», которая с 1995 г. вещает в некоторых странах СНГ и дальнего зарубежья как международная.

В результате систематизации собранного материала мы выявили 12 часто проявляющихся в современном российском лингвосоциуме тематических групп юмористических афоризмов. В рамках данной статьи предпринята попытка описать две наиболее актуальных группы с точки зрения категоризации и концептуализации.

Первая группа – «любовные и семейные отношения». В большей степени здесь можно выделить концепты «Секс», «Отношения», «Беременность». Например, шутливый афоризм «Я не сплю с утками, и с курами тоже не сплю!», на первый взгляд, не несет большой смысловой нагрузки и представляет собой каламбур. Однако если обратиться к русской инвективной лексике, то возможно найти следующее: курица – «отображает пренебрежительное отношение к женскому полу, т.е. женщина с слаборазвитым логическим мышлением» [Вокабула 2021: эл.рес.]; «безмозглая курица (куриные мозги) – глупая не в меру женщина» [Вокабула 2021: эл.рес.]. В результате становится очевидно, что в афоризме скрыты определенные предпочтения, незаинтересованность в отношениях с людьми с низким интеллектом и т.д.

Далее концепт «Секс» усложняется таким семантическим полем, как прошлый опыт партнера. К примеру, «С тех пор как она сказала, что у неё было 22 мужика – я не могу смотреть футбол» – проявляется явно негативное отношение к богатому сексуальному опыту девушки. Здесь можно заметить такой концепт русской культуры, как культ девственности, определенные требования к девушкам до вступления в брак, связанные с необходимостью избегать сексуальных отношений. Хотя это достаточно устаревшие стереотипы, однако в русской культуре они до сих пор сильны из-за многолетней традиции («...издревле воспитывали в детях уважительное и бережное отношение к девственности, сохранение которой до вступления в первый брак в русской традиции считалось в прошлом одной из важнейших нравственных и этических «ценностей» общественного уровня значимости» [Михалева 2011: 8]).

Афоризм «УЗИ показало – будет свадьба» демонстрирует наложение нескольких концептов «Беременность», «Свадьба», «Семья». Нужно отметить, что одним из 3 ведущих мотивов к браку после любви и рождения детей, молодые россияне называют «ответственность, связанную

с ожиданием ребёнка (беременность невесты, или так называемый «брак по залёту»)» [Гольцова 2018: 5]. Такое положение вещей типизируется через указанный шуточный афоризм.

Мы уже отмечали, что в афоризмах затрагивается тема внутреннего устройства семьи, правил поведения в отношениях. Подобного характера и афоризм «У нас всё дома решает папа, а кто у нас папа решает мама», который можно трактовать двояко: 1) папой здесь назван конкретный мужчина, которому мама дает определенные поручения и соответственно определяет его роль; 2) «папа» в семье постоянно меняется. В первом случае мы будем иметь дело с таким весьма распространенным в России внутренним устройством семьи, при котором отец семейства кажется главным, однако окончательные решения принимает мама (русская пословица «Мужчина – голова, женщина – шея, куда шея повернет, туда голова и смотреть будет»). Во втором – отражена одна из демографических проблем современной России – частые разводы (600 из 1000) [Старчикова 2018: 230]. Как следствие, постоянный поиск нового партнера, что, конечно, приводит к большим проблемам в семье и отражается в русской смеховой культуре, стремящейся осмыслить такие проблемы безболезненным способом.

Вторая группа – «Женщина» – в большей степени отражает такое семантическое поле, как красота. Причем заметно, что появляются такие бинарные категории, как «красивая женщина – некрасивая женщина», «стройная женщина – нестройная женщина». Афоризмы отражают требование к женщине соответствовать определенным стандартам красоты и привлекательности. Такие стандарты и представления о внешности женщины подтверждают и статистические научные данные. В работе Е.А. Варлашкиной и С.В. Козубенко «Особенности образа внешне привлекательной женщины в массовом сознании мужчин и женщин» респонденты среди характеристик внешней привлекательности женщин

чаще называли «стройная, хорошая фигура, длинные ноги», «аккуратная, опрятная», «красивые волосы, прическа», «хороший парфюм», «милая, приятная, хорошенькая» [Варлашкина 2011: 23].

Такие афоризмы, как «Инициативная группа некрасивых женщин требует от Госдумы отменить запрет на продажу алкоголя после 9 вечера», «Не родись красивой, родись одна на всю деревню» подтверждают указанную нами мысль. Кроме того, в них отражен такой аспект концепта «Женщина», как необходимость бороться за внимание мужчин и конкуренция как раз-таки по визуальному критерию. Это сообщает о русской культуре следующую информацию: главным мотивом пристального ухода за собой женщины видят в необходимости конкурировать с другими; мужчины рассматривают пристальный уход женщин за собой как данность. Так различные опросы на женских форумах и подведение статистики подтверждают это: среди главных причин постоянного ухода за собой находится внимание мужчин.

Продолжает вышеуказанную тему шуточный афоризм «Все, что прощается красивой женщине, прощается богатому мужчине». В данном случае видно распределение достоинств, главных требований, «зон успеха» по гендерному принципу: для мужчин – это достаток; для женщин – снова красота.

Категория «стройная женщина» появляется в афоризмах: «Только в России девушка запивает пончик чаем для похудения»; «Конфеты "Коровка" – это не название, это предупреждение». В первом контексте есть прямое указание на национальную принадлежность женщины и, хотя главная ее национальная черта в так называемой «загадочной русской душе» – непонятности поступков при взгляде со стороны – все равно стойкое ощущение уверенности женщины в необходимости худеть, поддерживать фигуру, ограничивать себя в чем-то, а значит, соответствовать стандартам красоты в афоризме прослеживается так же

четко. Второй афоризм прямо содержит семантическое поле «фигура» и как бы накладывает запрет на определенную модель поведения женщины – переедание сладкого, которое ведет к потере фигуры, а значит, опять-таки потере красоты. Если учесть, что в афоризме содержится лексема «коровка» (корова), то мысль явно находит подтверждение, т.к. в русской культуре есть инвектива: «Корова – перен. О толстой, неуклюжей и неповоротливой женщине (простореч. вульг. уничиж.)» [Толковый словарь Ушакова 2022: эл.рес.].

Отдельным афоризмом выступает «Чтобы найти настоящую женщину надо поджечь избу и выпустить коня!». В этом афоризме накладывается несколько культурных пластов. Во-первых, русская литература, в частности, отрывок из поэмы Н.А. Некрасова «Мороз, красный нос» «Есть женщины в русских селеньях», где содержатся строки: «Коня на скаку остановит/В горящую избу войдет!». Во-вторых, русская речевая практика, где фраза стала крылатой. В-третьих, национальные архетипизированные представления о русской женщине как, которая все знает, все умеет, ничего не боится, обладает большой силой.

Резюмируя вышеизложенное, хотелось бы отметить, что медиатекст – это доминирующая форма существования современного языка. Данный формат позволяет отражать актуальные стереотипы российского лингвосоциума и позволяет сделать акцент на проблемах, подавая всё в юмористической лучше воспринимаемой форме. И медиалингвистика как наука занимает одну из ведущих позиций в современных исследованиях, т.к. количество медиатекста увеличивается каждую минуту. Большая часть юмористических афоризмов сосредоточена на таких категориях, как отношения «красивая/некрасивая женщина», «старая/молодая женщина», концептах «красота», «секс», «отношения», «беременность» и «свадьба», что объясняется разнородной аудиторией радиовещания. А проявление

данных категорий гарантировано в жизни каждого человека, что увеличит интерес к прослушиванию данной рубрики на радио.

Литература

1. Варлашкина, Е.А. Особенности образа внешне привлекательной женщины в массовом сознании мужчин и женщин / Е.А. Варлашкина, С.В. Козубенко // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – Омск, 2010. – С. 21-26.
2. Вокабула [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.xn--80aacc4bir7b.xn--p1ai/> (дата обращения 20.10.2021).
3. Гольцова, Е.В. Брачное поведение молодёжи города Иркутска и его детерминация / Е.В. Гольцова // Социодинамика. – М., 2018. – № 1. – С. 1-14.
4. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 264 с.
5. Михалева, А.Ю. Девичество как феномен русской культуры / А.Ю. Михалева // Аналитика культурологии. – Тамбов, 2011. – С. 1-9.
6. Разорёнов, Д.А. Медиалингвистика как наука / Д.А. Разорёнов, Е.А. Илюхина // Молодой ученый. – 2020. – № 40 (330). – С. 242-243.
7. Старчикова М.В. Адаптивные стратегии лиц пожилого и старческого возраста в условиях современного экономического кризиса // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. – 2018. – № 3. – С. 226-231.
8. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения 27.01.2022).

Kazantseva A.V.

Yelabuga Institute,

Kazan (Volga Region) Federal University

HUMOROUS CONTENT OF THE MODERN RUSSIAN LINGUOSOCIUM AS A WAY OF CONCEPTUALIZATION AND CATEGORIZATION OF THE WORLD

*The work was carried out under the guidance of Danilova Yu.Yu., Candidate of Philological Sciences,
associate professor*

Abstract. The study involves the consideration and description of the linguistic and pragmatic potential of humorous content in the process of media communication of the addressee and his target audience. The author of the article attempts to study the ways of categorization and conceptualization of the world based on the material of text recordings of jokes reproduced in humorous headings on "Russian Radio", reflecting the current situation in the modern Russian linguistic society. To achieve the goal, the following methods were used: the method of continuous sampling when collecting material, analysis, systematization and description of the results obtained.

Keywords: media linguistics; media text; humor; humorous aphorism; thematic group.

Казачанская П.А., Конотопова А. Л.

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

**РАСПОЗНАВАНИЕ РЕЧИ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ»:
ФОНЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Работа выполнена под руководством Роговневой Ю.В.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья представляет собой анализ расшифровки различных типов речи алгоритмами социальной сети. Обобщения делаются на основе данных, полученных в результате сравнения голосовых сообщений, записанных при разных обстоятельствах. Объектом для исследования послужили эксперимент, в котором люди диктовали предложенный текст, и записи спонтанной речи, взятой из голосовых сообщений, которые пользователи отправляли своим собеседникам.

Ключевые слова: разговорная речь; спонтанная речь; нейросеть; редукция; распознавание речи

В современном обществе, где каждый пользуется разными способами виртуальной коммуникации, актуальна проблема распознавания речи алгоритмами социальных сетей, так как нейросеть не всегда верно переводит устную речь в письменную. Задача распознавания речи состоит в автоматическом восстановлении текста произносимых человеком слов, фраз или предложений на естественном языке [Бабин, Мазуренко, Холоденко, 2004: 1].

Специфика трудностей, связанных с распознаванием русской речи, вызвана тем, что модели распознавания изначально формировались на базе английского. Он является аналитическим, то есть грамматическое значение передается в основном через синтаксис. Русский язык же относится к синтетическим и флективным языкам, где грамматическое значение заключено внутри слова. Для синтетических и аналитических языков используются разные модели распознавания речи. Особенно перспективным для синтетических оказывается использовать при построении модели языка информацию о морфемном составе слова [Тампель, Карпов, 2017: 5]. Для славянских языков показаны

преимущества модели основа/флексия. Такие модели создавались и апробировались и для русского языка, но не принесли желаемого успеха в плане повышения точности распознавания речи, так как в русскоязычных словоформах наблюдается чередование звуков и изменение морфем в зависимости от грамматических характеристик словоформ, что не позволяет легко соединять цепочки распознанных морфем в правильные слова.

В этой статье описываются проблемы распознавания речи на примере эксперимента и анализа неподготовленной (спонтанной) речи в социальной сети «ВКонтакте», в которой дается расшифровка голосовых сообщений. Обычно любой носитель языка владеет двумя типами произнесения: кодифицированным и разговорным. Первый тип произнесения используется в редких ситуациях, например, при прочтении готовых текстов, в чем и заключался эксперимент. Его суть состояла в том, что испытуемые должны были прочитать в голосовом сообщении цитату Абу-ль-Фараджа: «Умный человек всегда соглашается с другим умным человеком, глупый же обычно не соглашается ни с умным, ни с глупым». В эксперименте приняли участие 10 человек. Мы сравнивали расшифровку речи алгоритмами социальной сети, ее действительную реализацию в речи и сам текст, предложенный испытуемым, который и должен был быть представлен в верной расшифровке. Отмечается, что в настоящее время происходит активная «демократизация» устной речи: элементы разговорного произношения все больше проникают в те сферы, где раньше господствовал полный тип говорения. Поэтому в эксперименте при предполагаемой кодифицированной речи заметны черты разговорной.

В первую очередь в расшифровке заметны ошибки в определении флексий. Например, в эксперименте прилагательное *глупый* расшифровывается как *глупо* в 5 из 10 случаев. Это можно объяснить тем, что в разговорной речи легче всего утрачивается <j>, поэтому допустимо

произношение этого прилагательного как [глупь], такая транскрипция соответствует и наречию, которое ошибочно было указано в расшифровке.

Заметны трудности с определением границ слов нейросетью. В первую очередь они возникают из-за определенных позиций клитик, которые присоединяются к фонетическому слову, ударение на них не падает, не делаются паузы и поэтому при расшифровке речи социальной сетью допускаются ошибки в определении того, к какому конкретному лексическому слову принадлежат те или иные звуки, из-за чего фразы искажаются. Так, в эксперименте ошибки с определением границ слов возникли в 3 из 10 случаев: *ни с умным, ни с глупым* -> *не сона мне с глупым*; *глупый же* -> *глупо жабу*; *ни с умным, ни* -> *не сумно мне*. Предлоги влияют на распознавание последующих слов - происходит прогрессивная ассимиляция [с клупъм]. Поэтому расшифровщик вместо «с глупым» часто пишет такие варианты: *из клуба, с клубом, с кубом* (3 случая из 10).

Также стоит отметить закономерную трудность с различением частицы «не» и двойного союза «ни...ни». Расшифровщик не учитывает правила грамматики, в каких случаях должна быть поставлена та или иная частица. Так, в эксперименте с цитатой *ни* встречается 20 раз, и всего один раз определяется верно («*ни с глупым*»). 13 раз идентифицируется как частица *не* (в оставшихся 6 случаях происходило неверное определение границ слов: *ни с умным, ни с глупым* -> *сона мне с глупым, не с умными с глупым, ни с умным, ни* -> *не сумно мне*). То есть не учитываются ни синтаксическая структура предложения, ни значение двойного союза. Приоритет нейросети ставить *не* не объясняется и фонетической транскрипцией, в которой даже *не* в позиции проклитики будет выглядеть как [н'и] или [н'ь].

Далее обратимся к анализу расшифровок голосовых сообщений из обычных переписок пользователей «ВК». Для них характерна спонтанная

речь, которая используется в повседневной речевой практике и является основной.

Прежде чем мы перейдем к анализу, обозначим, что под разговорной речью мы понимаем именно тип произнесения, возможный в разных коммуникативных ситуациях, в том числе и при прочтении готового текста. А под спонтанной речью подразумевается любой вид самостоятельной коммуникации, характеризующийся неподготовленностью, мотивированностью, инициативностью, эмоциональностью и экспрессивностью [Рудык, 2010: 4]. Отличительной характеристикой спонтанной речи является отсутствие заранее подготовленной формы и содержания устного сообщения. Спонтанная фраза обладает высокой вариативностью на всех уровнях обработки речи, это проявляется в наличии значительного количества редуцированных словоформ [Кипяткова, Верховданова, Ронжин, 2012: 2].

Анализируемые тексты относятся к нефикциональным, лишенным вымысла, действительность в них обозначена в актуальном хронотопе [Роговнева 2018], в настоящей статье описывается фонетический аспект нефикциональных текстов.

Для распознавания спонтанной речи характерны те же проблемы, что возникали и при расшифровке подготовленной.

В неподготовленной речи заметна та же тенденция неверного определения флексий: *связанный* → *связано*, *на основах* → *на основы*, *нашей* → *наши*, *описывала* → *описал*, *разных* → *разный*, *переименованный* – *переименованности*. Из этого можно сделать вывод о том, что безударные позиции из-за редукции 2-й степени подвергаются более сильной деформации, то есть одни окончания заменяются другими, а также происходит утрата некоторых морфем (потеря компонента).

Анализ спонтанной речи показывает, что ошибок в расшифровке из-за позиций клитик еще больше, чем в эксперименте: *в России* → *проси*,

можно → *можешь не* (здесь обратная ситуация), *на факультете* → *на культе те, об этом* → *потом, из Астрахани* → *я завтра. Хани, свинья* → *с меня*. В случаях, когда однозначное слово оказывается в окружении клитик, расшифровщик часто не может вычленить лексические слова из одного фонетического и либо присоединяет служебные части речи к самостоятельным, видоизменяя слово, либо разбивает одно лексическое слово на несколько других, либо часть одного слова присоединяет к предыдущему.

Чем длиннее слово, тем больше сложностей с расшифровкой. Нейросеть склонна сокращать количество слогов, а не увеличивать, разбивать длинные слова на несколько коротких. Так, в спонтанной речи встречаются варианты: *хамством* → *хам страны, по Астраханскому ханству* → *по транском Хан с тобой*. В последнем случае даже неправильно определено ударение: в оригинале оно падает на второй слог, а в расшифровке на последний ([астраха́нскъмъ] → [транско́м]), и, даже учитывая, что «ВК» сократил количество слогов, ударение все равно должно было быть поставлено на более-менее похожий звуковой отрезок. Несмотря на то что в явлениях разговорной фонетики большую роль играет частотность, высокая употребительность слова, и редкие слова обычно не подвергаются сильным изменениям, произносятся отчетливо или даже по слогам [Земская, 2011: 1], алгоритм распознавания речи все равно допускает ошибки в декодификации редко употребляемых слов. Наблюдаются еще похожие случаи неверного определения ударения: *в общем – еще* (в оригинале ударение на первый слог, в расшифровке на последний при сохранении количества слогов – [вóпш'ьм] → [иш'о]), *отечественная история* → *честная история* (здесь произошла дистантная ассимиляция в начале слова [ач'эч'ьсныь] и утратился первый слог, который являлся ударным, ударение перешло на второй – [ч'эсныь]).

Так, даже ударение не всегда является решающим при определении словоформы алгоритмами сети.

К этой же теме можно отнести и искажение длинных слов, возникающих из-за эллипсиса звуков при разговорной речи и диэрез согласных. Например, в эксперименте существительное *человек*, которое в разговорной речи из-за эллипсиса звуков произносится как [ч'эк] так и расшифровывается, как *чек*. То есть в расшифровке слово короче, чем в оригинале. Выкидки согласных часто не учитываются, и вместо произносимого слова расшифровывается близкое по звучанию. Так, в спонтанной речи можно встретить следующие случаи: *ставит деканат в известность* → *ставит деканат Интересно, у меня создается впечатление* → *у меня сто впечатление*. Здесь также наблюдается сокращение количества слогов при расшифровке. Иногда бывают и обратные ситуации, в которых длинные консонантные сочетания воспринимаются нейросетью как интервокальные позиции с редукцией до нуля звука, такое слово расшифровывается как близкое по звучанию с подобным набором звуков: *можно* → *можешь не*. Но подобных случаев гораздо меньше, в большинстве наблюдается тенденция к сокращению количества слогов. При этом это сокращение не учитывает особенностей разговорной речи и, соответственно, является абсолютно бесполезным.

В спонтанной речи заметно и неверное определение частиц. Например, фраза *он не был ни хорошим политиком, ни хорошим человеком* была расшифрована, как *он не был не хорошим политиком, нехорошим человеком*. Эта закономерность соблюдается и во фразеологизмах (*ни рыба ни мясо* → *не рыба, ни мясо*). Так, неверное определение частиц в этом случае, как и постановка запятой, свидетельствуют о том, что в нейросеть не заложены устойчивые выражения.

Анализ расшифровки спонтанной речи и эксперимента показал основные причины возникновения трудностей с декодификацией. Самой

распространенной проблемой является неверное определение флексий с заударными наиболее редуцированными гласными, так как безударные позиции подвергаются более сильной деформации из-за редукции 2-й степени. Заметна и сложность с определением границ словоформ и лексем, которые не всегда совпадают с границами фонетических слов. В определенных позициях нейросеть считает клитики либо частью лексического слова, либо видит их там, где их нет, а часто вообще не замечает и воспринимает как шум. Значительно усложняет расшифровку разговорная речь, характеризующаяся увеличением числа позиций, в которых происходит нейтрализация фонем. А это, как мы уже указывали выше, мешает смысловозначению. Заметна и тенденция к сокращению и упрощению слов, что в большинстве случаев не позволяет верно расшифровать фразу.

Литература

1. Земская Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. - 4-е изд. - М. : "Флинта" "Наука", 2011. - 239 с.
2. Кипяткова И. С., Верхованова В. О., Ранжир А. Л. Сегментация паралингвистических фонационных явлений в спонтанной русской речи // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология - 2012. - №2 (18). - С. 17-24.
3. Роговнева Ю. В. Нефикциональность и фикциональность в тексте. Нефикциональный текст. // Русский язык за рубежом. – 2018. – №6 (271). – С. 93-97.
4. Рудык Н. Н. К проблеме толкования понятия «спонтанная речь» // Наука и образование. Одесса (Украина), 2010. №4-5. С.188-191
5. Тампель И. Б., Карпов А. А. Автоматическое распознавание речи. - СПб.: Университет ИТМО, 2017. - 152 с.

Kazachanskaya P. A., Konotopova A. L.

Pushkin State Russian Language Institute

SPEECH RECOGNITION IN THE VKONTAKTE SOCIAL NETWORK: PHONETIC ASPECT

*The work was carried out under the guidance of Rogovneva Yu.V., Candidate of Philological Sciences,
associate professor*

Abstracts. The article is an analysis of the decoding of various types of speech by social network algorithms. Generalizations are made based on data obtained as a result of comparing voice messages recorded under different circumstances. The object of the study was an experiment in which people dictated the proposed text, and recordings of spontaneous speech taken from voice messages that users sent to their interlocutors.

Keywords: spoken language; spontaneous speech; neural network; reduction; speech recognition

Карпова К.Д., Прокуророва О.В.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Л. МОРИАРТИ "БОЛЬШАЯ МАЛЕНЬКАЯ ЛОЖЬ")

Аннотация. В статье рассматривается понятие модальности, даётся характеристика модальным глаголам, представляются результаты исследования последних на материале романа Л. Мориарти «Большая маленькая ложь». В статье приводятся результаты количественного и семантического анализа модальных глаголов, использованных в романе.

Ключевые слова: язык, модальность, модальные глаголы.

Явление модальности в современном английском языке является одним из самых специфичных и волнующих умы многих лингвистов. На это есть несколько весомых причин. Одна из них заключается в том, что такая лексико-грамматическая категория как модальные глаголы до сих пор считается достаточно неоднозначной. Интерес вызван в том числе и по причине широкого диапазона употребления модальных глаголов в современной англоязычной устной и письменной речи, а также особых

способов их языкового выражения и функциональных особенностей. Несмотря на всё вышеперечисленное модальные глаголы как категория до настоящего момента не имеют полного и законченного объяснения. Дискуссии и споры по проблеме модальных глаголов ведутся и по сей день и абсолютно ясно одно - этот вопрос требует отдельного рассмотрения и пристального внимания, в том числе и по причине своей субъективности. Опираясь на меру изученности роли и частоты употребления жителями англоговорящих стран модальных глаголов в современном английском языке, можно прийти к мысли о том, что употребляются такие глаголы в основном для повышения уровня экспрессии в живой речи, для того чтобы показать насколько эмоциональным является отношение говорящего к случающимся в жизни событиям. Стоит отметить, что эта сторона роли модальных глаголов в языке очень важна и велика. В то же время мы понимаем, что уровень изученности данной лексико-грамматической категории не слишком высок и не дает нам полного понимания. В последние годы появилось множество различных подходов к пониманию данного явления в английском языке. Проблемой изучения категории модальности занимались как именитые лингвисты, так и менее известные учёные. Среди них мы можем выделить: Л.С. Маркова, К.Н. Качалова, Т.М. Новицкая, Е.В. Угарова, Е.М. Гордон, М.А.Беляева, А.А. Худяков, В.Г. Вилюман, З.П. Гетьман, а также многих других.

Д.Н.Ушаков в своём толковом словаре предлагает следующее описание понятия модальности: «модальность - (англ. modality) понятийная категория, передающая значение отношения говорящего к сути высказывания и отношения содержания высказывания к действительности, т.е. к его осуществлению в реальности, выражаемая разными грамматическими и лексическими средствами, среди них: модальные глаголы, интонация, формы наклонения. В то же время советский и российский лингвист А.М.Пешковский определяет

модальность следующими словами: «модальность (от ср.-лат. *modalis* - модальный; лат. *modus* - мера, способ) - функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого.» В данном случае мы видим, что подходы к определению модальности этих двух выдающихся учёных имеют весьма явные общие черты.

Принято считать, что группа модальных глаголов относится к категории служебных слов. В данной группе между собой они связаны схожими особенностями из разряда семантики, а также имеют общие структурные черты. Чаще всего к группе модальных глаголов относят следующие глаголы: *can (could), may(might), need, should, must, ought to, shall, will(would)*. Конечно же в эту же категорию мы можем отнести и глаголы: *to be to, to have to, to be able to*. Хотя они и имеют ряд отличий от ранее перечисленных глаголов с точки зрения морфологии, но с точки зрения функционирования и семантики у них много общих сходных пунктов. Важной чертой, выделяющей модальные глаголы среди других, глаголов является то, что они потеряли в большей или меньшей степени своё первоначальное лексическое значение, которое было присуще им в прежние времена. На их место пришла функция передачи различных оттенков модальности, которую теперь выполняют такие глаголы. Категории модальности чаще всего разделяют на следующие: 1) логическая модальность (когда выражается возможность, волеизъявление, а также необходимость); 2) эмоциональная модальность (когда есть необходимость подчеркнуть удивление или упрек). Отличительными особенностями модальных глаголов является то, что: во-первых, у них нет грамматических категорий, присущих глаголам (к примеру, они не имеют временной отнесённости вида или залога). Поэтому их иногда называют «недостаточными глаголами (*defective verbs*)». Во-вторых, у модальных

глаголов есть только формы времени и наклонения, по которым мы можем определить сказуемое в предложении. В-третьих, у этой группы глаголов отсутствуют непредикативные формы, т.е. у них нет ни формы герундия, ни инфинитива, ни причастия.

Роль модального глагола в предложении мы можем определить как служебную. Одна из основных черт модальных глаголов состоит в том, что они выражают возможность, необходимость, вероятность или способность совершения события, выраженного с помощью смыслового глагола, однако сами по себе модальные глаголы действие выражать не могут, они показывают только отношение к действию, а значит не могут быть использованы в роли самостоятельного члена предложения.

В плане употребления мы можем увидеть модальные глаголы в сочетании с неперфектным или перфектным инфинитивом. В свою очередь такая комбинация в предложении выступает в роли сказуемого (модального). Если рассматривать модальные глаголы со стороны этимологии, то мы можем назвать эту группу глаголов «претериро-презентными». Некоторые лингвисты находят, что роль модальных глаголов заключается в том, чтобы показать субъективную реальность, а в противовес им роль вводных слов – в отражении реальности субъективной.

Большинство модальных глаголов рассматриваются как многозначные. Некоторые из их значений могут быть употреблены во всех типах предложений и поэтому и считаем их неограниченными с точки зрения структуры предложения. В то же время другие модальные глаголы могут иметь место лишь в определённых типах предложений, например, только в отрицательных и вопросительных, или же только в утвердительных. Ситуация зависит от того, какой конкретно глагол мы рассматриваем. Когда модальные глаголы используются в совокупности с другими приёмами выражения модальности – они составляют семантические поля всевозможных модальных функций. Важно отметить,

что одни и те же глаголы по причине своей многозначности могут быть частью совершенно разных семантических полей. Каждое такое поле может заключать в себе определённый диапазон свойств одного конкретного модального значения. Одним из самых ярких примеров такого явления может служить модальное значение возможности, потому что оно включает в себя и физическую и интеллектуальную возможности, запрет, невозможность, невероятность, возможность в силу сложившихся обстоятельств, допущение возможности, малую степень вероятности, предположение, граничащее с уверенностью, сомнение в возможности чего-либо, неверие в возможность, разрешение.

Нам показалось интересным исследовать особенности использования модальных глаголов на материале романа Лианы Мориарти «Большая маленькая ложь». Этот роман был опубликован в 2014 году и сразу набрал большую популярность у читателей. В 2015 году он был удостоен премии Давитта. Автор любит высмеивать множество человеческих пороков, таких как двуличие, корысть, притворство, снобизм, а также слепое поклонение деньгам. Правильно показанный цинизм автора, по отношению в героям романа, в совокупности с лёгкой иронией и наблюдательностью, а главное, любовью к своим персонажам позволил Л.Мориарти ярко и доходчиво показать современную действительность жизни небольшого городка и его жителей.

Для того чтобы выявить отличительные черты использования модальных глаголов в данном художественном произведении нами был проведен статистический анализ средств выражения модальности в произведении Л.Мориарти «Большая маленькая ложь».

Начнем наш анализ с рассмотрения количественной характеристики использования модальных глаголов в тексте романа. Методом сплошной выборки мы отобрали 60 случаев использования модальных глаголов. Приведём примеры употребления основных их них:

CAN: "Chloe handed a pink envelope to Madeline. "Can you keep this, Mummy? It's an invitation to Amabella's party. ""

MUST: "But I'm Abigail's sister too!" said Chloe. "So that means Skye and I must be sisters! We could be twins, like Josh and Max!"

MAY: "Chloe signed. «May I have a swim, please, Mummy? "

SHOULD: "You shouldn't have asked that of me, he said roughly. That was too much to ask of me. "

HAVE TO: "But as I tried to explain, I have to take my share of the blame. "

NEED: "I don't need new friends, " Jane had told her mother. "

SHALL: «I shall loathe that man until the day I die.»

WILL: «It just happens, and every time I can't believe it, and I think, I will never, ever, let that happen again, and then yesterday...»

Мы подсчитали соотношение использования разных модальных глаголов в тексте романа:



После анализа примеров использования модальных глаголов в данном литературном тексте становится очевидным, что передача субъективной модальности была одной из важнейших целей автора при использовании

данной лексико-грамматической категории. Наиболее часто встречаются *can* и *could*, обозначающие возможность и сомнение, и глагол *must* передающий значение вероятности, граничащей с уверенностью.

В заключении следует отметить, что стиль Мориарти характеризуется высокой степенью личностного выражения отношения к героям, их характерам и действиям, а также к различного рода событиям, происходящим в книге. Модальные глаголы у Лианы Мориарти использованы для передачи внутреннего и физического состояния героев, а также для создания более яркой атмосферы, а также модальные глаголы здесь помогают проанализировать отношение говорящего к содержанию высказывания, т.е. к объективной действительности. В произведении «Большая маленькая ложь» модальные глаголы чаще всего использованы для более четкого выражения отношения говорящего, показывают определённую намерений и чёткую очерченность значений.

Литература

1. Виноградов, В.В. Исследования по русской грамматике: учеб.-метод.пособие/ В.В. Виноградов. - М.:Наука, 1999. – 559с.
2. Ушаков, Дмитрий Николаевич. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. - Москва: Дом Славянской кн., 2008. - 959 с.
3. Moriarty, Liane. Big little lies/ Liane Moriarty: Penguin Books LTD, 2014.- 482 p.
4. Palmer, F.R. Mood and Modality: 2-nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260p.

Karpova K., Prokurorova O.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

FEATURES OF THE USE OF MODAL VERBS IN MODERN ENGLISH (BASED ON THE NOVEL BY L. MORIARTY "BIG LITTLE LIES")

Abstract. The article looks at the definition of modality and characterizes modals verbs, describing the results of a research of the latter on the basis of a novel by L. Moriarty “Big Little Lies”. The authors present the results of the quantitative and semantic analysis of modal verbs used in the novel.

Keywords: language; modality, modal verbs.

**НАЗВАНИЯ ТОВАРНЫХ МАРОК КАК ОБЪЕКТ
ЛЕКСИКОГРАФИРОВАНИЯ ОМОГРАФИЧЕСКИХ ГРУПП
В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЛОВАРЕЙ LPD,
EPD, OED)**

Аннотация. В статье рассматриваются прагматонимы (названия товарных марок), составляющие группы омографов с апеллятивами. Особое внимание уделяется произносительным различиям и особенностям семантики слов, объединенных в группы идентичностью их написания, а также проблеме регистрации прагматонимов в этимологическом словаре Oxford English Dictionary по сравнению с регистрацией их в орфоэпических словарях – Longman Pronunciation Dictionary (LPD, 3-е изд., 2008), English Pronouncing Dictionary (EPD, 18-е изд., 2011). Полученные данные будут использованы при составлении словаря имен собственных и омографичных с ними апеллятивов с учетом фонетических вариантов слов и семантического многообразия. Словарь позволит точнее и полнее дифференцировать значения слов как прагматонимов и апеллятивов через их написание и произношение.

Ключевые слова: лексикографирование; прагматонимы; апеллятивы; группы омографов; фонетическая вариантность; семантические особенности; словарная статья.

Вопрос о причислении / непричислении товарных знаков к именам собственным до конца не решен. А.В. Суперанская отмечает, что товарные (или фирменные) знаки занимают промежуточное положение между именами собственными и апеллятивами, именуя их товарными марками, или словесными товарными знаками [Суперанская 1973: 193-194, 211-212]. М.Е. Новичихина считает, что товарный знак выступает как средство особой индивидуализации товаров и услуг. Он несет в себе сведения о производителе товара и месте его происхождения. «Со временем название в виде словесного товарного знака становится реальным именем собственным, поскольку называет один товар, фирму и вызывает однозначные ассоциации» [Новичихина 2004: 166]. П.Т. Поротников причисляет товарные знаки к именам собственным, считая индивидуализацию «одним из важных условий ономастической

номинации, но в товарных знаках очевиден принцип индивидуализации одинаковых или однотипных множеств» [Цит. по: Долгова 2022: 167].

Н.В. Подольская, выделяя товарные знаки в отдельную группу онимов, обозначает их термином «прагматоним». В своей работе мы придерживаемся толкования термина «прагматоним», впервые официально упомянутого Н.В. Подольской в 1978 г. в «Словаре русской ономастической терминологии». Этот термин трактуется как номен для обозначения сорта, марки, товарного знака [Подольская 1978: 113].

Объектом нашего исследования являются английские прагматонимы, составляющие группы омографов с апеллятивами. В данной работе особое внимание уделяется произносительным различиям и особенностям семантики слов, объединенных в группы омографов идентичностью их написания, а также регистрации прагматонимов в произносительных словарях LPD (Longman Pronouncing Dictionary by J. Wells, 3rd edition) [Wells 2008], EPD (English Pronouncing Dictionary by D. Jones, 18th edition) [Jones 2011] и этимологическом словаре OED (Oxford English Dictionary) [Oxford English Dictionary 2022: эл.рес.].

Целью исследования является сопоставление приводимых в указанных словарях данных, касающихся фонетической вариантности, семантических, грамматических и стилистических характеристик прагматонимов и омографичных с ними апеллятивов, а также дальнейшее составление собственного словаря омографов, включающих различные разряды имен собственных (антропонимы, топонимы, прагматонимы).

Ранее мы писали о начальном этапе такой работы на примере антропонимов и топонимов, входящих в группы омографов с апеллятивами [Иванова, Кузьмина 2022; Иванова, Кузьмина 2020: эл.рес.; Иванова, Кузьмина 2020]. Омографические группы, в составе которых есть прагматонимы, отличающиеся по произношению от сходных с ними в написании апеллятивов, рассматриваются здесь впервые. К сожалению, в

настоящее время почти отсутствуют лексикографические издания, посвященные прагматонимам, особенно омографичным с апеллятивами, которые могут включаться в разного рода сопоставительные исследования для выяснения универсальных и специфических особенностей номинации торговых марок, брендов и т. д. Без сомнения, изложенный в статье материал будет востребован не только ономотологами, но и представителями других гуманитарных областей: фонетистами, лексикологами, лексикографами.

Мы поддерживаем идею, высказанную профессором О.И. Блиновой, согласно которой лексикография является одним из методов изучения лексики. Лексикографирование слова трактуется как специфический подход к описанию его семантики, который заключается в ее дискретизации. Большое внимание уделяется понятию параметризации лексики, проводимому в таком описании [см.: Голев 2021: 5]. Профессор Н.Д. Голев видит суть рассматриваемой идеи «лексикография – метод» в том, что «лексикографирование задает специфическое видение языкового материала (лексики и лексической семантики). В этом смысле понятие «лексикографирование» заметно перерастает сугубо технологическое содержание, в рамках которого лексикографирование есть собирание лексического материала с его дальнейшей специальной обработкой и публичным представлением результатов данных видов лингвистической деятельности в форме словарей, и все более обретает методологическое содержание. Лексикография все чаще трактуется как особое видение языка, обусловленное специфическими задачами, которые хотя и имеют прикладной характер, но видение, которое они задают, позволяет исследователям выявить в объекте (лексике) новые и весьма важные стороны» [Голев 2021: 6-7].

Соглашаясь с мнением Н.Д. Голева, надеемся, что проведенное нами исследование позволит выявить специфические черты прагматонимов,

омографичных с апеллятивами, в частности, особенности их произношения, написания, толкования, и изложенный в статье материал станет основой собственной лексикографической разработки.

Представим выявленные нами в словаре LPD 7 групп омографов, включающих прагматонимы (названия торговых марок) и апеллятивы.

Первая группа омографов:

bass “fish”, “bast” /bæs/; basses /^hbæs ɪz/, /-əz/

Bass family name; place name element; beer tdmk /bæs/

bass in music /beɪs/ (=base); basses /^hbeɪs ɪz/, /-əz/ [LPD] [Wells 2008].

Этимологический анализ по словарю OED показал, что данные слова имели разное написание в разные периоды развития английского языка, следовательно, не всегда были омографами. Кроме того, по словарю OED можно установить большее количество словарных единиц в этой группе омографов. Показано всё многообразие лексических значений не только существительных, но и глаголов, входящих в указанную группу омографов, в том числе даны устаревшие значения, возможно, всё ещё используемые в языке. Что касается имени собственного, по данным OED, оно функционирует в современном языке как антропоним и прагматоним, но в качестве элемента топонима данный оним не зафиксирован. Опираясь на семантический комментарий, приведенный в словарной статье OED на оним ‘Bass’, приходим к выводу, что товарный знак, обозначающий марку пива, образован от одноименного антропонима ‘Bass’ (фамилии создателя пивоваренной компании) и, следовательно, является продуктом вторичной номинации. И только подавляя предыдущее значение онима, прагматоним приобретает семантическую самостоятельность.

В целях сокращения печатной площади статьи мы не будем приводить здесь всю обширную информацию из словаря OED.

Вторая группа омографов:

chevv|y, chev|y v /'tʃev |i/

Chevvy, Chevy n “Chevrolet” /'ʃev i/ [LPD].

Анализ по словарю OED позволил установить наличие орфографической вариантности лексических единиц, входящих в данную группу омографов, а также выявить не только два значения глагола, зарегистрированного в LPD, но и всё многообразие значений полисемантического существительного, которое дополнит группу омографов. Что касается прагматонима, по данным OED, сокращенное название торговой марки «Шевроле» существует в английском языке, но является устаревшим, на что указывает помета *Obsolete*. В нашем будущем словаре эта группа омографов будет состоять из 3 словарных единиц. По словарю OED, рассматриваемые слова – фонетико-графические омонимы, но по данным орфоэпического словаря LPD произношение слов различается согласной фонемой, следовательно, они являются лишь графическими омонимами.

Третья группа омографов:

fiat /'fi: æt/, /'faɪ-/ , /-æt/ || /-ɑ:t/

Fiat tdmk /'fi: æt/, /-æt/ || /-ɑ:t/ [LPD].

В словаре OED прагматонима «Фиат» (торговой марки автомобиля) не обнаружено, но в наш словарь мы включим его с целью регистрации фонетической вариантности апеллятива и названия товарного бренда, входящих в группу омографов.

Как отмечает Н.Д. Голев, «отсутствие слова в словаре не означает его отсутствия в системе языка и даже часто не означает отсутствия в узусе речевого употребления. Но наличие слова в словаре, несомненно, сильный сигнал его узуальности, и фиксация границы между

потенциальными и реальными, окказиональными и узуальными словами – одна из важных прикладных функций лексикографирования» [Голев 2021: 10].

Четвертая группа омографов:

hag /hæg/

HAG tdmk /hɑ:g/ [LPD].

В словаре OED названия HAG (торговой марки фурнитуры для стеклянных межкомнатных дверей) не обнаружено, но в наш словарь мы включим его с целью регистрации различий в произношении апеллятива и прагматонима, входящих в группу омографов. Этимологический анализ по словарю OED показал, что слова с графической формой **hag** в современном английском языке имели разное написание в разные периоды развития английского языка, следовательно, не всегда были омографами. Кроме того, по словарю OED можно установить большее количество словарных единиц в этой группе омографов. Показано всё многообразие лексических значений не только существительных, но и глаголов, входящих в указанную группу омографов, в том числе даны устаревшие значения, возможно, всё ещё используемые в языке.

Пятая группа омографов:

idem /'ɪd em/, /'aɪd-/, /'i:d-/

Idem tdmk /'aɪd əm/ [LPD].

В словаре OED не обнаружен прагматоним (название польского торгового бренда женской одежды и аксессуаров). Следует отметить, что по словарю OED вовсе не будет группы омографов, поскольку зарегистрирована только одна словарная единица с графической формой **idem**.

Шестая группа омографов:

seat /si:t/

SEAT tdmk /'seɪ ət/, /-æt/ || /-ɑ:t/ [LPD].

П.В. Долгова в своем исследовании отмечает, что достаточно широко при наименовании товарных знаков используют аббревиатуру, особенно в названиях заводов, фабрик, компаний. В качестве иллюстрации она приводит следующие примеры: BMW (Bayerisch Motoren Werke AG), C&A (Clemensund August Brenninkmeyer) [Долгова 2022: 168]. Словесный торговый знак SEAT также образован сокращением (аббревиацией) (исп. Sociedad Española de Automóviles de Turismo, «Испанское сообщество легковых автомобилей для туризма», на русском языке произносится «Се́ат») – испанская автомобилестроительная компания; входит в состав Volkswagen Group.

По OED можно установить 26 основных значений существительного и 8 основных значений глагола. Кроме того, в словарных статьях на ‘seat, n’ и ‘seat, v’ в каждом из пунктов, поясняющих семантику слова, в OED указаны оттенки значений, снабженные стилистическими пометами (obsolete, rare, dialect, archaic or poetic), указаниями на национальное (Scottish, U.S.) или профессиональное употребление (Boot-trade, Mechanics, Mining, Shoemaking, Anatomy, Surgery). Прагматоним SEAT не обнаружен в OED. Однако, при составлении собственного словаря омографических групп, включающих прагматонимы, мы включим все единицы с целью зафиксировать существующую в английском языке фонетическую вариантность и семантическое многообразие одинаковых по написанию слов. Таким образом, в нашем словаре данная группа омографов будет состоять из трех входных единиц (сущ., глаг., торговая марка «Сеат»).

Седьмая группа омографов:

viva “oral” /^lvaɪv ə/

viva “long live”, **Viva** tdmk /^lvi:v ə/ [LPD].

Поскольку в словаре EPD эта группа омографов представлена иначе, приведем её здесь. Обратим внимание, что она состоит из трёх единиц:

viva exclamation “long live”: / vi:v/

viva examination: / ˌvɪvə/; **US** / ˌvɪvə/, / vi:-/

Viva ® / vi:v/ [EPD] [Jones 2011].

Имени собственного Viva® (немецкой торговой марки крупной бытовой техники для кухни) не обнаружено в OED, однако, кроме приветственного междометия и существительного, в OED зарегистрирован и глагол. Поэтому в нашем словаре данная группа омографов будет состоять из 4 словарных единиц, включая немецкий торговый бренд.

Результаты исследовательской работы могут быть применены как в преподавании современного английского языка (фонетики, орфографии, лексикологии, лексикографии), так и в составлении словаря омографических групп, в состав которых входят имена собственные (в частности, прагматонимы) и апеллятивы. Лексикографирование имен собственных является важным как в прагматическом плане – для преодоления трудностей произношения, написания и употребления онимов в речи, так и в теоретическом – как метод изучения лексического состава языка.

Изложенные здесь материалы для словаря омографических групп, включающих прагматонимы, могут найти применение не только в собственно научных изысканиях, но также в школьном и вузовском учебном процессе, в научно-исследовательской деятельности школьников и студентов, в научной, образовательной, воспитательной, просветительской деятельности. Таким образом, представленное исследование будет востребовано широким кругом специалистов, практикующими преподавателями, учащимися. А как явление социальное названия торговых марок, брендов будут интересны не только лингвистам, но и специалистам иных гуманитарных областей.

Литература

1. Голев Н.Д. Лексикографирование как метод описания лексики. К теоретическому наследию О.И. Блиновой // Вопросы лексикографии. 2021. № 21. С. 5-32. DOI: 10.17223/22274200/21/1.
2. Долгова П.В. Структурная характеристика британских и американских словесных товарных знаков тематической группы «Одежда» // Известия ВГПУ. Филологические науки. 2022. Т. 165. № 2. С. 166-173.
3. Иванова Н.К., Кузьмина Р.В. Методология составления цифрового словаря омографичных имен собственных и апеллятивов (на материале словарей LPD, EPD, OED) // Вопросы лексикографии. 2022. № 23. С. 5-30. DOI: 10.17223/22274200/23/1.
4. Иванова Н.К., Кузьмина Р.В. Омонимия как важное направление исследования проблемы соотношения формы и содержания в языке // Вестник Гуманитарного института. Иваново: ИГХТУ, 2020. № 1. С. 206-216. URL: <https://isuct-bhi.ru/sites/default/files/issue/2020/1/bhi-2020-1-206.pdf> (дата обращения: 27.10.2022).
5. Иванова Н.К., Кузьмина Р.В. Особенности регистрации произношения английских омографичных имен собственных // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2020. Т. 19. № 2. С. 98-111. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2020.2.9>.
6. Новичихина М.Е. Коммерческое название, рекламный текст, бренд, товарный знак, номен: разграничение понятий // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2004. № 1. С. 165-170. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phylogolog/2004/01/novichihina.pdf> (дата обращения: 27.10.2022).
7. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / отв. ред. А.В. Суперанская. М.: Наука, 1978. 199 с.
8. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.
9. Jones D. Cambridge English Pronouncing Dictionary. 18th edition. Edited by P. Roach, J. Setter, J. Esling. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 580 p.
10. Oxford English Dictionary (OED). 3rd edition. // URL: <https://www.oed.com/> (дата обращения: 27.10.2022) – ссылка доступна только при наличии платной подписки.
11. Wells J.C. Longman Pronouncing Dictionary. 3rd edition. Harlow: Pearson Education, 2008. 922 p.

TRADEMARK NAMES AS AN OBJECT OF DICTIONARY COMPILATION OF HOMOGRAPHIC GROUPS IN ENGLISH (BASED ON THE MATERIAL OF THE DICTIONARIES LPD, EPD, OED)

Abstract. The article discusses several pragmatonyms (trademark names) that make up groups of homographs with common words. Special attention is paid to the pronunciation differences and the semantic peculiarities of words grouped by the identity of their spelling, as well as to the problem of registering pragmatonyms in the etymological dictionary – Oxford English Dictionary compared with registering them in orthoepic dictionaries – Longman Pronunciation Dictionary (LPD, 3rd ed., 2008), English Pronouncing Dictionary (EPD, 18th ed., 2011). The data obtained will be used in compiling a dictionary of homographic groups containing proper names and common nouns, taking into account phonetic variants of words and semantic diversity. The dictionary will allow to differentiate the meanings of words as pragmatonyms and common nouns more precisely and more fully through their spelling and pronunciation.

Keywords: dictionary compilation; pragmatonyms; common nouns; groups of homographs; phonetic variation; semantic peculiarities; entry.

Мартынова Е.М.

Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации

МОЛЧАНИЕ В КОММУНИКАЦИИ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Целью настоящей статьи является исследование позитивного воздействия молчания на коммуникацию и взаимоотношения между коммуникантами. Материалом исследования послужили отобранные методом сплошной выборки из Национального корпуса русского языка художественные описания коммуникативно значимых ситуаций молчания. В результате проведенного анализа была получена типология видов молчания, оказывающих положительное воздействие на диалогическую интеракцию, а также выявлена их общая функция – объединение коммуникантов.

Ключевые слова: невербальная коммуникация; молчание; вербальное молчание; полное молчание; созерцание.

В современной науке многократно обсуждались важность и власть молчания в коммуникативном процессе. Этот невербальный феномен является неотъемлемой частью любой интеракции. Роль молчания в аномальной коммуникации была подробно рассмотрена нами в [Мартынова 2016]. Анализируя языковые репрезентации молчания в художественных текстах, с помощью лингвостатистического метода мы выяснили, что наиболее распространенными лексемами, которые

сочетаются с молчанием, являются *наступать* и *воцаряться*. Вторая лексема в полной мере отражает господство молчания над всем остальным миром. Мы вышли из молчания, в него и вернемся.

Молчание, как и любой вид невербальной коммуникации, становится релевантным только в том случае, если подвергается интерпретации. Такое молчание называется коммуникативно значимым. В связи с этим нельзя не согласиться с Н. Биллиас и С. Вермури, которые постулируют, что обязательным условием коммуникации и понимания является внимание, активное и креативное. По мысли авторов, осуществляя акт внимания, коммуникант выходит за пределы себя в пространство между участниками коммуникации (*in-between space*) и создает смыслы как внутри себя, так и за своими пределами. Пространство между коммуникантами наполнено молчанием, имеющим разные модальности [Billias, Vermuri 2017: 4-6].

Исследователи подчеркивают амбигуэнтность молчания как знака [см., например, Tannen 1985: 94]. Однако большинство из них склоняется к признанию того факта, что в коммуникации молчание является отрицательным явлением [Арутюнова 1984, Jaworski 2003, Kurzon 1998]. Молчание носит негативный характер, если имплицитно подразумевается, что оно отражает резкое изменение эмоционального состояния, пропуск ожидаемой речевой реакции. В художественном дискурсе такое молчание описывается как *тягостное, тяжелое, угрюмое, настороженное, гробовое, неловкое, тревожное, презрительное, напряженное, неодобрительное* и т.д. [НКРЯ: эл.рес.].

Некоторые ученые усматривают в молчании проявление активной позиции [Dauenhauer 1986], стратегию (протест, несогласие) [Gal 1994, Dimitrov 2019]. В [Мартынова 2016] мы рассматриваем такой вид молчания также как отрицательное явление, поскольку оно порождает коммуникативно конфликтную или коммуникативно дискомфортную

ситуации для одного или для обоих участников общения и приводит диалогическое взаимодействие к коммуникативной катастрофе.

Необходимо отметить, что в цели нашего исследования не входит рассмотрение молчаливости как черты характера (пример 1), поскольку она не является ситуативно-обусловленной.

(1) Вот муж всегда был предсказуем: в хорошем настроении – весел и добродушен, в плохом – молчалив и отстранен (М. Полетика).

Позитивное молчание может иметь обоюдный для участников коммуникации положительный эффект, а также приводить к одностороннему (либо для адресанта, либо для адресата) положительному результату при отсутствии негативных последствий для коммуникации в целом.

Первым среди всех видов позитивного молчания, на наш взгляд, следует назвать молчание-слушание, отсутствие прерывания речи говорящего, которое транслирует уважение к последнему. В примере (2) лексема *молчание* получает атрибутив *уважительное*. Можно предположить, что подобное отношение передается не только по аудиальному, но и по визуальному каналу связи: взгляд, мимика.

(2) Насмотревшись до одури и сделав необходимые заметки, Травкин оставил для наблюдения разведчиков, а сам ушёл в блиндаж Муштакова. Здесь собрались молодые командиры взводов, только что окончившие где-то в тылу военные училища и прибывшие на фронт. (...) Они встретили его уважительным молчанием, прервав шумный разговор (Э.Г. Казакевич).

К разряду положительных явлений можно причислить и ритуальное молчание. По мнению М. Сэвилл-Тройке, в ритуальном дискурсе молчание может оказаться единственной формой поведения, с помощью которой участник взаимодействия способен достичь целей коммуникации [Saville-Troike 1985: 9]. В этом случае оно приобретает символическое значение.

Нам представляется, что молчание в ритуальном дискурсе, помимо демонстрации уважения, почтения, преклонения, выполняет функцию объединения людей. В этой связи мы рассматриваем молчание-молитву и минуту молчания как виды религиозного и светского ритуалов соответственно.

Молчание-молитва, коммуникация с Богом, в определенном смысле является феноменом аутокоммуникации, самосозерцания. Коммуникации с Богом препятствует мыслительная деятельность человека, поэтому для того, чтобы ощутить присутствие Бога, рекомендуют «опустошить» свой мозг, избавиться от мыслей, достичь «глубокого молчания» [Szuchewycz 1997: 243].

Митрополит Сурожский Антоний называет «глубокое молчание» «созерцательным безмолвием» и указывает, что оно обладает предельной плотностью, «оно подлинно живо». Созерцательное молчание – это встреча с Богом в глубинах своей души [Антоний: эл.рес.]. Созерцательная молитва рассматривается одновременно и как средство духовного развития, и как индикатор достижения духовного роста [Szuchewycz 1997: 243].

Рефлексивное молчание во время коллективной молитвы несет с собой укрепление единства верующих. Авторы отмечают, что молчание стимулирует выражение коммуникантами мыслей и чувств, усиливает значимость речи, которая следует за ним [Szuchewycz 1997: 246].

Рассматривая религиозное молчание, необходимо коснуться такого его подвида, как обет молчания, который дается, чтобы стать ближе к Богу, слышать Бога, ощущать Его присутствие. В монашеской среде обет молчания способствует устранению пустословия, концентрации на главной цели – служении Богу. В миру обет молчания, часто негласный, может означать неговорение на какую-то тему, неупоминание каких-то событий.

Минута молчания – дань памяти павших за независимость страны, погибших в техногенной катастрофе. Этот ритуал не ограничивается так называемым «вербальным молчанием», т.е. отсутствием речи и вокализаций. Его характерной особенностью является соблюдение полного молчания, т.е. воздержанность от любых вербальных и невербальных реакций.

Близким к созерцательной молитве является молчание-созерцание природы, предметов искусства, которое участники интеракции разделяют друг с другом. Погружение в эстетически привлекательную среду, совместное постижение мира соединяет их незримыми узами.

Молчание-раздумье также можно рассматривать как вид позитивного молчания. Если адресат берет паузу на обдумывание ответа, это может свидетельствовать о его вовлеченности в диалог, значимости его результата (пример 3). Однако в данных обстоятельствах важность приобретает длительность паузы. Если пауза затягивается, существует вероятность возникновения коммуникативного дискомфорта.

(3) Я молчал. Он тоже. Считалось, что я раздумываю. Молчание мне было выгодно (Ф. Искандер).

Молчание, репрезентирующее тесную эмоциональную связь между коммуникантами, элиминирующее необходимость озвучивания своих мыслей и переживаний, выступает еще одним немаловажным видом позитивного молчания. Отказ от вербального сочувствия, замена его на невербальное сострадание (пример 4) объединяет участников диалогического взаимодействия на более глубоком духовном уровне. Зарождающийся взаимный интерес между мужчиной и женщиной (пример 5) также не требует слов.

(4) Мышкин молча склонился над газетой. Я не видел его лица, но в самом его молчании было столько сочувствия, что я преисполнился благодарности (В. Белоусова).

(5) Но самым значительным было для неё его молчание, когда он смотрел на неё и рисовал, – знаете, как внимательно и испытующе смотрит художник на свою натуру! Слов не было произнесено никаких, об этом потом говорила мать, но было более важное и значительное – то, что витает в воздухе, когда мужчина и женщина начинают испытывать интерес, а может быть, и влечение друг к другу (А. Рыбаков).

В завершение хотелось бы подчеркнуть амбигуэнтный, трудноопределимый характер молчания в коммуникации, его зависимость от внимательности коммуникантов и их способности правильно его оценить. Негативное молчание, вынужденное, эмоционально-обусловленное или интенциональное, провоцирует у коммуникантов внутреннее напряжение, обостряет натянутость в их отношениях, носит разъединяющий характер. Позитивное молчание, напротив, характеризуется объединяющими чертами. Положительным зарядом в коммуникации обладают молчание-слушание, ритуальное молчание, молчание-созерцание, молчание-эмоциональная близость. Существует неразрывная связь между позитивным молчанием и слушанием внутреннего «Я», Бога, другого человека. Чувствительность к молчанию, а, следовательно, большая вероятность его правильной интерпретации оказывает значительное влияние на достижение участниками диалогического общения своих коммуникативных и практических целей.

Литература

1. Антоний (Блум Андрей Борисович; митр. Сурожский)
Учитесь молиться [Электронный ресурс] / Пер. с англ. Т. Л. Майданович. – Электрон. дан. – М.: Фонд «Духовное наследие митрополита Антония Сурожского», 2009. – 89 с. – Режим доступа: http://krotov.info/library/02_b/lum/_022.htm, свободный (дата обращения: 23.10.2022). – Загл. с экрана.
2. Арутюнова Н.Д. Молчание: контексты употребления // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М.: Наука, 1994. С. 106–117.

3. Мартынова Е.М. Невербальный аспект аномальной коммуникации: дис. ... доктора филол. наук. Орел, 2016. 407 с.
4. Национальный корпус русского языка (НКРЯ). [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/>, свободный (дата обращения: 02.10.2022). – Загл. с экрана.
5. Billias N., Vemuri S. *The Ethics of Silence: An Interdisciplinary Case Analysis Approach*. Cham: Palgrave Macmillan, 2017. 181 p.
6. Dauenhauer B.P. *The Politics of Hope*. New York: Routledge & Kegan Paul, 1986. 258 p.
7. Dimitrov R. Explicit and Implicit Strategies of Silence // *Journal of Advertising and Public Relations*. 2019. № 2 (1). pp. 19–31.
8. Gal S. Between Speech and Silence: The Problematics of Research on Language and Gender / In C. Roman, S. Juhasz, C. Miller (Eds.) *The Women and Language Debate: A Sourcebook*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1994. pp. 407–431.
9. Jaworski A. Political Silencing. A View from Laurie Anderson's Performance Art / In L.J. Thiesmeyer (Ed.) *Discourse and Silencing: Representation and the Language of Displacement*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2003. pp. 279–296.
10. Kurzon D. *Discourse of Silence*. Amsterdam: John Benjamins, 1998. 161p.
11. Tannen D. Silence: Anything but / In D. Tannen, M. Saville-Troike (Eds.) *Perspectives on Silence*. Norwood, NJ: Ablex, 1985. pp. 93–111.
12. Saville-Troike M. The Place of Silence in an Integrated Theory of Communication / In D. Tannen, M. Saville-Troike (Eds.) *Perspectives on Silence*. Norwood, NJ: Ablex, 1985. pp. 3–18.
13. Szuchewycz B. Silence in Ritual Communication // In A. Jaworsky (Ed.) *Silence: interdisciplinary perspectives*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1997. pp. 239-260.

Martynova E. M.

Federal Guard Service Academy of the Russian Federation

SILENCE IN COMMUNICATION: A POSITIVE ASPECT

Abstract. The purpose of this article is to study the positive influence of silence on communication and the relationship between communicators. Literary descriptions of communicatively significant situations of silence selected by the continuous sampling method from the National Corpus of the Russian language serve as the research material. The analysis performed resulted in the identification of silence types that have a positive impact on dialogical interaction. Their common function – the cohesion of communicators – was also revealed.

Keywords: nonverbal communication; silence; verbal silence; complete silence; contemplation.

ОБРАЗ ЦЫГАНА В СВЕТЕ ИСПАНСКОЙ ПАРЕМИОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности конструирования образа этнически чужого в испанской языковой картине мира на примере пословиц и поговорок о цыганах. Нами было выявлено, что стереотипный образ представителя иной этнической общности строится на основе бинарной оппозиции «свой – чужой». Негативный стереотип цыган в испанской традиционной культуре обусловлен социально-политическими факторами, а именно неудачными попытками короны превратить кочевых цыган в оседлое население и уравнивать их в обязанностях с остальным народом Испании.

Ключевые слова: паремия; образ; испанский язык; этнос; цыгане; дихотомия «свой – чужой».

Начиная со второй половины XX в., в отечественной лингвистике наблюдались коренные изменения, результатом стал переход от рассмотрения языка как независимой от человека системы к его описанию как «антропологического феномена» [Кубрякова 1995: 136]. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что впервые мысль о создании науки о языке на антропологических началах была высказана еще Вильгельмом фон Гумбольдтом в XIX в. Так, ученый писал следующее: «изучение языка не исключает в себе конечной цели, а вместе со всеми прочими областями служит высшей и общей цели совместных устремлений человеческого духа, цели познания человеческим духом самого себя и своего отношения ко всему видимому и скрытому вокруг себя» [Гумбольдт 2000: 314]. На неразрывность связи между языков и человеком также указывал выдающийся французский лингвист Эмиль Бенвенист: «невозможно отобразить человека без языка и изобретающего себе язык. В мире существует только человек с языком, человек, говорящий с другим человеком, и язык, таким образом, необходимо принадлежит самому определению человека. Именно в языке и благодаря языку человек конституируется как субъект» [Бенвенист 2002: 293]. При этом, по

справедливому замечанию Р.И. Павилениса, человек является не просто пассивным референтом языковых выражений, а их активным интерпретатором; не просто носителем языка, а носителем определенных концептуальных систем, служащих основой для понимания языка, познания мира и коммуникации с другими носителями этого языка [Павиленис 1983: 259-260].

Дальнейшее развитие отечественной науки о языке связано с повышением интереса исследователей к проблемам взаимосвязи языка и мышления. В настоящее время в лингвистике преобладает мысль, согласно которой в любом языке репрезентируются как всеобщие механизмы объективации мира, независимые от точки зрения на них носителей данной лингвокультуры, так и идиоэтнические, основанные на культурно-историческом опыте этноса. Как отмечает А. Вежицкая: «Наряду с огромной массой понятий, специфичных для данной культуры, существуют некоторые фундаментальные понятия, подлежащие лексикализации во всех языках мира ... Языковые и культурные системы в огромной степени отличаются друг от друга, но существуют семантические и лексические универсалии, указывающие на общий понятийный базис, на котором основываются человеческий язык, мышление, культура» [Вежицкая 1996: 321-322].

Одной из универсальных категорий любой лингвокультуры является антитеза «свой – чужой». Данная дихотомия в разных видах (*мужчина – женщина, зима – лето, старый – молодой, далеко – близко* и т.д.) пронизывает всю культуру и является одним из главных во всяком коллективном, народном, национальном мироощущении и является ключевым моментом для самоидентификации каждого этноса. По справедливому замечанию М.М. Бахтина, «без Другого субъект не может иметь знания ни о себе, ни о мире» [Бахтин 1972: 18]. При этом следует отметить, что граница понятия «чужой» абстрактна, условна и подвижна.

Чужим оказывается всё, что не принадлежит к определенной группе, поэтому «чужим» можно быть в кровнородственном, этническом, языковом, социальном отношении и т.д. Также согласно О.В. Беловой, «свой» язык, традиции и религия мыслятся единственно настоящими и правильными, тогда как «чужая» культура воспринимается как отклонение от нормы [Белова 2006: с. 3].

В данной работе мы будем рассматривать указанную оппозицию как основу образа цыгана в испанской языковой картине мира.

Особенности географии Испании, расположенной на крайнем юго-западе Европы и отделенной от других континентальных стран Пиренейским хребтом, ее соседство с Африкой, безусловно, оказали решающее влияние на формирование национального менталитета испанцев и обусловили специфику деления мира на «своих» и «чужих». О.И. Варьяш пишет, что благодаря своему положению Испания стала «пограничной культурой», находящейся на стыке европейского и ближневосточного культурного ареалов [Варьяш 2001: 65]. Кроме того, огромную роль в этом сыграли арабское завоевание полуострова и последующая Реконкиста. Именно многовековая борьба с маврами (XVIII-XV вв.) способствовала сплочению испанской этноязыковой общности.

На формирование дихотомии «свой – чужой» также наложило отпечаток проживание на полуострове так называемых «проклятых народов» (*naciones malditas*). Данным термином называли представителей общностей, сложившихся благодаря особому роду деятельности, и до недавнего времени маргинализированных и окруженных всевозможными предрассудками. Например, им не разрешали селиться по соседству с испанцами и хоронить усопших на общих кладбищах. Помимо этого, их облагали дополнительными налогами и не пускали в церковь на мессу. Они также не могли участвовать в религиозных процессиях, быть врачами или вступать в брак вне своего круга [Atienza 1995]. Такими народами

являются вакейрос (территория проживания – Астурия), марагатос (территория проживания – Леон), пасьегос (территория проживания – Валье дель Пас, Кантабрия), солиньос (территория проживания – Понтеведра), аготес (территория проживания – Наварра и Леон). Однако самый известный «прóклятый народ» – это цыгане.

Первые цыгане появились на Иберийском полуострове в начале XV столетия. Поначалу кочевой народ, бежавший от произвола турецких властей, был тепло принят как испанцами, так и населением маврских эмиратов. Все изменилось после окончания Реконкисты и объединения большей части Испании под короной Фердинанда II Арагонского и Изабеллы Кастильской. В 1492 г. был издан королевский декрет, согласно которому цыганам предписывалось говорить по-испански, вести оседлый образ жизни, заниматься сельским хозяйством или ремеслами. В противном случае они должны были покинуть страну в течение шестидесяти дней. Нарушителей наказывали кнутом, отрезали уши и обращали в пожизненное рабство. Данный указ был продублирован в 1510 г., а указ 1633 г. грозил цыганам смертной казнью, если они «не сменят свое платье на обычное, не забудут язык, обычаи и даже свои имена» [Демертер и др. 2000: 126]. Всего же, как указывает А. Ортега, с период с 1492 г. по 1783 г. испанскими королями было принято более 250 антицыганских законов [Ortega 2022: эл. рес.], в которых цыган называли *ladrones sucios* (грязные воры), *chusma* (чернь), *estafadores* (мошенники) и т.д.

Неудивительно, что похожими характеристиками обладает собирательный образ цыгана, зафиксированный как в испанских пословицах и поговорках, так и в классической литературе. Так, в новелле «Цыганочка» (1611 г.) Мигель Сервантес пишет следующее: *Parece que los gitanos y gitanas solamente nacieron en el mundo para ser ladrones: nacen de padres ladrones, críanse con ladrones, estudian para ladrones y, finalmente, salen con ser ladrones corrientes y molientes a todo ruedo; y la gana del hurtar*

y el hurtar son en ellos como accidentes inseparables, que no se quitan sino con la muerte – Похоже на то, что цыгане и цыганки родились на свете только для того, чтобы быть ворами: от воров они родятся, среди воров вырастают, воровскому ремеслу обучаются и под конец выходят опытными, на все ноги подкованными ворами, так что влечение к воровству и самые кражи суть как бы неотделимые от них признаки, исчезающие разве только со смертью.

С точки зрения паремиологии, типичный цыган – это нищий бродяга (*El gitano, ni cuna, ni techo, ni ataúd* – У цыгана ни кровати, ни крыши над головой, ни гроба), основным видом деятельности которого является гадание или игра в карты с доверчивыми простофилями (*A ningún gitano se le quitan las cartas de la mano* – Ни один цыган не выпускает карты из рук), продажа лошадей (*Chalanes y gitanos, primos hermanos* – Торговцы лошадьми и цыгане, двоюродные братья) либо совершение преступлений (*A la sombra del gitano, medra el villano* – В тени цыгана процветает злодей; *Ojos de gitano, ojos de lobo* – Цыганские глаза – волчьи глаза). При этом он совершенно не заботится о дне грядущем: *Los gitanos y el gandul, nunca llenan el baúl* – Лишь цыгане и бездельники никогда не делают запасов. Кроме того, типичный цыган упрям и его трудно в чем-то переубедить: *Consejos a viejas y pláticas a gitanos, trabajos vano* – Пустая трата времени давать советы старушкам и разговаривать с цыганами.

Некоторые паремии с этнонимом *gitano* служат для иллюстрации каких-то бытовых тем. Например, *Eso es como comparar a Dios con un gitano* – Это как сравнивать Бога с цыганом (о несопоставимых понятиях или явлениях); *Tener menos carne que el puchero de una gitana* – Мяса меньше, чем в супе у цыгана (об очень худом человеке); *Más flaco que el silbido de un gitano* – Хуже, чем цыганский свисток (о чем-то плохого качества). Примечательно, что сема ненастоящести, выраженная посредством аллюзии на анализируемый этнос характерна для многих

европейских языков: рус. *цыганское солнышко – луна, цыганский пот – озноб, цыганская жара – сильные морозы*; англ. *Gipsy herring – сардины, Gipsy onion – дикий чеснок, Gipsy pork – мясо ежа*.

Разумеется, в испанских пословицах и поговорках репрезентируется отношение носителей данной лингвокультуры и к другим этносам: *Moro viejo no puede ser buen cristiano – Старый мавр не сможет стать хорошим христианином; El gabacho, cada día borracho – Француз каждый день пьян; Valentía de portugués, que contra uno se juntan tres – Храбрость португальца – против одного объединяются трое; El gato y el judío, a cuanto ven dicen tío – Кот и еврей, сколько ни увидят, говорят «Мое!»*, но их количество значительно меньше.

Сохраняя форму и содержание, пословицы и поговорки являются отражением национального сознания того или иного этноса, ведь они повествуют о традициях и обычаях страны, значимых исторических событиях, характере взаимоотношений с этническими соседями и т.д. Именно паремиология наиболее ярко репрезентирует связь истории и культуры народа с его языком. В испанском паремиологическом фонде можно найти зафиксированные стереотипные представления о многих народах (португальцы, англичане, французы, мавры и др.), однако количество пословиц, относящихся к представителям той или иной национальности, варьируется. Наибольшее количество паремий приходится на долю цыган. Причем, во всех пословицах с этнонимом *gitano* прослеживается негативно-оценочная характеристика этого народа.

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Художественная литература, 1972. 470 с.
2. Белова О.В. Этнические стереотипы по данным языка и народной культуры славян: Этнолингвистическое исследование: дисс. ... д-ра филол. наук. М., 2006. 38 с.
3. Бенвенист Э. Общая лингвистика. 2-е изд., стереотип. М.: Едиториал УРСС, 2002. 448 с.
4. Варьяш О.И. Проблема границы в приграничной культуре (Пиренейский вариант) //

Пограничные культуры между Западом и Востоком (Россия и Испания): Материалы II Международного коллоквиума / Отв. ред. В.Е. Багно. СПб.: Союз писателей Санкт-Петербурга, 2001. С. 62-69.

5. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
6. Гумбольдт В. фон, Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2000. 400 с.
7. Деметер Н.Г., Бессонов Н.В., Кутенков В.К. История цыган: новый взгляд. Воронеж: ИПФ «Воронеж», 2000. 334 с.
8. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца XX века / Под. ред. Ю.С. Степанова. М.: Институт языкознания РАН, 1995. С. 114-238.
9. Павиленис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983. 286 с.
10. Atienza J.G. Guía de los pueblos malditos españoles. Madrid: Arin, 1985. 231 g.
11. Ortega A.C. Anti-Gypsy Legislation in Spain from the Catholic Kings to the Great Raid. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.romarchive.eu/en/flamenco/antigypsy-legislation-spain/> (Дата обращения: 05.10.2022).

Marunevich O.V.

Moscow Institute of Physics and Technology

THE IMAGE OF A GYPSY IN SPANISH PAREMIOLOGY

Abstract: The paper is aimed at constructing the image of an out-group member in the Spanish picture of the world based on the example of proverbs and sayings about gypsies. We have found that the stereotypical image of a representative of another ethnic community is grounded on the “in-group – out-group” binary opposition. The negative stereotype of gypsies in Spanish traditional culture is due to social and political factors, namely the kings’ unsuccessful attempts to turn the nomadic gypsies into a settled population and equalize their duties with the rest of the people of Spain.

Key words: proverb; image; Spanish; ethnos; gypsies; “in-group – out-group”.

Мухина И.К.

*Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина*

ОТРАЖЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗНАВСТВЕННОМ В СИНОНИМИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА РУССКОГО ЯЗЫКА³⁶

Аннотация. Проблема репрезентации знаний в процессе категоризации мира рассмотрена на примере представления как типа мыслительной структуры, составленной из когнитивных признаков и отраженной в языке в виде синонимического ряда с доминантой БЕЗНАВСТВЕННОСТЬ, представляющего собой лексико-фразеологический комплекс. Когнитивные признаки, репрезентирующие в синонимической картине мира русского языка представления об отсутствии нравственных устоев и принципов, были выявлены с опорой на методы компонентного, концептуального, дикурсивного анализов, а также методику описания синонимического ряда Л. Г. Бабенко.

Ключевые слова: типы знаний; представление; прототип; синонимы; картина мира.

Понятие о безнравственном репрезентируется в лексике русского языка в виде особого лексического множества – лексико-фразеологического комплекса, который рассматривается как совокупность разнородных языковых единиц: синонимов, антонимов, фразеологизмов, отображающих тождественные явления, качества, отношения, действия, имеющих совпадающие или близкие основные и переносные значения [Бабенко 2020: 29].

Данный лексико-фразеологический комплекс включает в себя в качестве составных частей синонимические ряды (основной и близкородственные), фразеологические единицы сходной семантики, а также антонимичные основному ряду синонимические ряды, интерпретация которых в лексикографических параметрах в рамках

³⁶ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00352 «Свод лексики как идеографическая карта мира: Универсальный словарь-тезаурус русского языка», <https://rscf.ru/project/22-18-00352/>.

создающегося учеными Уральской семантической школы под руководством Л. Г. Бабенко идеографического словаря синонимов русского языка составляет когнитивно-дискурсивный аспект рассмотрения репрезентации отношений тождества и противоположности в языке и дискурсе.

Представления о безнравственном в денотативно-идеографическом аспекте интерпретируются при соотнесении с внутренней классификацией словаря синонимов, согласно лексикографической концепции Л. Г. Бабенко [там же: 17], как относящиеся к денотативно-идеографическому классу «Эмоции», к денотативно-идеографической группе «Эмоциональные состояния и переживания, эмоциональное отношение, воздействие, эмоциональные качества и внешние проявления эмоций».

Основной синонимический ряд с доминантой БЕЗНРАВСТВЕННОСТЬ включает 10 лексем – имен существительных *безнравственность, аморальность, перен. грязь, перен. испорченность, перен. нечистота, порочность, развращенность, распущенность, перен. растление, растленность*, объединенных общими компонентами значения – категориально-лексической и дифференциальной семантикой, представленной в идеографическом словаре синонимов в виде семантической идеи: «эмоциональное качество человека, характеризующегося отсутствием нравственных устоев и принципов, пренебрегающего моральными нормами или отвергающего их».

Когнитивные признаки, объединенные в сознании носителей русского языка семантикой безнравственного, отражающие иерархически выстроенную совокупность наиболее ярких, чувственно воспринимаемых свойств явления, манифестируются в прототипе синонимического ряда и являют собой одну из когнитивных мыслительных структур, а именно представление как обобщенный наглядно-чувственный образ.

В рамках социологии исследованиями социальных представлений занимались Э. Дюркгейм, Д. Жодлс, Л. Леви-Брюль и др ученые. Коллективные представления понимались ими как специфическая форма познания и одновременно формируемые ею свойства обыденного практического мышления, а также система социально обусловленных знаний, соответствующих «здравому смыслу», общая для членов общества, не зависящая от отдельной личности и транслируемая из поколения в поколение [Красных 2004: 12].

Было выявлено, что представление о безнравственном у носителей русского языка включает в себя следующие когнитивные признаки: «Данное эмоциональное качество может быть характеристикой отдельного человека и совокупности людей как представителей какого-либо общества, некоторой социальной группы; проявляться как в наличии непристойных мыслей, так и в дурных наклонностях и привычках, склонности к беспорядочной половой жизни, вплоть до противоестественных, болезненных отклонений от физиологических или этических норм, что оценивается резко отрицательно. Ассоциируется с пылью, мусором, тленом, чем-либо загрязненным», отраженные в прототипе синонимического ряда.

Как видим, составляющие представление о безнравственном когнитивные признаки характеризуют самого субъекта, носителя данного эмоционального качества, его поведение, а также выражают устойчивую соотнесенность эмоциональной семантики с предметной сферой, что отражается в наличии ассоциативных связей, объединяющих безнравственное поведение человека с чем-либо загрязненным. Это отражается в наличии в составе синонимического ряда лексем с пометой «переносное» (у 4 из 10 лексем): *грязь* «Перен. Безнравственность, моральная нечистоплотность, неразборчивость в средствах для достижения цели, ассоциирующиеся с мусором, пылью»; *испорченность* «Перен.

Безнравственность человека, имеющего дурные наклонности, привычки, подобная свойствам предмета, изменившегося в худшую сторону, ставшего плохим»; *нечистота* «*Перен.* Безнравственность, проявляющаяся в склонности к грешным поступкам, непорядочности и уподобляющаяся чему-то загрязненному, запачканному, имеющему на своей поверхности грязь или пятна»; *растление* «*Перен.* Безнравственность, доходящая до полного морального разложения, которое уподобляется чему-либо обратившемуся в прах».

Близкородственные, то есть тематические близкие к основному ряду синонимические ряды, которые объединяют различные семантико-грамматические варианты интерпретации безнравственности [Бабенко 2020: 31], представлены в системе языка в грамматических «масках» имен существительных, называющих человека, обладающего подобным эмоциональным качеством (*развратник, разг. распутник; развратница, разг. распутница* «Тот / та, кто ведет беспорядочную половую жизнь, характеризуется половой распущенностью»); сущность его поведения (*разг. распутство, разг. распутность, разг.-сниж. баловство* «Образ жизни распутника, позволяющего себе вольности в поведении, поступках»); а также глаголов, называющих действия, им совершаемые (*развратничать, разг. распутничать, разг. распутствовать* «Вести распутный образ жизни; предаваться распутству»); наречий, характеризующих эти действия (*безнравственно, аморально, разг. распущенно* «Несовместимо с нормами нравственности, пренебрегая моральными нормами»; *развратно, разг. распутно* «Отличаясь склонностью к разврату»); имен прилагательных, отражающих представления о таком человеке, его поведении и поступках (*безнравственный, аморальный, внеморальный, испорченный, порочный, развращенный, распущенный, книжн. имморальный, книжн. растленный* «Лишенный нравственных устоев, пренебрегающий моральными нормами

(о человеке, его поведении, поступках)»; *развращенный, развратный, разг. распутный* «Отличающийся половой распущенностью (о человеке, его поведении)»).

Фразеологические обозначения отсутствия нравственных устоев и принципов в русском языке номинируют только безнравственность как характерную черту определенного человека: *ни стыда, ни совести; без зазрения совести; нет стыда в глазах; без креста; креста нет; стыд и срам; клейма (клеймо) ставить негде на ком; ничего за душой (душою) нет; не иметь ничего за душой (за душою); море по колено кому; ничего святого; по ту сторону (за гранью) добра и зла; испорчен (извращен) до мозга костей; мать и родину продаст.*

Интересно, что основные сведения носителей языка о безнравственном составляют не только знания о семантической близости лексем основного синонимического ряда, но и осознание их противоположности лексемам с оппозитивной семантикой. По мысли Л. Г. Бабенко, основные эмоциональные состояния и качества человека отражаются в зеркале синонимической картины мира в виде денотативных классов как конкретные номинации эмоций, близкие по эмотивной семантике, с учетом их оппозитивной природы, выражающей положительную или отрицательную оценку, см. например, частные денотативные классы в денотативно-идеографической сфере «Эмоции»: *Одобрение – Неодобрение, Уверенность – Неуверенность, Терпение – Нетерпимость, Требовательность – Нетребовательность* и др.

Не образуя подобного оппозитивного противопоставления (*Нравственность – Безнравственность*) в сфере эмоций, поскольку понятие «нравственность» относится к другой денотативно-идеографической сфере «Социальная сфера жизни человека», к денотативно-идеографической группе «Социальные качества, свойства человека, особенности поведения», представления о безнравственном в

сознании русских четко противопоставлены как относящееся к «физическому» миру человека – сфере его физиологических, половых потребностей, в противоположность миру «духовному», относящему к внутренней жизни человека, сфере его мыслей, чувств, моральных устремлений, проявляющейся в поведении и поступках, основанных на идеалах добра, справедливости, долга, чести.

Отражается это когнитивная оппозитивность двояко: во-первых, в контекстах употребления лексем синонимического ряда, в которых частотно подчеркивается противопоставленность нравственных качеств человека и его безнравственного поведения: см., в частности, следующие примеры употребления лексем синонимического ряда, в которых выделены контекстуально противопоставляемые автором понятия: *грязь* (<...> *героизм, отвага, самопожертвование* были там, назади; а здесь больше всего бросалась в глаза *человеческая трусость, бесстыдство, моральная грязь* <...> (В. Вересаев)); *распущенность* (*Разврат Светлана ненавидела, баловство и распущенность тоже, любовь же уважала* (А. Слаповский)).

Во-вторых, в лексико-фразеологический комплекс входят отдельные антонимы и синонимические ряды, антонимичные как основному синонимическому ряду (*Нравственность, непорочность*), так и близкородственным к основному синонимическим рядам (*Нравственный, высоконравственный, моральный, непорочный* (к *Безнравственный, Аморальный, Внеморальный, Имморальный, Испорченный, Порочный, Развращенный, Распущенный, Растленный*); *Нравственно, невинно, непорочно* (к *Безнравственно, Аморально, Распущенно*); *Невинный* (к *Развращенный, Развратный*)).

Таким образом, интерпретация представлений о безнравственном на основе выявления отношений тождества и противоположности осуществляется в виде лексико-фразеологического множества, то есть

поличастеречной совокупности слов, «избирательно отображающих мир действительности, те его фрагменты, которые наиболее значимы для человека, народа, для его национального сознания» [там же: 28]. Общие представления, полученные в сходных условиях, разделяются социумом, осознаются им в качестве таковых и потому относятся к фонду фоновых знаний.

Литература

1. Бабенко Л. Г. Типы лексических множеств в структурно-семантическом, когнитивно-дискурсивном и лексикографическом освещении: динамика интерпретаций // Научный диалог. 2020. № 9. С. 9–47.
2. Красных В. В. Введение // Русское культурное пространство: Лингвокультурологический словарь: Вып. первый / И. С. Брилева, Н. П. Вольская, Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, В. В. Красных. М.: «Гнозис», 2004. С. 6–53.

Mukhina I.K.

Ural Federal University named after
First President of Russia B.N. Yeltsin

REPRESENTATION OF IDEAS IMMORAL IN THE SYNONYMOUS PICTURE OF THE WORLD THE RUSSIAN LANGUAGE

Abstracts. The problem of knowledge representation in the process of categorization of the world is considered on the example of representation as a type of thought structure composed of cognitive features and reflected in the language in the form of a synonymous series with the dominance of INSANITY, which is a lexical-phraseological complex. Cognitive signs representative of the lack of moral principles and principles in the synonymous picture of the world of the Russian language were identified based on the methods of component, conceptual, discursive analyzes, as well as the methodology for describing the synonymous series of L. G. Babenko.

Key words: types of knowledge, presentation, prototype, synonyms, picture of the world.

Мухина И.К., Липанина А.С.

Уральский федеральный университет

имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО ЖАНРА «СОВЕТ» НА КУЛИНАРНОМ САЙТЕ ВИРТУАЛЬНОГО ДИСКУРСА

Аннотация: В статье анализируются синтактика речевого жанра «Совет», функционирующего на кулинарном сайте, на материале Интернет-ресурса Поварёнок.ру: рассмотрена специфика взаимодействия речевого жанра «Совет» с другими жанрами, обобщены семантические и грамматические особенности лексики, прагматическая специфика в плане реализации коммуникативных целей и стратегий пользователей кулинарного сайта. Основными методами исследования являлись метод текстового анализа для изучения контекстуальных признаков лексем; семантико-синтаксический анализ для выделения смысловых единиц в тексте и установления связей между ними.

Ключевые слова: коммуникация; виртуальный дискурс; кулинарный сайт; речевой жанр; речевой жанр «совет».

Цель исследования – обобщение специфических черт, характерных для речевого жанра «Совет», функционирующего на кулинарном сайте в виртуальном дискурсе. Исследование проводилось на материале кулинарного сайта и текстов кулинарных рассылок. Источником материала послужил сайт Поварёнок.ру [Поварёнок.ру 2022: эл. рес.]. Объем материала – 33 текста-выпуска кулинарной рассылки сайта.

Под виртуальным дискурсом, сформировавшимся с появлением коммуникативной среды Интернета, ученые понимают текст, погруженный в ситуацию общения в виртуальной реальности. Рассмотрим основные особенности реализации речевого жанра (далее – РЖ) «Совет» в кулинарном Интернет-дискурсе.

В Интернет-дискурсе РЖ «Совет» функционирует в рамках РЖ «Кулинарная рассылка», для которого, как и для первичного для него РЖ «Кулинарный рецепт», характерно использование различных форм глаголов с семантикой действия, основная цель которых заключается в

инструктировании читателя, как готовить блюдо. Целесообразно рассмотреть структурную и семантическую специфику совета-инструкции.

Семантика РЖ «Совет». Словарь русского речевого этикета дает следующее толкование этикетной ситуации совета: «Совет. Наставление, указание, предложение, как поступить, чтобы результат был в пользу адресата» [Балакай 2001: 485].

Ученые по-разному классифицируют *совет* в типологии речевых актов (далее – РА). По одной из классификаций РА, совет – побудительный РА, содержанием которого является **побуждение** адресата к выполнению действия, выгодного для него с точки зрения говорящего. По Л. В. Киселевой, совет – это нейтральное побуждение. При культурологическом подходе в сознании представителей русской культуры совет осмысливается как проявление заинтересованности, соучастия, желания помочь в **форме рекомендаций** [Архипенкова 2006: 9]. С. Г. Агапова считает совет одним из **директивных РА**. Основоположник теории речевых жанров Дж. Остин относит совет к **РА-экзерситивам: к действиям**, которые означают **принятие решения** или **пропаганду** в пользу или против какого-либо образа действий [цит. по: Соловьева 2007].

По Н. К. Рябцевой, *совет* в отличие от *сообщения* предполагает следующие характеристики: 1) не только наличие, но и выбор адресата; 2) участие адресата в актуальной прагматической ситуации; 3) наличие потребности в речевых действиях; 4) необходимость, желание или обязанность говорящего изменить прагматическую ситуацию. Коммуникативный смысл совета как речевого действия заключается в том, чтобы побудить адресата к реакции на содержание высказывания в виде изменения окружающего мира [Рябцева 1994: 83–85].

Языковые средства, формирующие РЖ «Совет». Согласно исследованиям А. Ю. Архипенковой, совет в русском языке имеет следующие средства выражения [Архипенкова 2006: 12–15]:

побудительные предложения с императивом как наиболее распространенный способ выражения совета в русской коммуникации; вопросительные высказывания; повествовательные предложения с модальными глаголами *надо, нужно, должен*; перформативные высказывания; гипотетические формы совета.

Ученые также отмечают тот факт, что *непрошенный совет* является особенностью русского коммуникативного поведения [там же: 9], поскольку русские естественно воспринимают непрошенные советы как искреннее желание помочь.

Адресату РЖ «Кулинарная рассылка» необходим совет, инструкция, так как он будет соблюдать порядок действий, чтобы успешно и вкусно приготовить блюдо.

Советы встречаются **в комментариях**, оставляемых пользователями сайта после рецепта. В комментариях читатели часто делятся собственным опытом приготовления блюда (они могут точно следовать рецепту или менять что-либо по своему усмотрению), причем опыт бывает как положительный (*Добавила брынзу, как посоветовал автор*), так и негативный (*Бананы я как-то замораживала для мороженого, а в этом случае не очень-то понятно*).

Если говорить о языковых средствах реализации РЖ «Совет», нужно отметить, что формы глаголов множественного числа повелительного наклонения характерны именно для инструкции-совета, поскольку высказывание, оформленное с помощью данных глагольных форм и включающее в себя совет, менее категорично, и содержащееся в нем указание менее обязательно к исполнению (*Творог берите жирный и вкусный*).

Инфинитивы с модальными глаголами также выполняют функцию формирования языковой специфики совета-инструкции (*Можно воспользоваться обычной крупной теркой*), а перформативные

высказывания – совета-рекомендации (*К капустной намазке или к супчику, я рекомендую подать тонкие, хрустящие хлебцы «Щедрые»*). В обоих случаях не наблюдается категоричности, автор выражает собственное мнение касательно того, что и как лучше сделать и чего следует избегать в процессе приготовления пищи.

Одна из целей коммуникации пользователей кулинарного сайта – саморепрезентация, которая выражается через описание индивидуальных вариантов приготовления общеизвестного блюда, предложенного другим пользователем: каждый автор считает, что именно его вариант лучше, при этом даются советы касательно процесса приготовления, того, какие ингредиенты выбрать.

Например, в процессе поиска на сайте рецепта борща, читатель обнаруживает множество разнообразных вариантов приготовления от различных пользователей. Так, кулинар с ником *E-va* следующим образом описывает свой способ: *«У каждой хозяйки, конечно, есть свой рецепт приготовления борща. Мне хотелось бы поделиться с вами одним из своих рецептов <...>»*.

Позже непосредственно в тексте рецепта автор предостерегает читателей о возможности потери борщом вкуса и цвета в случае, если блюдо перекипит: *«ГЛАВНОЕ, ЧТОБЫ БОРЩ НЕ ЗАКИПЕЛ, ИНАЧЕ ТЕРЯЮТСЯ И ВКУС И ЦВЕТ»*. При этом прописные буквы сообщения маркируют принципиальную важность с точки зрения адресанта выполнения этого условия для успешности процесса приготовления блюда.

Пользователь, скрывающийся под никнеймом *sumnat*, уже в самом названии рецепта заявляет, что, следуя его инструкциям, в результате приготовления пищи читатель получит самый красный борщ. Однако далее следует не рецепт как таковой, а РЖ «Совет» о том, как сохранить насыщенный цвет супа: *«<...> Раньше и у меня никогда не получалось*

сохранить ее (свеклы) яркий, насыщенный цвет в супе. <...> И тогда мы с мамой нашли способ введения свеклы в бульон, при котором полностью сохраняется ее натуральный цвет». Далее автор рецепта отмечает: «ярче борща не встречала нигде».

Кулинарный сайт Поварёнок.ру предоставляет пользователям возможность отвлечься от рутины повседневности путем чтения чужих и публикации собственных советов на кулинарные и бытовые темы **в специальном разделе «Советы»**. В данном разделе можно, например, обнаружить советы, касающиеся того, как удалить зеленку с кожи различными способами или как лучше хранить замороженный тархун.

Комплексный РЖ «Обсуждение», включающий вопросы, ответы на них, советы, комментарии и др. составные части в виде самостоятельных РА, реализуется в разделе форума «Кулинарные советы». Так, в теме «Силиконовые формы для выпечки. Кто пробовал?», начатой пользователем *Гузеева*, имеется следующее обсуждение интересующего пользователей вопроса.

Гузеева: *Такие красивые формочки для аэрогриля и духовки, давно присматриваюсь. Что посоветуете, кто уже пользовался, не пригорают они? <...>*

Nugatina: *Недавно купила форму для кекса и не могу нарадоваться. Очень удобно! Не раздумывайте! 🍪*

Как видно, РЖ просьбы, мольбы, вопроса являются причиной появления РЖ «Совет»: **Регина2904:** *Девочки у меня скоро день рождение! Только есть одна проблемка не знаю какие можно закуски приготовить к пикнику, салатки как то скучно **посоветуйте че нибудь интересненькое!!!***

биа46: *дорогая DAISY, советую вам печь куличи, уменьшив расход продуктов втрое. Думаю, что у вас всё непременно получится, т.к. рецепт очень простой. Будут вопросы пишите. Отвечу с удовольствием.*

На Интернет-ресурсе Поварёнок.ру существует раздел «Помощь по сайту», в котором содержатся наборы из нескольких гиперссылок, объединенных по тематическим группам. В группе гиперссылок «Почему...» даются советы относительно того, как справиться с возникающими при использовании сайта проблемами («Почему не загружается рецепт?»). Помочь новичкам разобраться с той или иной возникающей у них проблемой могут как другие, более опытные в кулинарном деле и пользовании сайтом пользователи, так и лично администраторы сайта.

Итак, основные характеристики РА «Совет», функционирующего на кулинарном сайте, – побуждение к выполнению действия как проявление внимания, соучастия, желания помочь, в ответ на просьбу дать совет либо в некатегоричной форме при положительном отношении адресанта к адресату.

Для РЖ «Кулинарная рассылка» характерно использование различных форм глаголов с семантикой действия. Основная цель всех используемых морфологических конструкций – проинструктировать читателя, как готовить блюдо. В некоторых инструкциях присутствует лексика, типичная для РЖ «Совет». Поэтому кулинарная рассылка как отдельный РЖ, на наш взгляд, в первую очередь является разновидностью совета-инструкции.

Литература

1. Архипенкова А. Ю. Выражение совета в английской и русской коммуникативных культурах: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. 17 с.
2. Балакай А. Г. Словарь русского речевого этикета. М.: АСТ-ПРЕСС, 2001. 672 с.
3. Поварёнок.ру [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.povarenok.ru/>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 10.06.2022).
4. Рябцева Н. К. Логический анализ языка: язык речевых действий / Н. Д. Арутюнова, Н. К. Рябцева. М.: Наука, 1994. 188 с.

5. Соловьева А. А. Речевой жанр «совет» в разных типах дискурса (на материале современного английского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук [Электронный ресурс]. Волгоград, 2007. 16 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30307507&>, свободный (дата обращения: 10.06.2022).

Mukhina I.K., Lipanina A.S.

Ural Federal University named after first President of Russia B.N. Yeltsin

THE SPECIFICS OF THE IMPLEMENTATION OF THE SPEECH GENRE "ADVICE" ON THE VIRTUAL DISCOURSE CULINARY WEBSITE

Abstracts. In the article the analysis of the syntactics of the speech genre "Advice" functioning on the culinary site is held, based on the material of the Поварёнок.ру Internet resource: the specifics of the interaction of the speech genre "Advice" with other genres are considered, the semantic and grammatical features of the vocabulary, pragmatic specifics in terms of the implementation of communicative goals and strategies of users of the culinary site are summarized. The main methods of study were the method of text analysis to study the contextual features of lexemes; semantic-syntactic analysis to distinguish semantic units in the text and establish links between them.

Key words: communication; virtual discourse; culinary site; speech genre; speech genre «Advice».

Негрышев А.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

СПОСОБЫ ИСКАЖЕНИЯ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В КЛИКБЕЙТ-ЗАГОЛОВКАХ

Аннотация. Кликбейт как единица тизерного пространства интернета рассматривается с точки зрения соотношения его содержания с семантикой исходного текста. Раскрываются такие логико-семантические трансформации текстовой семантики в кликбейте, как элиминация, субституция и компликация; делается заключение об их корреляции с известными приемами фальсификации информации – умолчанием, подтасовкой, домыслом. Анализ проведен на материале российского сегмента интернета.

Ключевые слова: язык интернета, кликбейт-заголовок, логико-семантические трансформации.

Коммуникативное пространство интернета включает в себя множество явлений, видимая инновативность которых привлекает

внимание исследователей. В их числе – кликбейты (от англ. *click* – щелчок и *bait* – наживка), выступающие в качестве аннотативно-рекламных сигналов-триггеров для скрытого побуждения пользователя к переходу по гиперссылке [Кликбейт: эл.рес.]. Кликбейт состоит, как правило, из вербального и визуального компонентов, семантически соотнесенных с исходным контентом, на который ведет гиперссылка. Эта соотнесенность, однако, не предполагает обязательного адекватного отражения семантики исходного текста в кликбейте, а допускает искажение исходной информации в целях «разжигания любопытства» пользователя [там же]. На манипулятивно-фейковый характер кликбейтинга, отражающий его маркетинговую природу, указывают многие исследователи-медиалингвисты (см., например [Вольская 2018; Гаврикова 2019; Николаева 2017; Сладкевич 2019 и др.]).

Целью настоящего сообщения является описание способов логико-семантического преобразования контента в вербальном компоненте кликбейта, приводящих к искажению исходной текстовой информации. Рассмотрение логико-семантических преобразований было проведено на основе модели макротекстовых отношений «заголовок – текст» [Негрышев 2006; 2011], разработанной нами ранее с опорой на концепции Т.А. ван Дейка [1989], Ю.И. Левина [1998], Э.А. Лазаревой [1989] и др. Суть метода состоит в выделении базовой пропозиции текста, ее сопоставлении с пропозицией кликбейт-заголовка и выявлении способов трансформации логико-семантической структуры текста в кликбейт-заголовочной номинации.

На материале российского сегмента интернета были эксплицированы следующие типы логико-семантических преобразований по линии *текст* → *кликбейт-заголовок*.

1. Элиминация – усечение в структуре заголовочной пропозиции одного или более компонентов базовой пропозиции текста. Материал

рунета позволяет выделить несколько разновидностей данной трансформации.

1.1. Именная элиминация – в кликбейте приводится часть имени собственного, как правило, фамилия медийного лица без указания имени или инициалов. Так, например, из кликбейт-заголовка *Мишустин сделал Кадырова заместителем министра спорта* (анонс на rogoda@mail.ru, 17.02.2020) можно заключить, что речь идет о главе Чеченской республики Рамзана Кадырове, что звучит вполне сенсационно, однако на самом деле «героем» новости является его однофамилец – Азам Кадыров.

1.2. Атрибутивная элиминация – опущение атрибута при пропозиционально значимом референте, как, например, в «громком» заголовке *Любовник Макрона высказался об их романе* (cis.infox.sg, 30.05.2022). В исходном материале речь идет о «предполагаемом любовнике Макрона», который «назвал слухи о романе с Макроном отвратительными». Таким образом, элиминация атрибута «предполагаемый» вместе с субституцией (о ней см. ниже) «слухи о романе» → «роман» приводит к значительному искажению новостной информации, превращая ее в псевдоновость с явно негативно-оценочной коннотацией.

1.3. Темпоральная элиминация – усечение показателя времени, активирующее в дискурсивном фрейме реципиента представление об актуальном настоящем. Данный тип трансформации встречается в двух разновидностях. **1.3.1. Ретроспективная темпоральная элиминация** – опускается упоминание о времени давно прошедшего события, например *Путину сломали нос* (gunews24m.com, 30.01.2020). Гиперссылка ведет на материал под заголовком «*Президент рассказал про травму юности во время занятий боксом*», где сообщается о международном форуме «Россия – спортивная держава», в котором наряду с другими VIP-персонами принял участие Президент РФ В.В. Путин. В конце статьи среди прочего

упоминается о том, что в кулуарах форума Путин поделился фактом из своей биографии, рассказав о неудачной попытке заняться боксом, в результате которой ему сломали нос. После этого он *«перешел в другой вид спорта»*. Очевидно, что факт биографии многолетней давности едва ли обладает значительной новостной ценностью, элиминация же темпорального контекста позволяет эту ценность искусственно повысить.

1.3.2. Проспективная темпоральная элиминация – умолчание сроков прогнозируемых событий, потенциально значимых для миллионов читателей. Такое умолчание, также как и в случае ретроспективной элиминации, смещает временной план в сторону актуального настоящего в соответствии с дискурсивным фреймом восприятия новостей *«здесь и сейчас»*. Кликбейт-заголовок приобретает сенсационное звучание, например: *В России могут полностью отменить пенсии* (directadvert.ru, 30.08.2017) – речь на самом деле шла о неофициальном прогнозе тогдашнего ректора РАНХиГС о том, что через 20 лет пенсии в России могут быть отменены.

1.4. Локальная элиминация – усечение показателей места. При таком типе преобразований в дискурсивном фрейме российского пользователя по умолчанию актуализируется место события «Россия»: *Учитель математики до смерти избил ученицу за неправильный ответ* (ru.infox.sg, 19.09.2020). Как следует из текста исходной новости, местом происшествия на самом деле является Китай.

2. Субституция означает замену значимых компонентов текстовой пропозиции.

2.1. Именная субституция заключается в подмене текстового референта – наименования лица. Она практически всегда сопровождает именную и атрибутивную элиминацию (см. выше), поскольку полное наименование в тексте (малоизвестный для реципиента референт) подменяется неполным наименованием в кликбейте (хорошо известный

референт). В «чистом виде» именная субституция встречается в сообщениях о малоизвестных личностях, для которых трудно подобрать известного «однофамильца», способного послужить триггером для кликбейта. В таких случаях используются такие номинации, как «*всемирно любимая актриса*», «*всемирно известный режиссер*», «*любимец миллионов*» и т.п., и чаще всего это сообщения о смерти «знаменитости».

2.2. Предикативная субституция заключается в подмене предиката и / или предикативной группы, сопряженной с полным переосмыслением всего события. Пример: *Как прошло прощание с 24-летней дочерью Якубович* (adwile.com, 12.11.2022) – в предикативной группе «*прошло прощание с ...*» актуализируется значение «*прощание с усопшим*», в то время как в исходном материале речь идет о «*прощании*» дочери Л. Якубовича Варвары с Узбекистаном, где она побывала после окончания учебы. Как видим, вместе со значением предиката изменены и субъектно-объектные отношения вокруг него: «*прощание дочери с ...*» → «*прощание с дочерью*».

3. Компликация – введение в пропозицию элементов, отсутствующих в исходном тексте.

3.1. Ссылка на «экспертное» мнение встречается в разных вариантах: обезличенное «мнение» специалистов в какой-либо области (*эксперт объяснил, что...., врачи бьют тревогу..., разведка РФ узнала..., токсиколог назвал три продукта...*); указание на некий высокий (на самом деле вымышленный) статус и особый «авторитет» эксперта (*главврач России, главный ортопед Москвы, 98-летний кардиолог*); упоминание реальных экспертов, не имеющих, однако, непосредственного отношения к самой новости (*Бокерия, Мясников, Рошаль*) и др.

3.2. Вымышленная «реакция» на событие: *Россияне обомлели, узнав..., Все ахнули..., Россия вся на ушах!, Россия скорбит: умер ... Дрогнула вся страна..., Народ остолбенел... и т.п.*

3.3. Апеллятивы – парцеллированные синтаксические единицы, провоцирующие любопытство читателя путем акцентуации «сенсационности» сообщения: *Умоляю, посмотрите!, Только что сообщили: ..., Уже даже не скрывают: ..., Новость стала сенсацией ..., Никто не представлял:..., Маски сорваны!... и т. п.*

3.4. «Достраивание» пропозиции в рамках тематического контекста, заданного исходным материалом. Например: *Путин вышел в свет с красавицей женой. Это случилось.* (infotime.co, 11.09.2021) – в исходном материале речь идет всего лишь о реплике В.В. Путина «*Может быть, когда-нибудь я смогу удовлетворить ваше любопытство*» в ответ на вопрос о его личной жизни, заданный в ходе прямой линии. Как видим, кликбейт представляет собой, по сути, спекуляцию на тему, озвученную в исходном тексте, призванную сыграть на интересе массового пользователя к личной жизни Президента. Для усиления эффекта здесь используется также апеллятив в форме комментария-констатации «*Это случилось*». Данный вид компликации охватывает также весьма частотные в тизерных сетях фейковые сообщения о «смерти» знаменитостей, повторяющиеся ежедневно на протяжении многих лет (*только что..., час назад стало известно..., пришла трагическая новость..., не стало... и т.п.*).

Подводя итог, можно заметить, что все выделенные преобразования укладываются в известную триаду фальсификации информации – умолчание (*элиминация*), подтасовка (*субституция*) и домысел (*компликация*). При этом инновативной является лишь форма, но не само содержание семантических трансформаций, призванных замаскировать прагматическую интенцию коммуникатора под языковую игру. Оценка такого рода «игр» с точки зрения этики, права и культуры речи выходит за

рамки нашего сообщения, заметим лишь устами классика «игровой парадигмы» современной культуры Й. Хейзинги, что игровое содержание «не должно состоять в оболванивании или в отступничестве от норм, предписываемых разумом, человечностью или верой. Оно не должно быть ложным фантомом, маскирующим замысел достижения определенных целей с помощью намеренно культивируемых игровых форм» [Хейзинга 2019: 299-300]. Думается, что это суждение вполне применимо к явлению кликбейтинга, в котором «игры с содержанием» маскируют сугубо утилитарные «замыслы», связанные с монетизацией интернет-ресурсов путем привлечения внимания пользователей.

Литература

1. Вольская Н.Н. Кликбейт как средство создания ложной информации в интернет-коммуникации // Медиаскоп. Электронный научный журнал. 2018. Вып. 2. Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/2450>. Дата обращения 19.11.2022.
2. Гаврикова О.А. Кликбейтинг как фактор создания ложного нарратива в политическом медиадискурсе // Политическая лингвистика. 2019. № 3 (75). С. 22-30.
3. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Сб. работ. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
4. Кликбейт // Записки маркетолога: Маркетинговый словарь / Чернозубенко П.Е. [Электронный ресурс]. URL: http://www.marketch.ru/marketing_dictionary/marketing_terms_k/Clickbait/ Дата обращения 19.11.2022.
5. Лазарева Э.А. Заголовок в газете: Учебное пособие для студентов-журналистов. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1989. 96 с.
6. Левин Ю.И. О семиотике искажения истины // Левин Ю.И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М.: Языки русской культуры, 1998. С. 594-605.
7. Негрышев А.А. Новости в прессе: к моделированию макротекстовой структуры // Язык и дискурс средств массовой информации в XXI веке / Колл. монография. Под ред. М.Н. Володиной. М.: Академический проект, 2011. С. 85-97.
8. Негрышев А.А. Прагматика новостного газетного заголовка: механизмы преобразования информации в системе заголовка↔текст // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2006. №1. С. 97-109.
9. Николаева А.В. Кликбейт: к определению понятия // Актуальные проблемы

стилистики. 2017. №3. С. 146-151.

10. Сладкевич Ж.Р. Заголовки-анонсы в сетевых медиасервисах: между информированием и кликбейтингом // Медиалингвистика. 2019. 6 (3). С. 353-368.

11. Хейзинга Й. Homo Ludens. Человек играющий. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2019. 400 С.

Negryshev A.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE WAYS OF DISTORTION OF TEXT INFORMATION IN CLICKBAIT-HEADLINES

Abstract: The clickbait as a unit of the internet teaser space is considered from the point of view of the relation between its content and the semantics of the original text. Such logical-semantic transformations of text semantics in clickbait are revealed as elimination, substitution and complication; a conclusion is drawn about their correlation with the well-known methods of falsification of information – omission, fabrication, speculation. The analysis was carried out on the material of the Russian segment of the Internet.

Keywords: Internet language, clickbait headline, logical-semantic transformations.

Планкина Р.М., Юзекаева Ю.Р.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТРАНСФОРМИРОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПИСАТЕЛЕЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В работе на материале художественных произведений современных отечественных и англоязычных писателей рассматриваются случаи окказиональных преобразований фразеологических единиц (ФЕ). Методами сплошной выборки и контекстуального анализа отобраны примеры фразеологических трансформаций в контексте произведения. В результате исследования выделены и охарактеризованы наиболее частотные и редко встречающиеся типы фразеологических трансформаций. Авторы приходят к выводу, что современные писатели активно используют окказиональные фразеологизмы в художественном языке своих произведений.

Ключевые слова: узуальная фразеологическая единица; окказиональная фразеологическая единица; фразеологическая трансформация; типы трансформаций; фразеологический контекст.

Многочисленные исследования языка художественной литературы показывают, что присутствующие в тексте произведения фразеологические единицы (далее ФЕ) могут быть окказионально изменены. Трансформации ФЕ позволяют писателям создать неповторимые литературные образы, повысить экспрессивность предложения, содержащего окказиональный фразеологизм. С помощью модификаций ФЕ рождаются яркие портреты персонажей, акцентирующие внимание читателя на определенной черте характера или особенности образа героя.

Употребление фразеологизма в речи или художественном тексте может быть как нормативным, то есть узуальным, так и ненормативным, то есть окказиональным. Использование ФЕ в узуальной форме – это использование ФЕ в привычной для нас форме, представленной во фразеологических словарях. Именно окказиональную форму называют трансформацией фразеологизма.

ФЕ, как воспроизводимая единица языка, имеет неизменный состав, постоянную структуру и фиксированное значение. Тем не менее, в живой речи по двум причинам происходят разнообразные трансформации структуры или значения исходной ФЕ. Первая причина это недостаточный уровень знания родного или владения иностранным языком. В данном случае модификация происходит непреднамеренно и порой может остаться незамеченной, это «дефектная трансформация ФЕ». Во втором случае к окказиональному изменению ФЕ прибегают целенаправленно, преследуя определенную цель. В таком случае трансформация рассматривается как полноценный прием авторского преобразования ФЕ.

Трансформация ФЕ это импровизированное нарушение формы или семантики устойчивого сочетания слов, позволяющее, тем не менее, сохранить целостность выражения, делая его легко распознаваемым для слушателя или читателя. Отличительной особенностью любой ФЕ

является фиксированный набор конкретных слов, поэтому «любая модификация в составе фразеологизма осознается говорящим как новообразование, лежащее за пределами системы языка» [Шанский 1996: 24]. Именно это позволяет художникам слова усиливать экспрессивную составляющую окказионально измененной ФЕ и использовать ее в контексте произведения в стилистических целях.

Многие лингвисты посвятили свою исследовательскую деятельность созданию наиболее полной классификации типов фразеологических трансформаций, например А.М. Мелерович и В.М. Мокиенко, В.В. Бойченко, Т.С. Гусейнова, Е.Ф. Арсентьева, В.В. Горлов и многие другие. Однако, проанализировав классификации представленных авторов, можно сделать вывод, что ни одна из них не является универсальной, все они составлены по разным принципам, что свидетельствует о недостаточной изученности данного вопроса. На сегодняшний день общепринятой классификации трансформированных ФЕ еще не разработано.

Опираясь на классификацию Е.Ф. Арсентьевой, мы выделили следующие типы трансформаций ФЕ, которые чаще всего использовались авторами на страницах произведений: вклинивание, замена компонента ФЕ, эллипсис, добавление компонента к началу или концу ФЕ, фразеологический повтор, расширенная метафора и фразеологическое насыщение контекста [Арсентьева 2009].

Нами было выявлено, что наиболее распространенными способами фразеологических трансформаций в обоих языках являются замена переменных компонентов ФЕ и фразеологическое насыщение контекста. К числу редко встречающихся относятся добавление компонента и фразеологический повтор. Рассмотрим на примерах из художественных текстов перечисленные типы трансформаций.

Замена одного или нескольких переменных компонентов ФЕ:

Замена, или субституция компонента – один из самых употребляемых способов преобразований ФЕ в текстах произведений. Рассмотрим данный тип трансформации ФЕ на примере из повести «Стрелец» В. Токаревой: «Иногда пассажир, чаще женщина, начинал **выгружать свою душу** и складывать в Костю, как в мусорный пакет». В узуальной ФЕ *открывать душу* со значением «делиться своими переживаниями, мыслями» глагольный компонент *открывать* заменен на *выгружать*. Это приводит к иному смысловому оттенку ФЕ: пассажир не просто рассказывает о делах в поисках совета или сочувствия, а начинает бездумно выкладывать собеседнику все свои проблемы и неурядицы, даже не думая об уместности подобного разговора [Токарева 2014].

Пример из романа «Эрагон. Возвращение» Кристофера Паолини: '*Put your heart at ease*, Felda. I will tend to the matter as soon as I can'. В узуальной ФЕ *put smb's mind at ease*, которую можно перевести как «успокоить кого-либо, подбодрить», мы наблюдаем замену компонента *mind* на *heart*. Такая замена помогает автору уточнить значение ФЕ и повысить экспрессивную составляющую выражения [Paolini 2005].

Фразеологическое насыщение контекста ФЕ:

В произведении А. Бушкова «Распутин. Выстрелы из прошлого» читаем: «Матросов, нагрешивших в заграникомандировках, на родине брали в оборот так, что **небо им с овчинку казалось**. Седоусые полицейские волки учили молодых: – Ты дубинки-то о нарушителя не бойсь сломать, салага, – новую дадут. – В общем, **гайки закручивали так, что из-под них с хрустом ползла металлическая стружка**». В данном примере ФЕ *небо в овчинку кажется (показалось)* – о сильном потрясении, о чём-либо страшном – употребляется в пределах одного контекста с ФЕ *закручивать гайки*, имеющей значение «наводить жёсткий порядок и дисциплину». Это способствует повышению экспрессии, создает устрашающую атмосферу тотального контроля [Бушков 2007].

В романе Джеймса Дэшнера «Бегущий в лабиринте» находим такой пример: ‘He swayed *back and forth*, switching the knife *from hand to hand*, eyes glued on Thomas’. Узуальные ФЕ ‘back and forth’(взад-вперед) и ‘from hand to hand’ (из руки в руку) употребляются друг за другом, что способствует созданию гнетущей и напряженной атмосферы, создает у читателя ощущение, будто вот-вот произойдет что-то непоправимое [Dasner 2009].

Добавление переменного компонента в состав ФЕ:

В романе «АнтиМетро» А. Бондаренко читаем следующее: «*Не жизнь, а малина спелая!*». Добавление компонента *спелая* к концу узуальной ФЕ *не жизнь, а малина* – легкая, беззаботная жизнь – усиливает эмоциональность сказанного. Это помогает подчеркнуть осознание героем, что дела его идут лучше некуда, и он полностью удовлетворен своей жизнью [Бондаренко 2010].

Перейдем к примеру из англоязычного произведения Зэди Смит «Белые зубы»: ‘Modern life *has caught that woman completely unawares* and up the arse’. К ФЕ ‘catch smb unawares’ – застигнуть кого-либо врасплох – добавляется переменный компонент *completely*. Такой прием позволяет автору усилить ощущение неожиданности от происходящего, показать крайнее замешательство героини в данной ситуации [Smith 2006].

Фразеологический повтор ФЕ:

У В. Маканина в романе «Андеграунд, или герой нашего времени» находим следующий пример фразеологического повтора: «Надо вбить кол, вбить осиновый, говорил я себе». Повторение глагольного компонента *вбить* узуальной ФЕ *вбить осиновый кол в кого-то*, означающей «окончательно избавляться от кого-либо враждебного, покончить с чем-то» помогает точнее передать эмоциональное состояние героя. Мы понимаем, что он настроен решительно и уже не отступит назад [Маканин 2010].

В романе «Эрагон. Возвращение» Кристофера Паолини читаем следующее:

–‘Nasuada faltered, disconcerted, then forged ahead. ‘Would you be willing *to keep an eye on* Elva for me? I need’

–‘Of course! And I’ll *keep two eyes on* her, if I can spare them. I relish the opportunity to study her’. Мы видим, что ФЕ *keep an eye on* – присматривать за кем-то– употреблена автором дважды, более того ко второй ФЕ добавлен компонент *two*, усиливающий значение исходной единицы. Героиня обещает быть предельно внимательной [Paolini 2005].

В ходе проведенного исследования нами было выявлено, что чаще всего как отечественные, так и зарубежные писатели в своих произведениях прибегали к замене переменного компонента узуальной ФЕ и фразеологическому насыщению контекста. Примеры первого типа трансформации составляют 27%, второго–25%, что доказывает их эффективность в повышении образности. Самыми редко используемыми типами трансформаций в литературе стали добавление компонента к ФЕ и фразеологический повтор. Примеры указанных типов модификаций составили 4% и 9% от всех проанализированных.

Мы считаем, что главной целью использования окказиональных фразеологизмов в художественном тексте является эмоциональное воздействие автора на читателя. Различного рода модификации способствуют более конкретному и яркому выражению мыслей писателя, отношения к описанным персонажам или событиям. Кроме того, приемы трансформации возвращают красочность и свежесть «потухшему» трафаретному фразеологизму, выделяя его в контексте произведения.

Литература

1. Арсентьева Е.Ф. [и др.]. Контекстуальное использование фразеологических единиц: Коллективная монография. – Казань: Татарское республиканское издательство «Хэтер», 2009. – 168 с.
2. Бондаренко А. АнтиМетро. Книга первая. – М.: АСТ, 2010. – 380 с.

3. Бушков А. Распутин. Выстрелы из прошлого. – М.: ЗАО «ОЛИА Медиа Групп», 2007. – 576 с.
4. Маканин В. Андеграунд, или герой нашего времени. – М.: Эксмо, 2010. – 736 с.
5. Токарева В. Стрелец. – М.: АСТ, 2014. – 320 с.
6. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – СПб.: Специальная литература, 1996. – 192 с.
7. Dasner J. The Maze Runner. – USA: Delacorte Press, 2009. – P. 375
8. Paolini C. Eldest / C. Paolini – NY: Alfred A. Knopf , 2005. – P. 635.
9. Smith Z. White Teeth. – London: Penguin books, 2006. – P. 542

Plankina R.M., Juzekaeva J.R.

Kazan Federal University

**PECULIARITIES OF THE USE OF OCCASIONALLY TRANSFORMED PHRASEOLOGICAL UNITS
IN THE CONTEXT OF A LITERARY TEXTS OF MODERN WRITERS (BASED ON THE
MATERIAL OF THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES)**

Abstract. This article deals with individual author's transformations of phraseological units (PU) used in literary texts of modern Russian-speaking and English-speaking writers. Examples of phraseological transformations in the context of the work of fiction were selected by the method of continuous sampling and the method of contextual analysis. In the result of the study the article allocates and describes the most common and rarely used types of phraseological transformations. The authors note the active use of phraseological modifications in the artistic language of a modern literature.

Key words: usual phraseological unit; occasional phraseological unit; phraseological transformation; types of transformations; phraseological context.

Полянина А.К.

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

К ВОПРОСУ ФИЛЬТРАЦИИ МЕДИАПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Проблема фильтрации контента в современном медиапространстве рассматривается как средство его экологизации, а также как инструмент защиты культуры от травматического воздействия логики медиа на всю социокультурную сферу. Отмечаются важнейшие составляющие механизма фильтрации контента: цель (задачи фильтрации) и способ (субъекты фильтрации). Рассматриваются особенности контентной фильтрации, имеющей место в России.

Ключевые слова: информационная безопасность детей, защита детей от информации, фильтрация контента, медиаэкология, медиапространство.

Понимание термина «медиа» до настоящего времени нельзя назвать однозначным. Часто его интерпретация зависит от контекста употребления и указывает на некую всеобщую связанность субъектов трафика контента. Медиальный поворот культуры определяет медиа как «универсальную форму опосредования» [Савчук 2012: 200]. Отмечается возникновение новой субстанции социальной коммуникации, опосредующей восприятие явлений действительности. Медиа предстаёт не только «перемещением некоторого сообщения, остающегося адекватным самому себе, из сознания адресанта в сознание адресата, переводом некоторого текста с языка моего «я» на язык твоего «ты»» [Лотман 1998: 653]. Медиапространство характеризуется перманентностью изменений особенно речевого аспекта. Интеграция человека и технологий коммуникации меняет привычное пространство текста, создает новый тип его восприятия, соответствующий логике медиа, а также условия новой социальной среды – медиареальности. Значимым трендом медиапространства выступает его постоянное расширение [Рашкофф 2003], порождаемое «каждой новой технологией» [McLuhan 1994]. Медиа признаётся одним из основных факторов трансформации сознания, неким мутагеном цивилизации, триггером неведомых угроз.

Осознание этих угроз привело к обоснованию нового вида безопасности - медиабезопасности, понимаемого в узком смысле как меры государственного контроля над оборотом информации в медиапространстве, а в широком – как предотвращение любых рисков, связанных с метаморфозами рецепции информации, транслирующийся с помощью медиатехнологий. Среди эффектов медиапространства указывается возникновение особой «символьной» среды, характеризующейся высокой степенью манипулятивности по отношению к культуре, а потому культура нуждается в защите и поддержке [Postman 1992].

Появляется концепция медиаэкологии как наука о влиянии медиатехнологий на человека в частности и социокультурные процессы в целом, изучающая взаимодействие человека и информационной среды обитания. Фильтрация контента медиапространства представляется одним из механизмов его экологизации через отсеивание в широком смысле семантически некачественного сообщения, предстающего в самых разнообразных формах информационных продуктов [Полянина 2021]. Основной сложностью организации контентной фильтрации является установление принципов отсеивания, то есть принципов качества единиц медиапродуктов, а также субъектов оценки этого качества. Именно это является основным вопросом непрекращающихся дискуссий вокруг проблемы регулирования оборота информации в публичном медиапространстве.

Потребность оценки доброкачественности контента, распространяемого в публичном медиапространстве человечество признала очень давно. Например, политическая цензура или общественная мораль есть не что иное как фильтрация в отношении контента, оборачиваемого с помощью традиционных каналов опубликования сообщений. Однако никогда и нигде не прекращались споры о том, по каким критериям оценить качество контента и о том, кто станет оценивать это качество, то есть кто является тем доверенным и авторитетным лицом, которому общество делегирует право судить о пользе или вреде от информации. Если в первом случае речь идёт о социальном консенсусе в отношении критериев вредоносности информации, а также о консенсусе в отношении общих благ, требующих ограничения распространения информации, например, религиозных догм или политического строя, то во втором случае – о социальном доверии как способности к организации социального взаимодействия по поводу принятия решений и в том числе по поводу представительства мнения большинства авторитетным

меньшинством. Этим меньшинством обычно выступают эксперты, то есть лица, обладающие квалифицированным мнением, знанием и опытом, недоступным большинству и признаваемым большинством. Смысл экспертного мнения заключается в «сужении диапазона возможных решений» [Филиппов 2003:10], властном решении, влияющем на поведение субъектов риска.

Действующее российское законодательство предполагает особую разновидность фильтрации контента медиапространства, осуществляемого с особой целью – защитой здоровья и развития детей и особым механизмом – ограничения оборота информационной продукции в соответствии с возрастными категориями. Речь идёт об известном ФЗ № 436 «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Данным нормативным актом также устанавливаются требования к обороту информации и критерии вреда от информации, дифференцированные согласно пяти возрастным категориям: 0+,6+,12+,16+,18+. Общей целью фильтрации контента выступает защита здоровья детей, а также защита их физического, психического, духовного и нравственного развития. Субъектами оценки доброкачественности контента, то есть определения возрастной категории его потребителей, в данном случае выступают сами производители или распространители, а в особых случаях – специальные эксперты. При несогласии с оценкой, данной этими субъектами, любой член общества вправе обратиться к универсальному арбитру – государственному органу.

Эта достаточно упрощённая схема имеющей место в России фильтрации контента, таким образом, демонстрирует принятый тип контроля над публичным информационным пространством, цель и способ которого соответствует современному состоянию общества и предполагает консенсус как в отношении общих благ – здоровья и развития детей, так и, в определенной степени, в отношении процедур оценки. Вместе с тем

практика показывает острую необходимость оптимизации дизайна данного механизма контентной фильтрации как в отношении цели, так и в отношении средств.

Литература

1. McLuhan M. *Understanding Media: The Extensions of Man*. Cambridge; London: MIT Press, 1994. 355 p.
2. Postman N. *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*, New York, 1992.
3. Лотман Ю. М. *Об искусстве*. СПб.: Искусство, 1998. 704 с.
4. Полянина А. К. Гиперсетевая модель медиакommunikации: новые качества рисков для детской аудитории // *Коммуникология*. – 2021. – Т. 9. – № 4. – С. 148-159.
5. Рашкофф Д. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание / Дуглас Рашкофф; [Пер. с англ. Д. Борисов]. - М. : Ультра-культура, 2003. – с.363
6. Савчук В. МЕДИА ВНУТРИ НАС // *Культурология*. – 2013. – № 2(65). – С. 195-201.
7. Филиппов А.Ф. Участь эксперта // *Отечественные записки*. 2003. № 1. С. 7–15.

Polyanina A.K.

Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

ON THE ISSUE OF MEDIA SPACE FILTERING

Annotation. The problem of content filtering in the modern media space is considered as a means of its greening, as well as as a tool for protecting culture from the traumatic impact of media logic on the entire socio-cultural sphere. The most important components of the content filtering mechanism are noted: the purpose and method (subjects of filtering). The features of content filtering taking place in Russia are considered.

Keywords: information security of children, protection of children from information, content filtering, media ecology, media space.

ОТРАЖЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ УРБАНОНИМОВ СТОКГОЛЬМА

Аннотация: В статье изучается историко-культурологическая составляющая определенных тематических групп топонимов и агоронимов Стокгольма с целью выявления их роли в межкультурной коммуникации. Материалом исследования послужили топонимы и агоронимы в количестве 66 единиц, полученные методом целенаправленной выборки из шведских письменных источников и карте города. Обозначается процесс трансимизации, используемый в создании топонимов и агоронимов; отмечаются направления дальнейших научных исследований.

Ключевые слова: урбаноним; топоним; агороним; межкультурная коммуникация; Стокгольм.

Городское пространство обладает культурной памятью, отражает историю становления и эволюции общества, картину мировидения этноса. Извлечение культурно-исторической информации, заложенной в городских объектах, позволяет не только расширить знания об истории, языке, традициях, культуре родной страны, но и других стран, ценности и мировосприятие которых «проникают» в городское пространство на разных этапах развития общества в результате коммуникации.

Материалом для анализа послужили урбанонимы, а именно топонимы и агоронимы Стокгольма, содержащие компоненты шв. *gata* ‘улица’, *väg* ‘дорога, путь, маршрут’, *gång* ‘дорожка, проход’, *gränd* ‘переулок’, *plan* ‘площадка’; англ. *gate* ‘ворота, вход, выход’.

Цель исследования – охарактеризовать историко-культурологическую составляющую избранных для изучения топонимов и агоронимов Стокгольма, общее количество которых составило 66 единиц, и определить их роль в межкультурной коммуникации. Реализация указанной цели предполагает решение следующих задач: 1) собрать и систематизировать топонимы и агоронимы Стокгольма по письменным источникам [Stahre и др., 2005] и современной карте города [Карта

Стокгольма 2022: эл.рес.]; 2) провести историко-культурологический анализ названий ряда топонимов и агортонимов Стокгольма.

Обозначая актуальность исследования, отметим, что существование языковых, лингвокультурных, а также геокультурных признаков урбанотонимов делает возможным и важным инкорпорирование топонимов и – шире – урбанотонимов среди прочего в межкультурную коммуникацию как источников историко-культурной и этнографической информации [Цюй 2021: 38].

В исследовании используются общенаучные и лингвистические методы, соответствующие цели. В ряде случаев к обработке материала применяется метод этимологического анализа и лингвострановедческого комментирования. Рассматриваются топонимы и агортонимы, выделенные шведскими исследователями в следующие тематические группы: *Danmark, Norge, Island, Sagovärlden, Nordiska författare* («Дания», «Норвегия», «Исландия», «Мир сказки», «писатели Северной Европы») [Stahre и др., 2005: 18-19].

На базе собранного материала выявлено, что наиболее широко представлены тематико-мотивационные разряды топонимов, в основе которых обозначены:

– наименования городов (*Isafjordsgatan, Dragörgränd, Helsingörsgatan, Hillerödsgränd, Jellingegränd, Kastrupgatan, Koldinggatan, Köpenhammsgatan, Ribegatan, Silkeborggatan, Ringstedtsgatan, Roskildegränd, Sorögatan, Svanekegränd, Vejlegatan, Århusgatan, Torshammsgatan, Bergengatan, Narviksgatan, Oslogatan, Stavangergatan, Trondheimsgatan, Skalhotsgatan*).

– островов и полуостровов, групп островов (*Torsnäsгatan, Bornholmsgatan, Fyngatan, Jyllandsgatan, Langelandsгatan, Lollandsgatan, Själlandsгatan, Saltholmsgränd, Färögatan, Strömögatan, Vågögatan, Viderögatan, Österögatan, Lofotengatan*).

Без проведения глубокого этимологического анализа, вышеуказанные ономастические разряды, а также названия географических объектов таких, как мысы (*Nordkap* → *Nordkapskatan*), фьорды (*Borgarfjord* → *Borgarfjordsgatan*, *Limfjordon* → *Limfjordsgränd*), водопады (*Guilfoss* → *Gullfosskatan*), страны (*Norge* → *Norgekatan*, *Danmark* → *Danmarksgatan*) отличаются большей «устойчивостью», чем наименования некоторых точечных микротопонимов, например, рынков, построек различного функционального профиля и т.д.

Определено, что временная характеристика города, выраженная в возрасте, его площадь; размер географических объектов находятся среди определяющих критериев для мотивировки названий.

Старейшая скандинавская форма самоуправления – тинг – нашла отражение в городском пространстве Стокгольма. Словом «тинг» у раннесредневековых германских племен называли народное собрание, которое выполняло функции законодательных, исполнительных и судебных органов власти. Надо отметить, что в разные периоды политической жизни Скандинавских стран всегда большое значение имели всякого рода народные собрания. Они созывались для принятия важных решений: избрания, утверждение или свержение вождя, введения налогов, разрешения конфликтов [Щеглов 2022: 11]. Примечательно, что по мере становления и развития Скандинавских стран, которое происходило по-разному, тинги еще довольно продолжительное время продолжали играть важную роль. В наши дни название тинг выступает в качестве апеллятива *-ting* одного из топонимов Стокгольма – *Folketingsvägen* (датский парламент *Folketing*), входит в состав названия норвежского однопалатного собрания (*Storting*) и исландского парламента (*Alþingi*). Этот пример свидетельствует о проявлении уважения к унифицированной организации правления и в какой-то степени к схожим подходам к устройству государственного аппарата власти.

Художественные ценности, накопленные обществами разных стран, позволяют обогащать личность, развивать контакты, передавать информацию о памятниках искусства из поколения в поколение в рамках не только одной культуры, но и «насыщать» другую культуру. Проходящий межкультурный обмен приводил и продолжает приводить к распространению и закреплению разных видов искусства в обществах. В нашем случае в городском пространстве на уровне отантропонимических годонимов и агоронимов находим имена деятелей искусств из Норвегии и Дании, представленные в Таблице 1:

Таблица 1.

годоним / агороним	имя и фамилия	область деятельности
Норвегия		
<i>Edvard Griegsgången</i>	Эдвард Григ (<i>Edvard Grieg</i>)	композитор
<i>Edvard Munchsgången</i>	Эдвард Мунк (<i>Edvard Munch</i>)	художник, график
<i>Kiellandsplan</i>	Александр Хьелланн (<i>Alexander Kielland</i>)	писатель, драматург
<i>Sigrid Undsets Gata</i>	Сигрид Унсет (<i>Sigrid Undset</i>)	писатель, лауреат Нобелевской премии (1928)
<i>Björnsonsgatan</i>	Бьёрнстьерне Бьёрнсон (<i>Björnstjerne Björnson</i>)	писатель, лауреат Нобелевской премии (1903)
<i>Wergelandsgatan</i>	Генрик Вергеланн (<i>Henrik Wergeland</i>)	писатель

<i>Asbjörnsens Väg</i>	Петер Кристен Асбьернсен (<i>Peter Christen Asbjörnsen</i>)	писатель
<i>Ibsengatan</i>	Генрик Ибсен (<i>Henrik Ibsen</i>)	драматург, поэт, публицист
Дания		
<i>Kaj Munks Väg</i>	Кай Мунк (<i>Kaj Munk</i>)	драматург, поэт
<i>Drachmannsgatan</i>	Хольгер Драхман (<i>Holger Drachman</i>)	поэт, драматург, художник
<i>Grundtvigsgatan</i>	Николай Фредерик Северин Грундтвиг (<i>N.F.S. Grundtvig</i>)	писатель, поэт, историк, пастор
<i>Andersens Väg</i>	Ганс Христиан Андерсен (<i>Hans Christian Andersen</i>)	писатель

Годоним *Holbergsgatan* не был включен в Таблицу 1. в связи с тем, что Людвиг Хольберг (*Ludvig Holberg*), чье имя заложено в название улицы, считается норвежско-датским писателем, драматургом, философом, историком.

В ходе изучения материала находим только один годоним, в основе которого представлена антропонимическая формула имени женщины, а именно Сигрид Унсет (*Sigrid Undset*), председателя норвежского союза писателей (1935), автора исторических романов «Фру Марта Оули», «Вига Льет и Вигдис», «Енни», «Кристин, дочь Лавранса», отличающиеся чертами «монументальности и эпичности» [Панкратова 2003: 388].

Обратим внимание, что скальдическая поэзия, занимавшая особое место у скандинавов и исландцев, находит отражение как в

отантропонимическом годониме *Wergelandsgatan*, так и в названии улицы *Knärrarnäsgatan*, которая содержит наименование двора *Knärrarnäs*, чьим владельцем был отец знаменитого исландского скальда Эгеля Скаллаgrimссона (*Egil Skallagrímsson*). Этот факт говорит о том, что древние скандинавы были не только превосходными воинами, но и довольно образованными людьми. Скальдическая поэзия представляла собой устный вид творчества, обладала довольно сложной формой и нарочитой изысканностью, в ней воспевалась отвага народа и памятные события древности, «войны королей, действия богатырей» [Левестам 2016: 1].

Помимо скальдической поэзии в скандинавской литературе особую роль занимала сказка. Как известно, народные сказки и предания, по сути, открыл миру и ввел в литературу Ганс Христиан Андерсен. Он литературно обработал, расширил и систематизировал мир народной сказки и перенес его в современную ему действительность, а точнее в Данию. Нужно отметить, что в XIX веке вслед за Андерсеном во многих странах стали появляться писатели, пытавшиеся пересказать народные сказки. Например, в Норвегии – это Петер Кристен Асбьернсен, «король сказок», как его называют соотечественники [Брауде 1974: 33]. В 1841 г. Асбьернсен в соавторстве с Йоргеном Энгебретсеном Му впервые опубликовали сборник «Норвежские народные сказки», благодаря чему в Норвегии значительно возрос интерес к этому жанру, что отразилось даже в творчестве одного из крупнейших мировых драматургов Генрика Ибсена в его пьесе «Пер Гюнт» (*Per Gynt*), которая основана на народном предании. Сила творчества, неординарность произведений, вклад в мировую литературу и музыку все вместе создает «ареал» взаимосвязанных годонимов Стокгольма: *Ibsengatan* – улица, названная в честь Генрика Ибсена; *Edvard Griegsgången* – улица, в основе названия которой заложено имя композитора Эдвард Грига, автора музыки к пьесе

«Пер Гюнт». Один из персонажей вышеуказанной пьесы – *Dovregubben* (тролль, король с горы Довр, Доврский дед). Тролли – существа в германоскандинавской мифологии, наделенные магией, обладатели сверхъестественных качеств, имеющие способность к магии и колдовству, веру в которых можно рассматривать как неотъемлемую часть культуры скандинавов, выступающие в ней определенными символами. В более старых сказках *Dovregubben* описывается великаном, обитающим в Доврефьелле (*Dovre fjell*), горном хребте с изумительной альпийской природой в центральной части Норвегии. *Dovre fjell* встречаем как в названии национального парка «Доврефьелль» (*nationalparken Dovrefjell*), так и в названии улицы *Dovregatan*.

Городское пространство Стокгольма сохранило национальное наследие Норвегии, увековечив имя путешественников в названии годонимов. Результаты процессов научной коммуникации прослеживаются в наименованиях годонимов *Roald Amundsen gate*, *Fridtjof Nansengången*. Рауль Амундсен (*Roald Amundsen*) – исследователь, первый человек, достигший Южного полюса, побывавший на обоих географических полюсах планеты, возглавлял ряд воздушных полярных экспедиций. Его именем названы многие географические объекты (Море Амундсена, Залив Амундсена, Ледник Амундсена и др.).

Фриттьоф Нансен (*Fridtjof Nansen*) – ученый, лауреат Нобелевской премии (1922), миротворец, гуманист, филантроп, борец за права людей. Как отмечает М. Фоссе, именно он впервые привлек внимание и обозначил проблему беженцев на мировом уровне, благодаря чему стал первым Верховным комиссаром по делам беженцев, назначенным международной организацией «Лига наций». В 1954 г. в знак признания его усилий была учреждена премия Нансена, которую ежегодно присуждает Верховный комиссар ООН по делам беженцев за выдающийся вклад в дело защиты беженцев [Фоссе 2022: 7-8]. Важность подобного рода достижений

позволяет говорить об их актуальности в связи с происходящими событиями на современной мировой арене.

С одной стороны, топонимы и агоронимы Стокгольма подчеркивают общность в традициях и культуре, в истории развития соседних со Швецией стран, с другой – определяют индикаторы той или иной культуры, с помощью которых человек, находясь в механизме коммуникации, может свободно ориентироваться в лингвокультурном пространстве, избегать коммуникативных неудач. Так, переулочек *Gallehusgränd* имеет отношение к названию датской деревни *Gallehus*, расположенной в южной части полуострова Ютландия и непосредственно связанной с двумя золотыми рогами с руническими надписями, найденными там в 1639 и 1734 гг. и получившими названия Золотые рога Галлехуса, в истории которых, предположительно, прослеживается мифологическая составляющая, что придавало им культовый характер. Другим примечательным местом является датский населенный пункт Еллинг (*Jelling*), также расположенный на полуострове Ютландия, находящийся в основе названия переулочка *Jellingegränd*. Считается, что именно здесь в 950 г. зародилась Дания, о чем свидетельствуют надписи на рунических камнях, которые являются настоящим наследием Дании, и именно здесь захоронен первый датский король Горм Старый (*Gorm den Gamle*) и его супруга. Как отмечает М.А Макаев, руническое письмо стало одним из крупнейших культурных завоеваний германских племен на заре эпохи перенаселения народов [Макаев 2022: 96]. В рамках нашего исследования добавим, что руны представляют собой наследие многих древних народов. Их сохранение и передача с целью развития и обогащения последующих поколений, принадлежащих как одной, так и разным культурам, является естественным и необходимым процессом. Урбанонимы в этом случае выполняют не только документирующую

функцию, но и культурно-просветительную, и имеют большое значение в межкультурной коммуникации.

Название датского замка *Kronborg* (переулок *Kronborgsgränd*); исландского культурного и учебного центра в Средневековье *Odde* (улица *Oddegatan*); местечка *Ladby* (переулок *Ladbygränd*) на острове Фюн в Дании, где был обнаружен самый большой из найденных кораблей викингов, могут служить предметами дальнейших исследований на уровне взаимодействия культур и межкультурной коммуникации.

Выводы:

1. Урбанонимы позволяют судить о характере связей между этносами, о проявлении уважения и интереса к культуре других стран.

2. Процесс трансонимизации, активно используемый для создания ряда урбанонимов (астионимы, инсулонимы, антропонимы, ойконимы, комонимы → урбанонимы), свидетельствует о взаимосвязи единиц разных ономастических классов.

3. Перспективными направлениями дальнейших исследований можно считать изучение а) словообразовательных моделей рассмотренных урбанонимов; б) тематических групп «Гренландия», «Финляндия», «Мир сказки» с целью выделения в них мотивационных разрядов урбанонимов и определения их роли в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Брауде Л.Ю. Сказочники Скандинавии. Ленинград: Издательство «Наука», 1974. 238 с.
2. Карта Стокгольма подробная [Электронный ресурс]. Электрон. дан. Режим доступа: <https://u-karty.ru/sweden/stockholm.html>, свободный – Загл. с экрана. – Яз. швед. (дата обращения: 31.10.2022).
3. Левестам Г.М. Исторический очерк древнескандинавской поэзии скальдов. М.: ЛЕНАНД, 2016. 152 с.

4. Макаев М.А. Язык древнейших рунических надписей: Лингвистический и историко-филологический анализ. М.: ЛЕНАНД, 2022. 158 с.
5. Панкратова Э.Л. Проблема национального менталитета в книге Сигрид Унсет «Возвращение в будущее» // Скандинавские чтения 2002 года. Этнографические и культурно-исторические аспекты. СПб.: МАЭ (Кунсткамера) РАН, 2003. С. 387-399.
6. Фоссе М. Фритъоф Нансен. Великий гуманист. М.: Паулсен, 2022. 160 с.
7. Цюй Ю. Теоретические основы построения топонимической базы данных с лингвокультурным компонентом (на материале московских годонимов): дис. ... канд. филол. наук [10.02.19]. М., 2021. 145 с.
8. Stahre N.-G., Fogelström P.A., Ferenius J., Lundqvist G. Stockholms gatunamn. Stockholm: Stockholmia förlag, 2005. 733 s.

Prirodina U.P.

Moscow State Linguistic University

REFLECTION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH THE URBAN NAMES OF STOCKHOLM

Abstract: The article studies the historical and cultural component of the certain thematic groups of godonyms and agoronyms of Stockholm in order to identify their role in intercultural communication. The material of the study is 66 godonyms and agoronyms obtained by purposeful sampling from the Swedish written sources and a map of the city. The process of transonymization used in the creation of godonyms and agoronyms is indicated; some directions for further scientific research are determined.

Key words: urbanonym; godonym; agoronym; intercultural communication; Stockholm.

Прусова П.В.

Ивановский государственный университет

**ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАПУТСТВЕННЫХ
РЕЧЕЙ ВЫПУСКНИКАМ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ АМЕРИКАНСКИХ ПОЛИТИКОВ)**

Работа выполнена под руководством Шиловой Е.А.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация: В статье анализируются напутственные речи (commencement address/speech), произнесённые медийными личностями на церемонии вручения дипломов студентам. Данные публичные выступления демонстрируют ценностные ориентиры всего национального сообщества. Видение этих ориентиров, понимание лингвокультурного кода – один из возможных путей к налаживанию международных отношений. Все проанализированные напутственные речи своеобразны, но при этом направлены на формирование у реципиентов определённой картины мира, соответствующей американским ценностям: воспитанию лидеров, людей, умеющих ставить перед собой цель и идти к ней, несмотря на возникающие препятствия.

Ключевые слова: эпидейктическая речь; напутственная речь; политический дискурс; дискурсивные стратегии; картина мира; текстовые анализаторы.

Анализируя коммуникативное событие, современные лингвисты часто прибегают к термину дискурс, отмечая при этом, что чёткого определения, признаваемого большей частью учёных, не существует. Полисемичность термина «дискурс» зафиксирована в «Кратком словаре терминов лингвистики текста» Татьяной Михайловной Николаевой: «Дискурс – многозначный термин лингвистики текста... 1) связный текст; 2) устно-разговорная форма текста; 3) диалог; 4) группа высказываний, связанных между собой по смыслу; 5) речевое произведение как данность – письменная или устная» [Николаева 1978: 467].

Британский лингвист Генри Уиддоусон предпринял попытку дифференцировать понятия «текст» и «дискурс», обратившись к другому понятию – «ситуация». Так, дискурс рассматривается им как «текст» + «ситуация».

В настоящее время под термином дискурс всё чаще понимается определение, данное нидерландским лингвистом Тёном ван Дейком: «Дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, ещё и экстралингвистические факторы (знания о мире, установки, цели адресанта), необходимые для понимания текста» » [ван Дейк 2013: 7].

В своей работе в понятие дискурс мы включаем одновременно два компонента: и динамический процесс языковой деятельности, вписанной в ее социальный контекст, и ее результат (то есть текст).

Церемония вручения дипломов студентам, окончившим программу обучения в американских университетах, является значимым моментом для выпускников. Данные церемонии, в США обозначаемые термином «commencement», непременно включают речь (commencement address/speech) выдающихся ораторов. Такие мероприятия являются богатейшим хранилищем смысла (meaning) университетской культуры. Напутственные речи демонстрируют и ценностные ориентиры всего национального сообщества.

Кандидат филологических наук, доцент МГИМО Чернова Снежана Валерьевна предлагает так сформулировать определение жанра «напутственная речь»: «это большая форма эпидейктической институциональной речи, содержащая поучение, с которыми наставники обращаются к выпускникам учебных заведений различного звена» [Чернова 2016: 184]. Отметим, что эпидейктической речью называют «торжественную речь по случаю, имеющую своей целью создание у адресата определенного эмоционального состояния...»

Актуальность данного исследования заключается в попытке рассмотреть выступления некоторых известных политиков перед выпускниками американских вузов и колледжей. Материалом настоящей работы стали четыре речи:

1) речь канадского премьер-министра Джастина Трюдо, произнесенная им в 2018 году в Нью-Йоркском университете;

2) речь экс-президента США Дональда Трампа перед выпускниками Военной академии Вест-Пойнта в 2020 году;

3) видеообращение президента США (1993-2001) Билла Клинтона к выпускникам в 2020 году

4) видеообращение президента (2009-2017) Барака Обамы 2020 года.

В своих напутственных речах они, как правило, объясняют сложные исторические события, очерчивают возможные пути развития государства, мотивируют выпускников на реализацию целей, стоящих перед страной в целом.

Главная мысль выступления Д.Трюдо – нужно понимать и принимать мир во всем его разнообразии. Строить этот новый мир должны новые лидеры, *“leaders of tomorrow”* *“leaders of today”* «лидеры завтрашнего дня», «лидеры сегодняшнего дня», чья главная задача заключается в объединении людей для выполнения той или иной цели. SEO-анализ от текстового анализатора Text.ru показывает ключевые слова в речи Д. Трюдо (вы их можете видеть на раздаточном материале): “go” – 14 раз, “world” – 12, “like” – 12, “think” – 11, “leaders” – 10, “people” – 10, “point” – 10, “today” – 10, “greatest” – 9... Они позволяют понять главную цель выступления канадского премьер-министра.

Этому же служат и лексические повторы, которые звучат в речи Трюдо. Вот один из самых ярких примеров: *“The world eagerly awaits, indeed requires, your ideas. Your initiative. Your enterprise. Your energy. Your passion and compassion. Your idealism, and your ambition”*. «Мир с нетерпением ждет и даже нуждается в ваших идеях. Ваша инициатива. Ваша предприимчивость. Ваша энергия. Ваша страсть и сострадание Ваш идеализм и Ваши амбиции». Сочетание лексических повторов и

эллиптических предложений делают мысль Трюдо энергичной и настойчивой.

Убедительно звучат риторические противопоставления, они заставляют задуматься над мнениями, высказанными оратором: “*You have been students...but now it is also time for you to become leaders*”. «Вы были учениками...но теперь вам также пришло время стать лидерами».

Частое использование риторических вопросов (в речи они встречаются 16 раз) говорит о том, что спикер как бы пытается вступить в диалог с аудиторией, привлечь их внимание, убедить в своей правоте: “*But what does it mean? What attributes does a 21st century leader need to have? What do people need most from their leaders today and tomorrow?*” «Но что это значит? Какими качествами должен обладать лидер 21 века? Что больше всего ожидают люди от своих лидеров сегодня и завтра?», “*And that’s the question: Do you want to win an argument or do you want to change the world?*” «И вот в чем вопрос: вы хотите выиграть спор или изменить мир?».

В целом, речь канадского премьер-министра не отличается яркостью (оценочные эпитеты достаточно обычны, метафоры традиционны, приводимые примеры сторителлинга не удивляют слушателя: “*deeply honored*” «большая честь», “*great potential*” «большой потенциал», “*good friends*” «хорошие друзья»; “*you have a world of opportunity at your finger tips*” «у вас под рукой целый мир возможностей», “*it is also time for you to become leaders*” «пришло время стать лидерами», “*to dig deep into yourself*” «копаться глубоко в себе»...). Искренность политика, желание добра и оптимизм вызвали восторг у студенческой публики.

Речь экс-президента США Дональда Трампа перед выпускниками Военной академии Вест-Пойнта в 2020 году, напротив, достигла эмоционального воздействия на слушателей посредством, прежде всего, ярких эпитетов: “*incredible Class of 2020*” «невероятный класс 2020 года»;

“place adored by your countrymen” «место, обожаемое вашими соотечественниками»; *“exceptional Army”* «исключительная армия»; *“unrivaled excellence”* «непревзойденное мастерство»; *“phenomenal men and women”* «феноменальные мужчины и женщины»; *“a colossal rebuilding”* «колоссальная перестройка». Именно с помощью этих эпитетов Трамп характеризует историю военной академии, самих выпускников Вест-Пойнта, преподавателей, их профессионализм и мужество.

Он часто использует прилагательные в превосходной степени: *“the best of the best, the strongest of the strong, and the bravest of the brave”* «лучших из лучших, сильнейших из сильнейших, храбрейших из храбрых»; *“the greatest country”* «величайшая страна»; *“the greatest force for peace”* «величайшая сила мира».

Эти эпитеты помогают Трампу выразить восхищение выпускниками Вест-Пойнта, отметить двухвековые исторические заслуги академии, внушить веру в то, что американская армия самая могущественная и исключительная.

Лексика политика Трампа достаточно агрессивна: *“thundering columns of tanks”* «грохочущие колонны танков»; *“the fury of American artillery”* «ярость американской артиллерии»; *“ride the enemy to death”* «гонять врага до смерти».

Экспрессию речи Трампа придают и яркие метафоры: *“the heart of a wicked empire”* «сердце злой империи»; *“chain made not of iron, but of flesh and blood, of memory and spirit, of sheer faith and unyielding courage”* «цепь, сделанная не из железа, а из плоти и крови, памяти и духа, чистой веры и негибаемого мужества».

Тропы используются на протяжении всей речи экс-президента, неумолимо подчеркивающего исключительность американской нации, страны, армии: *“you became part of one team, one family, proudly serving one great American nation”* «вы стали частью одной команды, одной семьи, с

гордостью служащей одной великой американской нации»; *“America is the greatest country in human history, and the United States Military is the greatest force for peace and justice”* «Америка – величайшая страна в истории человечества, а вооруженные силы Соединённых Штатов – величайшая сила мира и справедливости».

SEO-анализ показывает ключевые слова, передающие основное послание экс-президента: “America” (19 раз), “great” (17 раз), “army” (15 раз), “people” (10 раз), “thank” (9 раз), “country” (4 раза).

Речь Дональда Трампа в основном состоит из простых предложений, но характеризуется обилием конструкций экспрессивного синтаксиса: *“It depends on people who love their country with all their heart and energy and soul. It depends on citizens who build, sustain, nurture, and defend institutions like this one; that is how societies are made and how progress is advanced”* «Это зависит от людей, которые любят свою страну всем сердцем, энергией и душой. Это зависит от граждан, которые строят, поддерживают, воспитывают и защищают институты, подобные этому; именно так создаются общества и продвигается прогресс».

В 2020 году экс-президенты США Билл Клинтон и Барак Обама выступили с видеообращениями к студентам высших учебных заведений, так как традиционные церемонии из-за COVID-19 были невозможны.

Лаконичная (из-за временных ограничений видеообращения) и четкая речь Билла Клинтона была посвящена проблемам, вызванным пандемией, точнее, тому, как принять новый жизненный вызов, погрузивший мир в неопределённость. Именно поэтому среди самых часто употребляемых слов, согласно SEO-анализу, следующие: “can”- 6, “help”- 6, “world”- 6, “life”- 4, “care”- 3, “future”- 3.

Его выступление наполнено императивами-призывами к объединению нации в связи с опасностью COVID-19. Особенно выразительно они звучат в заключении. С помощью анафоры *“help”*

«помогайте» Клинтон произносит как заклинание следующую фразу: *“Help find ways to serve others, not run away from them. Help to unite, not to divide. Help to build, not tear down. Help to support, not demean”* «Помогите найти способы служить другим, а не убегать от них. Помогайте объединять, а не разделять. Помогайте строить, а не разрушать. Помогайте поддерживать, а не унижать».

Часто употребляемые риторические обращения мотивируют выпускников к преодолению возникших сложностей: *“the world needs you”* «мир нуждается в вас»; *“your country needs you”* «ваша страна нуждается в вас»; *“You can only win if someone else loses”* «Вы можете выиграть только в том случае, если кто-то другой проиграет»; *“I have great faith in you and your future. You know more. You can learn faster.”* «Я очень верю в вас и ваше будущее. Вы знаете больше. Вы можете учиться быстрее». Если вернуться к ключевым словам, то надо отметить, что самым частотным является местоимение “you” (16 раз).

Выступление Барака Обамы посвящено «невероятным возможностям» *“incredible opportunities”*, открывшимся с началом пандемии. Обама стремится внушить выпускникам мысль о том, что они могут внести свой вклад в борьбу с возникшими проблемами. Поэтому употребление модального глагола “can” (16 раз) вовсе не случайно. Интересно, что экс-президент употребляет данный глагол в сочетании со словом “make” (16 раз). Таким образом подчеркивается необходимость не просто анализировать возникшую ситуацию, а что-то делать для её исправления, изменения (“change” - 9 раз).

Речь Обамы метафорична: *“bask in the glory of your achievement”* «купайтесь в лучах славы вашего достижения»; *“let`s face it”* «давайте посмотрим правде в глаза»; *“everything`s up for grabs right now”* «все готово для захвата» (о распространении пандемии); *“life will start returning to*

normal» «жизнь начнет возвращаться в нормальное русло»; *“to help promote the truth”* («помогайте продвигать истину»).

С точки зрения синтаксиса, в выступлении много параллельных конструкций, при этом часто используется анафора: *“If a friend tells you COVID-19 is a hoax, politely correct them. If an older relative sights some video to promote a racist stereotype, show him or her why that video is a sham.”* «Если друг скажет вам, что COVID-19 это розыгрыш, вежливо поправьте его. Если пожилой родственник смотрит какое-то видео, пропагандирующее расистский стереотип, объясните ему или ей, почему это видео является обманом».

Императивы употребляются и в начале речи, и в ее завершении: *“take lots of photos”* «делайте много фотографий», *“have faith in our democracy”* «верьте в нашу демократию», *“participate and vote”* «участвуйте и голосуйте»; *“don’t fall for the easy cynicism”* «не поддавайтесь легкому цинизму», *“and keep making us proud”* «заставьте нас гордиться вами».

Характеристики политического дискурса в этих речах как бы смягчены, здесь нет открытых споров с оппонентами, снижена агрессивность, отсутствует категоричность выдвигаемых требований. Также, сохранилась самая главная составляющая напутствия – воодушевить, мотивировать, вселить в выпускников уверенность и оптимизм, призывать их к действию.

Литература

1. Дейк Т.А. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации. Пер. с англ. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013 — 344 с.
2. Николаева Т.М. Краткий словарь терминов лингвистики. —М.: Прогресс, 1978.—480с.
3. Уиддоусон, Х. (2007). Анализ дискурса (серия "Оксфордское введение в изучение языка"). Издательство Оксфордского университета.

4. Чернова С.В. Классификация основных элементов композиционно-смысловой структуры жанра «напутственная речь выпускникам». Филологические науки в МГИМО. 2016;(7):181-191.

Prusova P.V.

Ivanovo State University,

LINGUISTIC AND RHETORICAL FEATURES OF PARTING SPEECHES TO GRADUATES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS (BASED ON THE SPEECHES OF AMERICAN POLITICIANS)

The work was carried out under the guidance of Shilova E.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract: The article analyzes the parting speeches (commencement address/speech) delivered by media personalities at the graduation ceremony for students. These public speeches demonstrate the value orientations of the entire national community. The vision of these landmarks, the understanding of the linguistic and cultural code is one of the possible ways to establish international relations. All the analyzed parting speeches are peculiar, but at the same time they are aimed at forming a certain picture of the world in recipients that corresponds to American values: the education of leaders, people who know how to set a goal and go to it, despite the obstacles that arise.

Keywords: epideictic speech; parting speech; political discourse; discursive strategies; worldview; text analyzers.

Равилова Л.Ф.

Елабужский институт Казанского федерального университета

СПЕЦИФИКА ДУХОВНОГО ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОДА В РУССКОМ РОКЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ХРИСТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗА)

Работа выполнена под руководством Даниловой Ю.Ю.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Автором статьи предпринимается попытка анализа преломления духовного кода русской этнолингвокультуры в дискурсе русского рока на материале рок-текстов, репрезентирующих христологический образ в сюжете распятия. Прослеживается индивидуально-авторская специфика изображения христологического героя, которая заключается в приближении образа к слушателю за счет актуализации этнолингвокультурных кодов русской картины мира и подбора определенных лексико-стилистических средств.

Ключевые слова: лингвокультурология, этнолингвистика, теолингвистика, этнолингвокультурный код, духовный код, картина мира, русский рок.

В современных направлениях языкознания изучение культурных кодов является относительно новой и перспективной областью. В.А. Маслова одним из важнейших и сложнейших кодов русской лингвокультуры называет духовный код [Маслова 2016: 83]. Ученый характеризует его как изначально онтологичный, пронизывающий все бытие, обуславливающий поведение и деятельность в обществе. Специфика духовного кода русской этнолингвокультуры заключена в единстве светской и религиозной составляющей. Изъятие последней существенно обедняет понятие духовности и не дает полномасштабного представления о национальной картине мира [Там же].

Важно отметить, что в прошлом столетии духовный код русской этнолингвокультуры подвергся изменению. Анализ словарных статей лексем «духовный» и «духовность», проведенный А.А. Буевич, показал, что они стали ассоциироваться не с душой и Богом, а с умом и моралью [Буевич 2016: 117].

В связи с этим особый интерес представляет исследование русской рок-поэзии, развивавшейся по вектору противостояния официальной идеологии, наследовавшей как западной рок-культуре, так и русской литературной и народно-поэтической традиции [Кормильцев, Сурова 1998: 8]. С одной стороны, христианский круг тем и образов является органически присущим русской культуре и, следовательно, отечественному року как ее наследнику, с другой – советская идеология, исповедовавшая атеизм, сделала христианство экзотичным и далеким, а вместе с тем привлекательным в своей недоступности и запрещенности.

А.А. Буевич, конструируя пространство духовного кода русской православной лингвокультуры, помещает в центр полевой структуры архетипические представления о Боге-Абсолюте, которые представлены на уровне языка различными именами: «Всевышний, Спаситель,

Вседержитель, Всемиловый, Любовь и др.» [Буевич 2016: 119]. Оним «Иисус Христос» – одна из таких номинаций.

В данной работе рассматриваются некоторые тексты песен отечественного рока, актуализирующие библейский сюжет о распятии: «Прогулки по воде», «Христос» («Nautilus Pompilius»), «Апрель» («Кино»), «Изгой» («Алиса»), «Чудак» («Сплин»). Предпринимается попытка определить индивидуально-авторскую специфику изображения христологического героя, которая, на наш взгляд, заключена в приближении образа к слушателю за счет актуализации этнолингвокультурных кодов русской картины мира и подбора определенных лексико-стилистических средств.

Исследуемые рок-тексты репрезентируют библейские сюжеты страдания и смерти Христа. Одним из способов их актуализации является образ креста. Номинация «крест» употребляется в трех из пяти анализируемых песнях («Прогулки по воде», «Изгой», «Чудак»). В тексте «Христос» И.Кормильцева и В.Бутусова она заменена на лексему «вес», которая, однако воспроизводит в сознании слушателя образ креста за счет комбинаторной памяти слова («Идет, несет незримый вес» [Кормильцев 2022: эл.рес.] – фразеологизм «Нести свой крест») и созвучия бедной рифмы «вес» – «крест».

Сюжет крестной смерти в богословии связан с сотериологическими идеями. Они присутствуют в трех песнях и проявляются на уровне подбора лексики (номинация «Спаситель» в «Прогулках по воде», употребление глагола «спастись» в «Чудаке») и сюжетных образах (в «Апреле» идея вечного спасения человека от власти греха и смерти прослеживается в пришествии христологического героя, который «рассеет серых туч войска» [Цой 2022: эл.рес.] и «придет уже навсегда» [Там же]).

Однако, несмотря на содержащиеся сотериологические идеи и библейскую образность, на первый план в христологических образах

анализируемых рок-текстов выступает их антропность. Она актуализируется за счет следующих особенностей:

1. Употребление лексики группы «соматизмы»: «...топнул... по водной глади *ногой*» [Кормильцев 2022: эл.рес.], «на *руках* бинты» [Там же], «На *теле* ран не счесть» [Цой 2022: эл.рес.], «нагретый *чердак*», «...ничто не случилось такого с его *головой*», «кровь на *ладонях*» [Васильев 2022: эл.рес.]. Наиболее частотным соматизмом является лексема «глаза»: «...из *глаз* его посмотрит тоска», «...увидим в тех *глазах* солнца свет» [Цой 2022: эл.рес.], «Я читал в *глазах*, как казнили любовь», «...видеть землю *глазами* икон», «Сколько огня было в этих *глазах*» [Кинчев 2022: эл. рес.], «...падают слезы из *глаз*» [Васильев 2022: эл.рес.]. Это свидетельствует о стремлении создать образ глубокого, духовно богатого героя, ведь в русской картине мира глаза соотносятся с духовно-нравственным наполнением человека.

2. Наделение христологического героя эмотивными антропными характеристиками. Они присущи образам всех песен, однако мы хотели бы остановиться на случае «Прогулок по воде»: «Онемел Спаситель и топнул в сердцах по водной глади ногой: «Ты и верно дурак»...» [Кормильцев 2022: эл. рес.]. В песне проявление Спасителем эмоций изображается с более явной экспрессией, чем в библейском тексте. Она оказалась принципиально важной для слушателей: В.Бутусов пытался сгладить остроту высказывания, заменяя слово «дурак» на «чудак», чем вызывал недовольство слушателей и в итоге отказался от практики модификации изначального текста песен [Курий 2022: эл. рес.].

3. Христологический герой в четырех текстах представлен, в первую очередь, действующим. В создании его образа участвует глагольная лексика семантических примитивов (по классификации Д.Ю. Апресяна [Апресян 1995: 42]): «делать» (ходить, гулять, идти, звонить и др.), «говорить» (ответить, молвить, рассказать и др.), «чувствовать» (онеметь,

топнуть – как проявление эмоций). Наиболее частотными оказываются глаголы семантических примитивов «делать» и «говорить». Так создается образ путешествующего проповедника, чья деятельность часто оказывается невостребованной.

4. Нарочитое снижение христологического образа, которое прослеживается в текстах «Христос» и «Чудак». В первом случае Христос помещается в городские реалии спальных районов, где его апостолами становится шпана, с которой он совершает Тайную вечерю – пьет вино в подъезде. В случае текста «Чудак» христологический образ снижается за счет употребления просторечной, шутливой лексемы «чердак» в переносном значении «голова» [Ушаков 1940, эл. рес.], а также в наделении героя атрибутами молодежной субкультуры, вероятнее всего хиппи, на что намекает рюкзак за спиной и воспроизводимый в тексте девиз «Love and peace» [Васильев 2022: эл. рес.].

В трех текстах («Христос», «Изгой», «Чудак») в христологическом образе на первый план выступает маргинальность, причем авторами последних двух текстов это подчеркивается на уровне сильных позиций (номинации, рефренов). Вероятно, этот ракурс связан с привлекательностью образа Христа для рок-поэтов романтическим пафосом отверженности обществом.

Апрелю В.Цоя предстоит умереть, воскреснуть и прийти вновь «уже навсегда» [Цой 2022: эл. рес.] – эта цепь совпадает с христианской картиной мира. Христианское чаяние грядущего вечного Царства актуализируется через этнолингвокультурные коды русской картины мира: один из примеров – солярный образ. Он актуализирован в трех текстах: у В.Цоя глаза Апреля излучают «солнца свет» [Там же.], у К.Кинчева Изгой сравнивается с «солнцем в ночи по дороге домой» [Кинчев 2003: эл.рес.], у А.Васильева Чудак идет, «раскаленному солнцу подставив нагретый чердак» [Васильев 2022: эл.рес.]. Славянами солнце и его свет считались

благом. В заходе и восходе виделось вечно умирающее и воскресающее божество, в чем проявлялась идея обновления жизни через смерть. В христианской культуре солнце выступает символом Иисуса Христа и Троицы [Славянские 2012: 101-106]. Обращение к солярной образности в создании христологического персонажа вписывается в христианскую и русскую картины мира.

Похожий принцип пересказа евангельских событий образным языком, близким слушателю, погруженного в парадигму русской картины мира, воспроизводится в «Прогулках по воде». Если в Евангелии повторить чудо хождения по морю у Христа просит апостол Петр, то в тексте «Nautilus-a» – апостол Андрей. Это можно объяснить обращением к национальной традиции, согласно которой Андрей Первозванный – особый молитвенник за Русскую землю, посещавший славянские земли и предсказавший расцвет на них христианства [Славянские 1995:109].

Этнолингвокультурная специфика песни проявляется также в выборе немногих художественных деталей. Как и в притче, хронотоп «Прогулок» условен и обобщен, однако присутствующие в нем детали переносят действия в пространство, близкое и знакомое русскоязычному слушателю: это пескари, которых ловит апостол Андрей, традиционно фольклорный образ черного ворона, кружащего над крестом.

Интересен для более пристального рассмотрения образ мелькающих на касках солдат рогов. Это очередная деталь, привнесенная в осваиваемое автором рок-текста евангельское пространство. Рога – одна из типичных примет дьявола или чёрта в христианской и фольклорной традиции [Славянские 2009: 441]. Рогатые каски, вероятнее всего, отсылают к шлемам немецких солдат, имевшим похожие на небольшие рожки выступы для крепления защитной пластины, как к наиболее приближенной для русскоязычного слушателя исторической реалии. Образ солдата-фашиста в русской картине мира вполне соотносится с архетипом

дьявольской, злой силы. Таким образом, за счет привнесения в библейское пространство этнокультурно окрашенных деталей, автор текста как бы приближает образ Христа к слушателю.

Произведенный анализ позволяет сказать о том, что русская рок-культура органично вбирает в себя духовный код православной лингвокультуры, репрезентируя его путем этнолингвокультурной адаптации, а также выбора определенного ракурса изображения. В случае с христологическим образом – это выделение в качестве доминантных черт антропности и маргинальности.

Литература

1. Апресян Д.Ю. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. 1995. №1. 37-67.
2. Бувевич А.А. Взаимоотношение языка и религии сквозь призму духовно-религиозного кода русской лингвокультуры // Метафизика. 2016. №4. 111-121.
3. Васильев А. Чудак. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://clck.ru/32k8vR>, свободный – Загл. с экрана.
4. Кинчев К. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://clck.ru/32k8wX>, свободный – Загл. с экрана.
5. Кормильцев И. Стихи [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://clck.ru/32k8uf>, свободный – Загл. с экрана.
6. Кормильцев И., Сурова О. Рок-поэзия в русской культуре: возникновение, бытование, эволюция // Русская рок-поэзия: текст и контекст. – 1998. – 5-32.
7. Курий С.В. Комментарии к песне «Прогулки по воде» [Электронный ресурс] / Кур.С.Ив.ом. Сайт Курия Сергея Ивановича. – Режим доступа: <https://clck.ru/32k8tC>, свободный – Загл. с экрана.
8. Маслова В.А. Духовный код с позиции лингвокультурологии: единство сакрального и светского // Метафизика. 2016. №4. 78-97.
9. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н.И. Толстого – М.: Международные отношения – 1995 – Т. 1. – 584 с.
10. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н.И. Толстого – М.: Международные отношения – 2009 – Т. 4. – 656 с.

11. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н.И. Толстого – М.: Международные отношения – 2012 – Т. 5. – 736 с.
12. Ушаков Д.Н. Чердак // Толковый словарь русского языка: в 4 т. 1940 – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://clck.ru/HLD4E>, свободный – Загл. с экрана.

Ravilova L.F.

Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University

THE SPECIFICS OF THE SPIRITUAL ETHNOLINGUISTIC AND CULTURAL CODE IN RUSSIAN ROCK (ON THE EXAMPLE OF THE REPRESENTATION OF THE CHRISTOLOGICAL IMAGE)

The work was carried out under the guidance of Danilova Yu.Yu., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. Russian ethnolinguoculture's spiritual code is being analyzed in the discourse of Russian rock on the material of rock texts representing the Christological image in the crucifixion plot. The author traces the individual author's specificity of the image of the Christological hero, which consists in bringing the image closer to the listener by updating the ethnolinguocultural codes of the Russian worldview and selecting certain lexical and stylistic means.

Keywords: linguoculturology, ethnolinguistics, theolinguistics, ethnolinguocultural code, spiritual code, worldview, Russian rock.

Ратникова А.А., Цветкова М.В.

Владимирский государственный университет

имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

ВВЕДЕНИЕ У.ШЕКСПИРОМ НОВЫХ СЛОВ

И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В данной статье рассмотрены новые слова и выражения, созданные Уильямом Шекспиром и использованные в его главных литературных произведениях. Также показано влияние данной лексики на английский язык, использование ее в устной речи и мировой литературе.

Ключевые слова: Уильям Шекспир, английский язык, литература, шекспиризмы, развитие языка.

Личность Уильяма Шекспира (1564 — 1616) поистине окутана многими тайнами. Исследователи его творчества до сих пор спорят о том, существовала его личность на самом деле или же это литературная маска,

скрывающая под собой многих литераторов-драматургов эпохи королевы Англии Елизаветы I. Перу великого писателя, возможно, принадлежат 38 произведений, которые являются как комедиями, трагедиями, так и историческими хрониками. Стоит отметить, что в своих произведениях им были впервые употреблены многие новые слова и выражения. В современном английском языке многие выражения, дошедшие до нашего времени, активно используются в речи.

Актуальность данной темы исследования несомненна для языкознания, поскольку она раскрывает роль шекспиризмов в развитии современного английского языка. И в данной связи важное значение имеет изучение нововведений, внесенных Шекспиром в английский язык, подтверждение примерами возможного воздействия языка великого английского драматурга на современный английский язык на основе уже проведенных исследований.

Влияние Уильяма Шекспира на лексику имеет поистине глобальный масштаб. Шекспир не просто использовал язык для выражения мыслей, но и изучил его, содействовал его лексическому обогащению, присваивал значение каждому слову.

Изучению творчества Шекспира и его роли в обогащении английского языка посвящено большое количество работ. Необходимо подчеркнуть, что в настоящее время существуют сборники и словари шекспировских пословиц и поговорок. Можно выделить исследование Х. Бредли, в котором приводятся примеры фразеологизмов, восходящих к перу Шекспира и использующихся в современной речи [Bradley 1946: 57-58]. Л. Смит в своем исследовании перечисляет фразеологические обороты, вошедшие в современный язык, но делает пометку, что, вероятнее всего, многие из них не были созданы Шекспиром [Смит: 75].

Исследователи выделяют следующие способы создания слов, используемые великим классиком. Первым является написание слов

других языков и устаревшей лексики по-новому. Интерес представляет глагол «*hobnob*», впервые написанный в комедии «Двенадцатая ночь», имеющий значение – общаться с кем-либо в качестве друга, тем более с тем, кто выше в социальном плане. Вероятнее всего, драматург в качестве основы выбрал фразу «*hab nab*», обозначающую «достижение чего-либо, несмотря ни на что». Далее можно выделить такой способ создания, при котором происходит прибавление к уже существующим словам префиксов и суффиксов. Например, такое слово как «*swagger*», имеющее значение «развязность, бахвальство» впервые было употреблено в комедии «Сон в летнюю ночь». Очевидно, что оно имело свое происхождение от слова «*swag*». В исследовании Дэвида Кристалла был сделан вывод, что Шекспир впервые использовал префикс «*un-*» [Cristal 1997: 62]. Примерами являются такие слова как: «*unreal*», «*unsolicited*», «*uneducated*» и прочее.

Следующим является такой способ создания нового сложного слова, при котором происходит объединение (слияние) двух слов. Можно выделить такое слово как «*lackluster*», имеющее значение «непримечательный, тусклый, вялый» и происходящее от слияния двух слов «*to lack*» - «не иметь, не хватать» + «*luster*» - «блеск, свет» [Кунин 2005: 368].

Активно в своих произведениях Уильям Шекспир использует неологизмы, т.е. слова, созданные и употребленные впервые самим автором. Выделим слово «*rike*», получившее значение «тошнить», впервые созданное и употребленное Шекспиром в своей комедии «Как вам это нравится» [Шекспир 2022: эл.рес.].

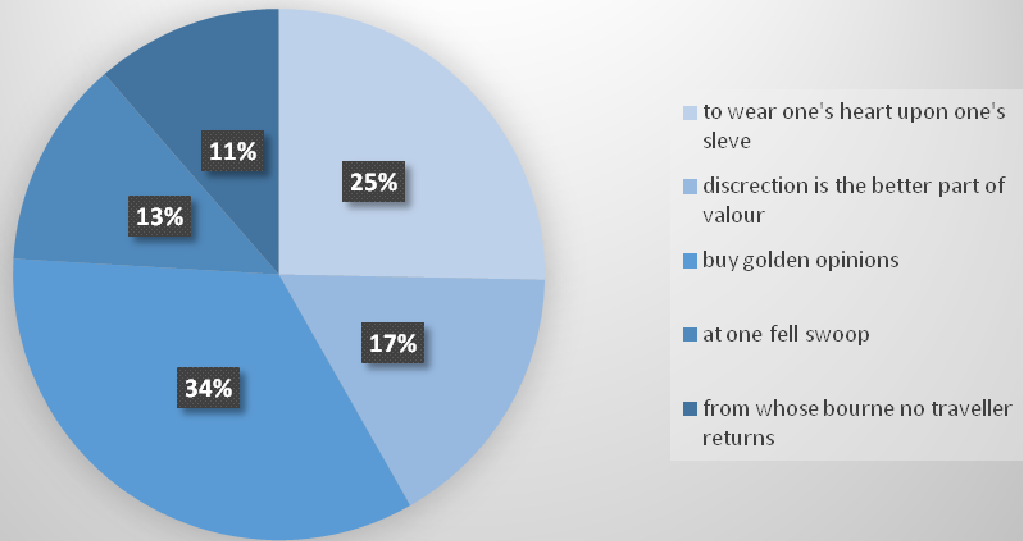
Вероятнее всего, шекспиризмы в современном английском языке используются в речи с незначительными преобразованиями. Выделим выражение «*to wear one's heart upon one's sleeve for days to peck at*», употребленное в трагедии «Отелло» и обозначающее «выставлять напоказ

собственные чувства» [Shakespeare 2022: эл.рес.]. Вышеупомянутый фразеологизм напрямую связан с традицией рыцарства в Средневековье, при которой воин носил на отвороте рукава цвета своей дамы сердца. На сегодняшний момент, в большинстве случаев, это высказывание используется в сокращенном варианте- «*to wear one's heart upon one's sleeve*». Можно выделить фразеологизм «*the better part of valour is discretion*», обнаруженный в пьесе «Король Генрих IV» и имеющий перевод, что скромность является украшением смелости. Отмечается, что в настоящий период высказывание поменяло порядок слов на «*discretion is the better part of valour*» [Кунин 2005: 114].

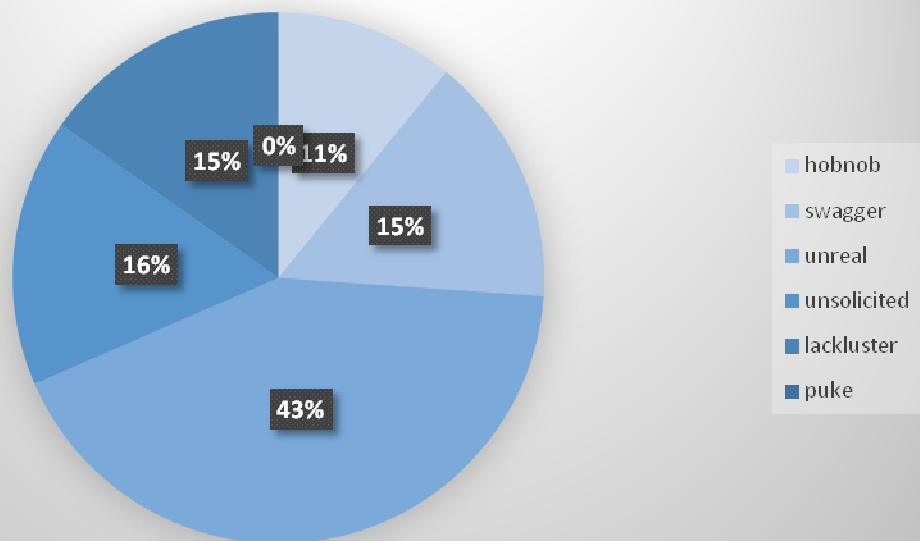
Также стоит отметить, что некоторые шекспиризмы приобретают новые лексические варианты. Например, в выражении «*buy golden opinions*», т.е. «приводить кого-либо в восторг/получать любезности» глагол «*to buy*» замещается глаголом «*to win*». Такое высказывание, как «*at one fell swoop*», обозначающее «одним махом», в настоящий период употребляется носителями языка как «*at one swoop*» [Кунин 2005: 113].

Исследователями выявлено, что шекспиризмы содержат устаревшую лексику-архаизмы. Отметим выражение «*from whose bourne no traveller returns*», обозначающее «место, откуда не вернулся никто». «*Bourne*» считается архаизмом и употребляется лишь в рамках приведенного фразеологизма [Arnold 1986: 131].

Шекспиризмы



Примеры слов, введенных У. Шекспиром



Был проведен опрос среди студентов филологических факультетов, изучающих английский язык как основную, студентов исторических и математических факультетов, изучающих язык как дополнительный. В опросе приняли участие 52 человека. Данный опрос показал, какой процент студентов знаком с данными словами и выражениями, а также употребляет их в речи.

В заключении отметим, что творчество Шекспира действительно оказало заметное влияние на развитие английского языка. Стоит отметить, что существовал ли Шекспир как отдельная личность до сих пор неизвестно, но новые выражения и слова, приписываемые ему, используются и по сей день, хотя носители языка практически не ассоциируют их с драматургом, поскольку они ассимилировали в английской речи.

Литература

1. Алпатов В.М. История лингвистических учений: Учеб. пособие / В.М. Алпатов. 4-е изд., испр. и доп. - М.: Языки славянской культуры, 2005. - 368 с.
2. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Уч.пос. для ин-тов и фак.иностр.яз.- 3-е изд./ А.В.Кунин – Дубна: Феникс+, 2005. - – 488с.
3. Смит Л. П. Фразеология английского языка. / Л.П.Смит.- М., 1959. – 125 с.
4. Arnold, I. V. The English Word / I. V. Arnold. – М., 1986. – 295 p.
5. Шекспир У. Как вам это нравится. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.russianplanet.ru/filolog/evropa/england/shakespeare/like.htm> - Загл. с экрана.
6. Bradley H. The Making of English. London, 1946. – 143p.
7. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language/ D.Crystal.- Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1997. – 480 p.
8. Shakespeare W. Othello, the Moore of Venice [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://shakespeare.mit.edu/othello/full.html> - Загл. с экрана.

Ratnikova A.A, Tsvetkova M.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

INTRODUCTION OF NEW WORDS BY W. SHAKESPEARE AND THEIR INFLUENCE ON MODERN ENGLISH

Abstracts: This article examines new words and expressions used by William Shakespeare in his main works of literature. The influence of these expressions on the English language and their usage in speech and world of literature are also shown.

Keywords: William Shakespeare, English language, literature, Shakespeareanisms, language development.

Рогова Е.П.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,

Высшая школа лингводидактики и перевода

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В
НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТСЕРИАЛА
«STAR TREK: LOWER DECKS»)**

Работа выполнена под руководством Аносовой Н.Э.,

канд. пед. наук, доц.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению определенных окказионализмов в научно-фантастическом мультсериале «Star Trek: Lower Decks». Рассматриваются виды окказионализмов, способы их образования и трансформации при их переводе с английского на русский язык.

Ключевые слова: окказионализмы, виды окказионализмов, переводческие трансформации

В современном мире в художественных текстах мы можем наблюдать огромное количество окказионализмов разного рода. Наибольшее количество окказионализмов содержится в (научно-) фантастических произведениях на разных языках.

Сами по себе окказиональные слова довольно широко используются во многих видах литературы. Это понятие определяет слова, созданные конкретными авторами (авторские) в своих произведениях для описания ранее не существовавших или новых явлений, предметов или характеристик. Такие слова узуальны, то есть употребляются ограниченным кругом лиц в определенном контексте [Попова 2017: 52]. Также следует отличать окказионализмы от неологизмов, которые образуются общей потребностью в названии нового явления и затем переходят в разряд общеупотребимой лексики.

Проанализировав работы некоторых ученых (А. Ю. Рудакова, Т.В. Попова, Сесиль Пуа), можно выделить следующие виды окказионализмов:

1. фонетические;
2. лексические;
3. грамматические;
4. семантические;
5. графические [Попова 2017: 52 - 54].

В русском и английском языках окказионализмы образуются следующими способами:

1. аффиксация;
2. словосложение или компрессия;
3. аббревиация или сокращение;
4. конверсия;
5. обратная деривация (усечение) или реверсия;
6. ономотопея или звукоподражание;
7. редупликация или удвоение основы;
8. словотворчество [Роix 2018].

В этой работе мы рассматриваем определенный тип окказионализмов, используемых в научно-фантастическом мультсериале «Star Trek: Lower Decks». Это произведение является частью культовой американской научно-фантастической франшизы «Звездный путь», которая зародилась в 1966 году с выходом «Звездного пути: Оригинального сериала» (англ. Star Trek: The Original Series, TOS).

Проанализируем следующие окказионализмы (обозначения инопланетных рас) и способы их перевода в Таблице 1.

Таблица 1

**Анализ названий инопланетных рас из медиафраншизы Star
Trek**

Окказионализм	Вид	Способ образования	Перевод	Трансформация
Anabaj	Фонетический	Словотворчество	Анабадж	Транскрипция
Andorians	Гибридный (фонетический + лексический)	Словотворчество + аффиксация	Андорианцы	Транслитерация + аффиксация
Volians	Гибридный (фонетический + лексический)	Словотворчество + аффиксация	Болианцы	Транслитерация + аффиксация
			Болийцы	Калькирование + аффиксация
Borg	Семантический	Усечение (cy-borg)	Борги	Транслитерация
Ferengi	Гибридный (фонетический + семантический) от перс. Ferenghi (иностранцы)	Усечение (Ferenghi)	Ференги	Транслитерация
Klingons	Гибридный (фонетический + лексический) в честь Вилбора Клингэна (англ. Wilbur Clingan),	Словотворчество + звукоподражание	Клингоны	Транслитерация

	друга Джина Родденберри (создатель TOS) [6 2022: эл.рес.]			
Romulans	Гибридный (семантический + лексический) от образа римлян [Roddenberry 2022: эл.рес.]	Аффиксаци я	Ромуланцы	Транслитерация + аффиксация
Tellarites	Лексический, предположительно от англ. telluric (земной)	Аффиксаци я	Теллариты	Транслитерация
Vendorians	Лексический, от англ. vendor	Аффиксаци я	Вендорианц ы	Транслитерация + аффиксация
Vulcans	Гибридный (семантический + лексический), от англ. vulcanic/volcanic	Усечение + аффиксация	Вулканцы	Транслитерация + аффиксация

Основным способом перевода является транслитерация с аффиксацией. При этом мы наблюдаем понижение образности, так как не прибегаем к по-основному переводу. Исходя из этого, реципиент теряет значение первоначальной основы, от которой был образован семантический или лексический окказионализм. При переводе фонетических окказионализмов при помощи транскрипции невозможно полностью передать логику словообразования (следовательно, и передать

значение), так как русской аудитории или переводчику могут быть не знакомы звукоподражательные слова иностранного языка.

Исходя из приведенной таблицы мы можем сделать вывод, что окказионализмы, описывающие различные расы, в английском языке чаще всего создаются с помощью суффиксов обозначения существующих национальностей -ian/an, -on, -i (в основном о исламских странах). Суффиксальный способ образования является в этом случае основным, сами же авторские слова сочетают в себе черты нескольких видов окказионализмов. При переводе на русский язык мы руководствуемся такими же принципами и с основным используем: вариации суффиксов -ц/к (вулканцы/вулканец/вулканка), отсутствие аффиксов (теллариты/телларит/но - телларитка), неизменяемые включения (ференги).

Литература

1. Попова Т.В., Рацибурская Л.В. В.Д. Гугунаева «Неология и неография Современного Русского Языка» - 3-е изд., стер. - М: Флинта, 2017- 168с.
2. Ромуланцы. URL: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/186532#cite_note-2] [На русском] ([Дата обращения: 23.10.2022](#))
3. Рудакова Александра Юрьевна. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА В НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКЕ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА/TRANSLATION OF WORDS WITH NO DIRECT EQUIVALENT IN SCIENCE-FICTION // Национальное гуманитарное знание. - Том III. - С. 215–220. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41176943_85920693.pdf
4. Cambridge Dictionary. URL: [<https://dictionary.cambridge.org>] [На английском] ([Дата обращения: 23.10.2022](#))
5. Cécile Poix, « Neology in children’s literature: A typology of occasionalisms », Lexis [Online], 12 | 2018, Online since 14 December 2018, connection on 01 May 2019. URL: <https://journals.openedition.org/lexis/2111>; DOI: 10.4000/lexis.2111
6. Portal: Star Trek. URL: [https://memory-alpha.fandom.com/wiki/Portal:Star_Trek] [На английском] ([Дата обращения: 22.10.2022](#))

Rogova E.P.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Graduate School of Linguistics and Translation

**THE TRANSLATION OF NONEQUIVALENT VOCABULARY IN SCIENCE FICTION
(BASED ON THE ANIMATED SERIES "STAR TREK: LOWER DECKS")**

The work was carried out under the guidance of Anosova N.E., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstract: This article is devoted to the study of certain occasional words in the science fiction animated series "Star Trek: Lower Decks". It discusses the types of occasionalisms, ways of their formation and transformation when they are translated from English into Russian.

Keywords: occasionalisms, types of occasionalisms, translation transformations

Рябышева В.В.

Северо-Кавказский федеральный университет

**СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ С
НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

*Работа выполнена под руководством Бредихина С.Н.,
докт. филол. наук, доц.*

Аннотация. Статья посвящена исследованию специфики перевода научно-технического текста военной направленности, а именно способам перевода военно-технической лексики с немецкого языка на русский. Перевод данных текстов представляет особую сложность для переводчика ввиду многих особенностей, присущих данному жанру, а также наличия большого пласта лексики соответствующей тематики, аббревиатур и избытка композитных терминов и терминологических словосочетаний, и соответственно вызывает огромный интерес у лингвистов для дальнейшего его изучения.

Ключевые слова: перевод; военный текст; военно-технический текст; военно-техническая лексика; военная авиация; термины; переводческие трансформации.

Разработка новой военной техники и ее внедрение – одна из основных причин развития военного языка, пополнения его терминологической базы, а также наличия всевозможных модификаций. Важно учитывать и то, что многие слова устаревают и выходят из употребления. Все это говорит о высокой подвижности военной лексики.

Соответственно даже самые современные специализированные словари не способны успевать за темпами ее развития. Ввиду этого при переводе военно-технических текстов перед переводчиком возникает нелегкая задача, состоящая, непосредственно, в пополнении терминологической базы, а также поиска наилучших способов передачи военно-технической лексики с одного языка на другой.

Материалом для выполнения данного исследования послужил фрагмент текста из брошюры «Waffensysteme und Großgerät», а именно раздел «Luftwaffe» (общим объемом 15000 знаков) на немецком языке и выполненный нами его перевод на русский.

Военно-техническая лексика представляет собой особый пласт специальной лексики. Ее изучением занимались многие ученые-лингвисты, в том числе и Л. И. Рахманова, которая определяет специальную лексику как «слова и сочетания слов, обозначающие понятия определенной области знаний или деятельности, а также не являющиеся общеупотребительными» [Рахманова 1997: 117]. Л.И. Рахманова разделяет их на термины и профессионализмы. Что касается терминов, то они, как известно, могут быть 2 типов: общенаучные (т.е. относящиеся к сфере науки в целом) и специальные (т.е. существующие и функционирующие в какой-то определенной научной области).

Изучению военной лексики посвятили свои работы такие лингвисты, как Д.С. Лотте (1931), В.Н. Шевчук (1985), Е.Д. Исаева (2009), Ю.Н. Сдобнова (2014), Р.Т. Сафаров (2015), Ю.О. Лукьянчук (2017). Однако стоит отметить, что несмотря на масштабность проведенных исследовательских работ, данная лексическая группа остается мало изученной и недостаточно четко определенной.

Существует множество подходов к определению военной лексики. Так, Р.Т. Сафаров в своей работе «Военная лексика татарского языка» пишет: «Военная лексика – система лексических средств, отражающих

разнообразные военные понятия и употребляющихся в общенародном и специальном общении» [Сафаров 2015: 4].

Военная лексика функционирует преимущественно в военной деятельности, охватывая все области военного дела (организацию вооруженных сил, оперативно-тактическое искусство, название орудий войны и т. п.), но также может являться фактом общего употребления. Необходимо отметить, что военной лексике присущи четкость, конкретность, строгая дефиниция, что объясняется спецификой рода деятельности, например, необходимостью быстрого, лаконичного донесения информации во время боевой деятельности и повышенного уровня опасности. Таким образом, именно контекстуальный и конситуативный характер актуализации дефинитивного значения является доминантным при трансляции данных терминов [Bredikhin S., Babayants V., Pelevina 2021].

Следует подчеркнуть, что не все слова, относящиеся к военной сфере, являются терминами. Многие из них можно отнести к так называемой тематической лексике. Однако именно терминологические единицы как раз и составляют ее основу.

Если же говорить о классификации военных текстов, то, например, Г.М. Стрелковский выделяет всего 2 группы: тексты информационного содержания и тексты, регламентирующие жизнь и деятельность войск [Стрелковский 1979: 99]. В первой группе лингвист выделяет 4 жанра: военно-научные тексты; военно-технические тексты; военно-информационные тексты; военно-публицистические тексты. Ко второй группе Г.М. Стрелковский относит уставы и наставления, а также военно-деловые тексты. Отдельно ученый выделяет мемуары, т.к. в целом данный жанр принадлежит художественному стилю, однако в нем встречается военная лексика [Стрелковский 1979: 99].

В данной к статье мы рассматриваем военно-технические тексты, т.к. именно в них функционирует военно-техническая лексика, то есть та которая соотнесена с понятиями военного дела, а именно военной техники, оружия и т.д., существующая и функционирующая в военной среде и, соответственно, предназначенная для узкого круга специалистов. Нетрудно догадаться, что все эти вышеупомянутые особенности ведут и к определенным трудностям при переводе.

В ходе исследования мы выяснили, что для сохранения когнитивной информации и обеспечения адекватности перевода на уровне целого текста при переводе военно-технических текстов могут использоваться следующие трансформации.

Самой распространённой трансформацией в нашей работе оказалось калькирование, т.е. замена составных частей исходной лексической единицы оригинала их лексическими соответствиями в ПЯ: die Flugstrecke – дальность полета, der Flugbetriebsstoffverbrauch – расход авиационного топлива).

При переводе терминологических сочетаний в первую очередь нами было определено главное слово словосочетания, которое выступает в роли родового понятия и выражает основной смысл. Именно с перевода этого компонента мы начинали трансляцию всего сочетания, далее мы последовательно переводили определяющие слова: die abbildende Aufklärung – визуальная разведка, Infrarot - Aufklärungssensoren – датчики инфракрасной разведки. Мы можем с уверенностью сказать, что перевод данных терминологических сочетаний при помощи калькирования уместен, т.к. структуры оригинала и перевода соотносятся и могут равнозначно заменять друг друга. Именно калькирование в подавляющем большинстве случаев выступает в качестве наиболее эффективного способа экспликации этнолингвокультурной составляющей общей стратегии вербализации в исходном тексте [Бредихин, Вартанова 2017: 51].

Интерес в переводческом плане представляет описательный перевод, т.е. передача значения иностранного слова при помощи более распространенного объяснения: ABC-Schutzbelüftung – фильтровентиляционная установка, обеспечивающая жизнедеятельность экипажа в условиях применения противником оружия массового поражения.

Анализ показал, что в качестве терминов использовались как слова, употребляемые почти исключительно в рамках данного стиля (die Kampfbelastung – боевая нагрузка, der Nebeltopf – дымовая шапка, der Nachbrennerschub – тяга на форсажном режиме), так и специальные значения общенародных слов, например, der Flügel в сфере ВВС обозначает конкретно «крыло самолета», а die Höhe «высоту полета самолета». Актуализация терминологического значения в случае использования данных предтерминов или квазитерминов происходит в рамках идентификации контекстуального сопровождения, которая осуществляется в процессе выбора определенных параметров означивания [Бредихин 2017: 421]. В целевом тексте конситуативная интерпретация играет ключевую роль, а значит может осуществляться добавление, способствующее конкретизации терминологического компонента.

При переводе фрагмента брошюры под названием «Luftwaffe» были проанализированы термины-интернационализмы, например, die Lokalisierung – локализация, die Identifizierung – идентификация, das Radar – радар. Данные термины имеют однозначный эквивалент в русском языке. Так называемых «ложных друзей переводчика» обнаружено не было.

Особый интерес представляет перевод аббревиатур. Их использование в лексике военно-технических материалов обусловлено необходимостью точного и экономного обозначения специальных терминов. В данной работе мы опирались на классификацию В.В. Борисова [Борисов 1972: 298]:

m – м, t – т, kN– кН. В данном случае мы использовали эквивалентное немецкому русское сокращение.

Полное заимствование немецкого сокращения с использованием латинских букв было использовано в следующих примерах: MG3 (Maschinengewehr), Торнадо IDS, Торнадо ECR, CH-53, H145MLUH SOF.

Мы также неоднократно прибегали к переводу полной формы: BMVg - Министерство обороны, TW – двигатель.

Таким образом, в качестве основных, на наш взгляд, наиболее уместных способов перевода военной терминологии и терминологических сочетаний мы использовали калькирование, поиск эквивалента и описательный перевод, обеспечивающих максимально высокий уровень эквивалентности, а именно на уровне языковых знаков. Говоря о переводе военных аббревиатур, важно отметить, что несмотря на имеющуюся теоретическую базу, данная область остается малоизученной и представляет обширное поле для лингвистических исследований. Подчеркнем, что военные сокращения не всегда являются регламентированными. Соответственно появляется сложность при переводе даже у опытного специалиста. В целом передача аббревиатур с иностранного языка на русский требует тщательного анализа.

Литература

1. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия: военные и научно-технические сокращения в основных языках. 1972. М.: Воениздат. С. 320.
2. Бредихин С. Н. Когнитивно-семантическая модель параметрированной актуализации фразовой основы // Когнитивные исследования языка. 2017. № 30. С. 419-422.
3. Бредихин С. Н., Вартанова Л.Р. Способы вербализации когнитивного начала в немецкоязычных текстах патентного права: оригинал vs. перевод // Вопросы когнитивной лингвистики. 2017. № 3(52). С. 51-56.

4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. 1990. М.: Высш. шк. С. 253.
5. Рахманова Л.И. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология. 1997. М.: Изд-во МГУ. С. 480.
6. Сафаров Р.Т. Военная лексика татарского языка. 2015. М.: Казань. С.196.
7. Стрелковский Г.М. Теория и практика военного перевода: Немецкий язык. 1979. М.: Воениздат. С. 272.
8. Bredikhin S., Babayants V., Pelevina I. A comprehensive cognitive-perceptual model of analysis for contextually determined components of a conceptualized term // E3S Web of Conferences. Rostov-on-Don: EDP Sciences, 2021. DOI 10.1051/e3sconf/202127311038.

Riabysheva V.V.

North-Caucasus Federal University

**WAYS OF TRANSLATING MILITARY-TECHNICAL VOCABULARY FROM GERMAN INTO
RUSSIAN**

The work was carried out under the guidance of Bredichin S.N., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract: The article is devoted to the study of the specifics of the translation of the scientific and technical text of the military orientation, namely, the methods of translating military-technical vocabulary from German into Russian. The translation of these texts is particularly difficult for the translator due to the many features inherent in this genre, as well as the presence of a large layer of vocabulary of the relevant subject, abbreviations and an abundance of composite terms and terminological phrases, and accordingly arouses great interest among linguists for further study.

Keywords: translation; military text; military-technical text; military-technical vocabulary; military aviation; terms; translation transformations.

Смирнова Л.Е., Чикина А.А.

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина

ТРАНСФОРМАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ

(НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЫ)

Аннотация: В статье рассматриваются трансформация фразеологизмов как тип языковой игры на материале текстов англоязычной рекламы. Установлено, что языковая игра может проходить на уровне формы, на уровне содержания (значения) или на двух уровнях одновременно. Выделены следующие типы игры со значением: структурные изменения, актуализация прямого значения компонентов фразеологизма, изменение значения одного из его компонентов.

Ключевые слова: языковая игра; фразеологизм; трансформация фразеологизма; рекламный текст; игра с формой; игра со значением.

Языковая игра является одним из частотных способов создания рекламных текстов. С её помощью рекламный текст становится более привлекательным для потенциального потребителя. Под языковой игрой мы понимаем «сознательное нарушение языковых норм, правил речевого общения, а также искажение речевых клише с целью придания сообщению большей экспрессивной силы». [Пирогова и др. 2000: 168]

Одним из типов языковой игры является трансформация фразеологизма - «сознательное нарушение языковой нормы». [Курганова 2004: 29] Под фразеологизмом мы, вслед за А.В. Куниным, понимаем «все устойчивые сочетания слов с усложнённым значением». [Кунин 1996: 26] Состав фразеологизма и/или его смысл является нормой, нарушение которой привлекает внимание адресата.

В процессе анализа англоязычных рекламных текстов нами были выявлены следующие типы языковой игры: игра с формой исходного фразеологизма, игра со значением, комплексная трансформация (игра и с формой, и со значением (см. Рисунок 1).



Рис. 1

Игра с формой, по мнению в.в. красных, носит фонетический характер. [красных 2002: 142] этот тип языковой игры при кажущейся поверхностности является продуманным шагом маркетинговой стратегии компании. При фонетической игре в рекламном тексте «психическая установка реципиента направляется на созвучие слов вместо их смысла, а акустическое прорисовывание слова ставится выше его семантического изображения». [курганова 2004: 109]

Следует сделать оговорку, что при трансформации формы фразеологизма, безусловно, меняется его смысл, однако в данном случае это имеет второстепенное значение.

пример игры с формой исходного фразеологизма - реклама rampers: “to pee or not to pee. We got the answer”. Эта реклама вызывает ассоциацию с прецедентным текстом английской литературы – трагедией у. Шекспира «гамлет» и с прецедентным высказыванием – репликой главного героя пьесы: «to be or not to be». В данном тексте присутствует комическая составляющая: для родителей новорождённых детей фундаментальным является не гамлетовский вопрос, а вопрос, озвученный в рекламе rampers.

Другим типом языковой игры является игра со значением фразеологизма. Хотя было бы терминологически точнее назвать этот вид трансформаций «игрой со смыслом», так как учитывается, в первую

очередь, контекст употребления фразеологизма, имеет место поликодовый текст, но, вслед за в.в. красных, противопоставляя игре с формой игру со значением, мы именуем этот вид языковой игры таким образом. [красных 2002]

Игра со значением воплощается:

А) в структурных изменениях фразеологизма. С точки зрения воплощения языковой игры в рекламе, не имеет значения, какой именно тип структурной трансформации наблюдается в конкретном случае. Главное – акцент на игре со значением фразеологизма.

Приведём пример. «No toys gets left behind» - фраза на рекламном постере мультфильма студии Pixar «Toy story 3» (2010). «No one gets left behind» - название популярной песни группы «Five Finger Death Punch», вышедшей в 2009 году. В песне есть такие строки: «No one gets left behind / We stand and fight together/No one gets left behind / Or we all die alone» («Никто не останется позади / Мы стоим и сражаемся вместе. / Никто не останется позади / Или мы погибнем поодиночке» - перевод наш), что перекликается с сюжетом мультфильма. Также в «Истории игрушек-3» через образ медведя Лотсо обличаются политики-тираны. В тексте исходной песни: «Politicians bathing their greed / No idea on how to / Be all they can be» («Политики купаются в жадности, / Совершенно не понимая, как / Быть теми, кем они могут быть»);

Б) в актуализации прямого значения компонентов фразеологизма.

Как правило, понять, что в данном случае компоненты фразеологизма в рекламном тексте употребляется в прямом значении, помогает изображение, передающее необходимую информацию. В данном случае мы вновь сталкиваемся с поликодовым текстом в рекламе. «New wonders can come out of the blue» («Новые желания могут стать абсолютной неожиданностью»), – гласит рекламный плакат Икеа, на котором товары «вылетают» из голубой сумки, они буквально «come out of the blue». «How

well does your car stand up to heavy traffic?» («Как хорошо Ваш автомобиль держится в пробках?») - задают вопрос маркетологи Volvo. На фоне изображён легковой автомобиль, на который давит сверху грузовая машина – это «тяжёлый транспорт».

Изображение в случае подобной трансформации нужно не всегда. Например, чтобы понять языковую игру на постере мультфильма «Wall-e» - «He is in a world of his own» («Он в своём мире»), необходимо знать сюжет анимационной ленты, рассказывающей о далёком будущем, когда единственным разумным существом на Земле останется робот Валл-и, который буквально будет находиться в «своём мире»;

В) через изменение семантики отдельного компонента.

Изменение семантики компонента фразеологизма – наиболее креативный вид языковой игры. Чтобы её разгадать, необходимо понять несколько произошедших трансформаций. Рассмотрим несколько примеров.

Реклама снеков Doritos гласит: «The only love triangle you need in your life». Однако под «triangle» в данном случае подразумевается съедобный продукт треугольной формы. Изменение смысла этого компонента влечёт за собой изменение смысла всего фразеологизма в целом, это уже не «любовный треугольник», т.е. не неловкое положение между тремя влюблёнными любви, а «любимый съедобный треугольник».

Ещё одним типом языковой игры является комплексная трансформация, в процессе воплощения которой в равной степени важны как игра с формой, так и игра со значением.

Например, «Iced to meet you» - реклама ice coffee в Macdonalds. Исходное выражение – речевое клише «Nice to meet you». Во-первых, в этой трансформации обнаруживается игра с формой (Nice-iced), а во-вторых – игра со значением. Новое значение фразы – «Заморожен, чтобы приветствовать Вас».

Ещё одна подобная реклама – постер известного шоу канала Disney «Gravity falls»: «Gravity falls. Just West of weird». Трансформации подверглось название сборника страшных сказок “The best of weird tales», изданного в 1923 и переизданного в 1995 году. Любителям ужасов в Соединённых штатах, он, конечно, известен. Взрослую аудиторию привлекали не только с помощью шифров, загадок и недетских проблем в мультсериале, но и посредством трансформации прецедентного текста их детства в рекламе (шоу вышло в 2012 году). Сама трансформация не лишена смысла – события сериала происходят в штате Орегон, расположенном на западе США (Best - West).

Таким образом, трансформация фразеологизма как один из типов языковой игры в рекламном тексте может базироваться на игре с формой, игре со значением (структурная трансформация, актуализация прямого значения компонентов фразеологизма, изменение значения одного из его компонентов) или на игре с формой и значением в равной степени (комплексная трансформация). Подход к трансформации фразеологизмов с точки зрения языковой игры является универсальным, т.к. любая подобная трансформация – пример языковой игры. Трансформации фразеологизмов – пример творческого подхода к составлению рекламных текстов, с помощью которого объявление выполняет свою функцию – привлечение внимания к товару, адресат получает удовольствие от «разгадывания» подтекста, а лингвист – новые объекты для изучения современной языковой реальности.

Литература

1. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
2. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. Для ин-тов и фак. Иностр. Яз.- 2-е изд, перераб. – М.: Высшая шк., Дубна: Изд. Центр «Феникс», 1996. – 381 с.

3. Курганова Е.Б. *Игровой аспект в современном рекламном тексте: учебное пособие.* - Воронеж: ВГУ, 2004. - 124 с.
4. Пирогова Ю.К., Баранов А.Н., Паршин П.Б и др. Рекламный текст: семиотика и лингвистика: [Монография] / [Ю.К. Пирогова, А.Н. Баранов, П.Б. Паршин [и др.]]; [Отв. Ред. Ю.К. Пирогова, П.Б. Паршин]. - М.: Изд. Дом Гребенникова, 2000. - 270 с.
5. Diapers, Baby Care, and Parenting Information. Pampers. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pampers.com>
6. Doritos. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.doritos.com>
7. Five Finger Death Punch – No One Gets Left Behind Lyrics. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://genius.com/Five-finger-death-punch-no-one-gets-left-behind-lyrics>
8. McDonald's: Burgers, Fries & More. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mcdonalds.com>
9. Pixar Animation Studios. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pixar.com>
10. IKEA furniture and home accessories. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ikea.com>
11. Volvo Cars. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.volvocars.com>
12. Walt Disney Animation Studios. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.disneyanimation.com>

Smirnova L.E., Chikina A.A.

Pushkin State Russian Language Institute

TRANSFORMATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS AS A KIND OF LANGUAGE GAME (BASED ON THE TEXTS OF ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING)

Abstract. The article is devoted to the transformation of phraseological expressions as a type of language game on the material of the texts of English-language advertising. It is established that the language game may concern the form, content (meaning) or form and meaning at the same time. The following types of play with meaning are distinguished: structural changes, actualization of the direct meaning of the components of the phraseological phrase, changes in the meaning of one of its components.

Key words: language game; phraseology; transformation of phraseology; advertising text; game with form; game with meaning.

Смирнова А.А.

Ивановский Государственный Университет

**ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОБЪЕКТИВАЦИИ КОНЦЕПТА «МЕЧТА»
В РУССКОМ И АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСАХ**

Работа выполнена под руководством Карташковой Ф.И.,

докт. филол. наук, проф.

Аннотация. В исследовании осуществлена попытка нахождения средств объективизации концепта «мечта» в русском и англоязычном песенном дискурсах. Основными методами исследования являются сравнительный метод, который поможет сопоставить русские и англоязычные средства объективизации концепта «мечта». Было показано, различные ментальное восприятие концепта обуславливает необходимость его разносторонней объективизации. В качестве результатов исследования было подчеркнуто, что анализируемый концепт по-разному проходит процесс объективизации в русском и англоязычном песенном дискурсах, что напрямую связано с языковой ментальностью.

Ключевые слова: языковые средства, объективизация, концепт, ментальность, песенный дискурс.

В настоящее время к концепту «мечта» и его различным пониманиям уделяется немалое внимание. В настоящее время нет единого понимания нюансов объективизации концепта «мечта» в русском и англоязычном песенном дискурсе, хотя именно этот концепт является именно тем концептом, к которому очень часто обращаются музыканты как в англоязычном мире, так и в России.

Именно вышеупомянутый фактор обуславливает актуальность настоящего исследования, целью которого является выявление новых языковых средств объективизации концепта мечта.

Целью исследования определяет следующие задачи:

- 1) Рассмотрение темы исследования с теоретической точки зрения;
- 2) Рассмотрение темы исследования с практической точки зрения.

Тема исследования привлекала внимание многих ученых. Исследователь С.Г. Воркачев отмечал, что «Распространение лингвокультурологии началось в то время, когда было установлено, что в

науке о языке нет места культуре. Каждая культура имеет ряд понятий, которые являются маркерами ее идентичности» [Воркачев, 2001: 1]. Считаем это очень важным определением, которое поможет нам в практической части нашего исследования. Это лишний раз доказывает, что рассмотрение концептов невозможно без рассмотрения национальной специфики.

В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой можно встретить именно такое определение мечты «МЕЧТА -ы́, в знач. род. мн. употр. мечтáний, ж. Нечто, созданное воображением, мысленно представляемое....» [Ожегова, 1999: 2].

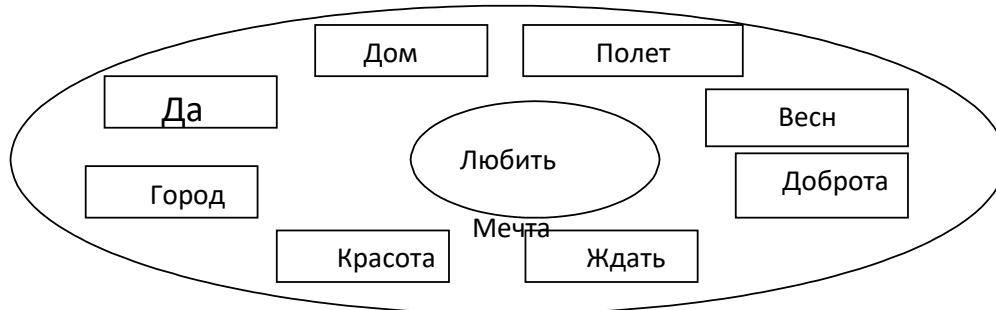
Как можно видеть, периферийные зоны анализируемого концепта очень сильно отличаются в русском и английском песенном дискурсе. Это говорит о том, что семантическое поле претерпевает значительные изменения с течением времени. Напрямую выражение концепта мечты связано с национальными менталитетами и особенностями. Как известно, доказано существование концепта «американская мечта», но о концепте «русская мечта» не известно. Мы считаем, что именно здесь создается довольно парадоксальная ситуация.

Несмотря на то, что американцы, как и англичане, известны своим индивидуалистическим восприятием мира, «американская мечта», то есть идеализированный образ жизни каждого американца примерно одинаковый (дом, дружная семья, хорошая машина и т.д.). У русского народа, который немного более тридцати лет назад исповедовал коммунистическое мышление, то есть мышление, при котором в культ возводился коллектив, концепт «мечта» имеет совершенно индивидуальное выражение, что можно заметить во многих аспектах песенного дискурса.

Языковые средства объективизации концепта «мечта» также показывают, что у американцев и англичан идеальная жизнь примерно

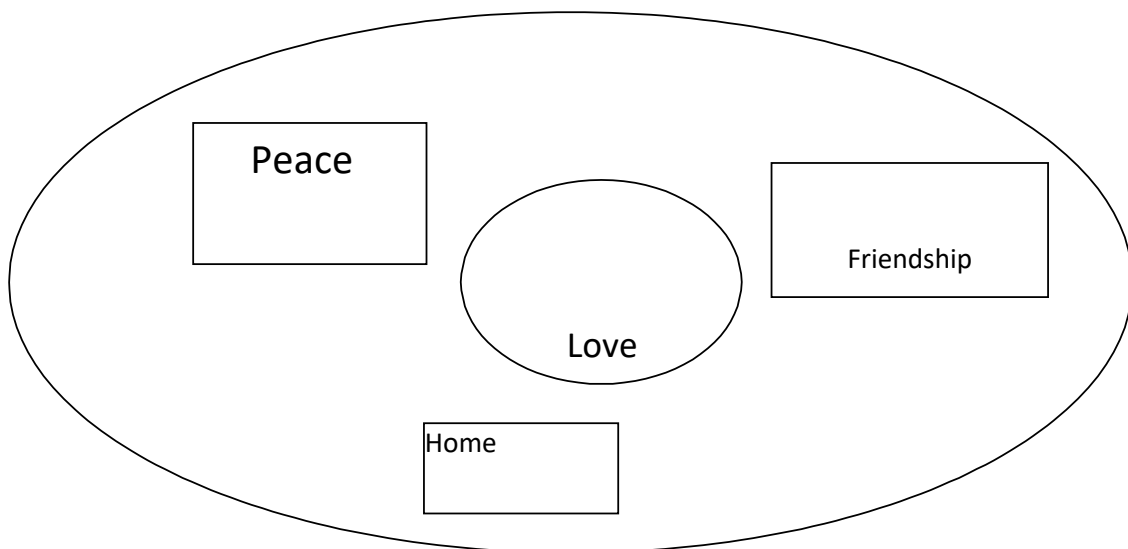
общая. У русского менталитета идеальная жизнь зависит от сугубо индивидуального восприятия мира. Не последнюю роль в этом аспекте играет гендерный критерий.

Гендерный анализ лексико-семантического поля концепта «Мечта»



русскоязычные мужчины

В ядре данного поля находятся следующие единицы: «Любить» и «Мечта». Для русскоязычных мужчин крайне важно иметь мечту, которую они хотят достичь. А любовь всегда остается на первом месте.



Англоязычные мужчины

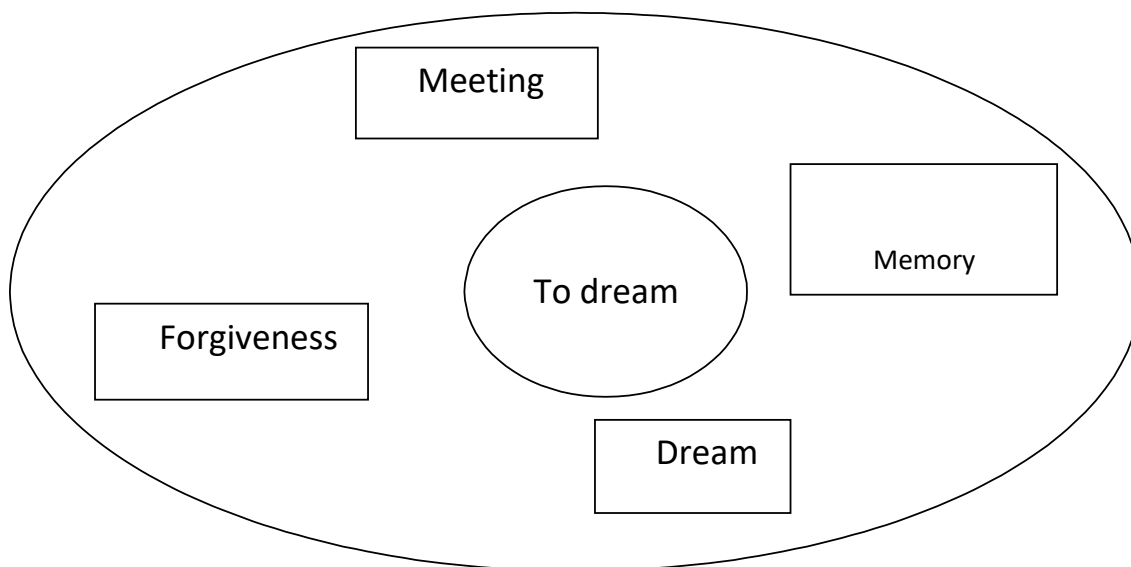
Исходя из данного поля, можно сделать вывод, что для всех мужчин любовь находится на первом месте, ведь в ядре данного поля – слово «Love». На периферии такие единицы, как «Home», «Friendship»,

«Rease». Это означает, что мечты у англоязычных мужчин достаточно приземленные, они нуждаются в очаге, где их всегда поймут, в надежном друге и в мире (спокойной обстановке).



русскоязычные женщины

В данном лексико-семантическом поле все единицы находятся на периферии, так как для представительниц русскоязычных песен важны в равной степени бытовые вещи: «Любовь», «Семья», «Дом» - все те ценности, которых придерживается русская женщина.



англоязычные женщины

Похожая ситуация и у зарубежных исполнительниц. К сожалению, сложно выделить ядро, но на периферии находятся понятия, связанные больше с негативной коннотацией: *прощение, память, мечта (о скорой встрече), долгожданная встреча*. Из этого можно сделать вывод, что

англоязычные исполнительницы крайне трепетно относятся ко своей второй половинке и тяжело переносят разлуку и расставания, ведь эти переживания звучат в строчках минорных мелодий.

В гендерном контексте были проанализированы гендерные особенности и гендерная специфика выражения концепта «мечта». Было показано, что это выражение во многом зависит от гендера и национальности в силу особенностей менталитета.

Мы считаем это главным лингвистическим парадоксом, который имеет место быть в настоящее время. Следовательно, языковые средства объективизации концепта «мечта» в англоязычном песенном дискурсе и языковые средства объективизации концепта «мечта» в русскоязычном песенном дискурсе отличаются именно по этому критерию.

Литература

1. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки - 2001 - № 1. - С. 64-72.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: Азбуковник, 1999.

Smirnova A.A.

Ivanovo State University

LINGUISTIC MEANS OF OBJECTIFICATION OF THE CONCEPT OF "DREAM" IN RUSSIAN AND ENGLISH SONG DISCOURSES

The work was carried out under the guidance of Kartashkova F.I., Doctor of Philological Sciences, professor
Abstracts. In this investigation an attempt is made to find the means of objectification of the concept «dream» in Russian and English song discourses. The main methods of research are the comparative method, which will help to compare the Russian and English means of objectification of the concept «dream». It was shown that different mental perception of the concept determines the necessity of its versatile objectification. As a result of the research it was emphasized that the analyzed concept undergoes the process of objectification differently in Russian and English song discourses, which is directly connected with linguistic mentality.

Key words: linguistic means, objectification, concept, mentality, song discourse.

Стенюгин С.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОДУКТОВ ИГРОВОЙ
ИНДУСТРИИ ДЛЯ КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ НА ПРИМЕРЕ
GWENT: THE WITCHER CARD GAME**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье раскрываются особенности торговой реализации продуктов игровой индустрии (мобильные игры, компьютерные игры, видеоигры, настольные игры и т.д.) для аудитории Китая на примере компьютерной игры Gwent: the Witcher Card Game разработанной и изданной польской компанией CD Project Red. В статье рассмотрены и проанализированы введённые в китайскую версию игры изменения в сравнении с оригинальной версией. Рассмотренные изменения систематизированы и приведены к общему списку требуемых для публикации продукта в Китае изменений.

Ключевые слова: Публикация игр в Китае, цензура игр в Китае, Gwent: the Witcher Card Game.

Игровая индустрия – одна из крупнейших индустрий мира. Её особенность заключается в разработке и реализации продукта уникальными специалистами IT сферы, работающими исключительно здесь. Геймдизайнеры, левелдизайнеры, игровые сценаристы, дизайнеры UI/UX – хотя названия их сфер и применяются в разработке ПО (дизайнеры UI/UX) или в киноискусстве (сценаристы), специалисты игровой индустрии всё ещё уникальны и имеют отличающиеся обязанности. Поэтому её нередко сравнивают с кинематографом и причисляют к искусству. Мэтры игровой индустрии создают поистине уникальный и неповторимый продукт, состоящий не только из так таковой «игровой» части, но и музыки (саундтреки), кино (кат-сцены, видеоролики), театра и литературы (захват движений, сценарий) и других: архитектуры, скульптуры, живописи... И, как и любое другое искусство, продукты игровой индустрии нередко подвергаются цензуре. Однако, в

отличии от фильма, который сложно переснять или книги, которую тяжело переписать, игровые разработчики нередко изменяют свой продукт в угоду тому или иному сообществу, выпуская сразу несколько версий игры: оригинальную и изменённую для конкретного сообщества. Это позволяет не терять аудиторию в какой-либо стране, не прекращать продажи и, конечно, получить большую прибыль.

И если до некоторых стран продукты игровой индустрии доходят крайне редко (например, Корейская Народно-Демократическая Республика), то некоторые имеют столь серьёзный список ограничений и требований (например, Китайская Народная Республика), что такая версия начинает значительно отличаться от оригинальной, словно превращаясь в отдельное творение. Сказываются на изменениях не только классические для КНР запреты на кровь и черепа [Simple Jack 2019: эл.рес.], но и некоторые требования нынешнего правительства. Стоит отметить, что Китай по сей день ужесточает требования к публикации игр на своей территории, пытаясь бороться с игровой зависимостью. Многие игровые разработчики не могут позволить себе публиковать игры в Поднебесной именно по причине необходимости изменения большей части арт-контента (художественного оформления игры). Основными запретами на них выступают:

Красный цвет и огонь. Издревле красный цвет символизировал в Китае огонь. Однако, с 1949 года красный цвет ассоциируется с правящей коммунистической партией, коммунизмом и самой Китайской Народной Республикой. Поэтому, на слишком большое количество красного цвета в Китае стоит запрет [Нуриева 2019: 13-14: эл.рес.].

Кровь и смерть. По менталитету китайцы суеверны. Изображение крови, черепов, ужасных монстров, смерти и прочей жестокости считается в КНР запретным, так как оскорбляет умерших, предков [Simple Jack 2019: эл.рес.].

Эротика. Коммунистическая партия Китая консервативна и активно выступает против любой порнографии, даже лёгкой и даже в искусстве. Поэтому эротический контент в играх для публикации в Китае придётся убрать или изменить [Gutsz 2021: эл.рес.].

Так, например, чтобы выпустить игру Gwent: the Witcher Card Game польскому издателю CD Project Red пришлось немало потрудиться и перерисовать многие из карточек [Rumblefish91 2021: эл.рес.]:

Сирена. Для Китайской аудитории чудовищу перерисовали лицо и руки, сделав его менее жестоким и кровожадным. Из рта убрали клыки и кровь, нос уменьшили, глаза сделали более «добрыми». С когтистой лапы убрали острые когти, а разодранное тело моряка и вовсе убрали.

Вернон Роше. У душащего ская'таэля разведчика Темерии убрали правую кисть руки, а в левую, вместо кинжала поместили ложку. Также, с его лица убрали пятна крови (Рисунок 1).

Туманник. Иначе мгляк. Чудовищам сделали менее жестокие лица, более округлые черты скул и челюсти. Гнилые грязные зубы заменили аккуратными зубками, а глаза округлили, сделав монстров похожими на обезьян. Ярко-жёлтое пламя на их телах заменили на бледно-голубое, холодное.

Суккуб. Девушку одели в платье, а кубок в виде черепа заменили на обычный.

Русалки. Поверх обнажённых тел девушек нарисовали водоросли.

Убийство. С карточки убрали следы крови, оставив только торчащие ноги.

Оберон Завоеватель. Отрубленную голову единорога заменили на небольшой кинжал.

Скульптор Фреко. Нож златорубу заменили на ложку, а его лицо сделали менее уродливым, убрав шрамы.

Мадам Луиза. С фона импозантной дамы убрали полуобнажённых девушек.

Ард Феаинн: Лёгкая кавалерия. Художники убрали меч у нильфгаардского воина, а у его жертвы стёрли кровь с лица.

Дриады. Обнажённое тело девушки в китайской версии игры покрывают листья.

Эгмунд. В китайской версии принц Эгмунд держит в руках не топоры, а топорича. Металлическая ударная часть просто стёрта.

Винсент Ван Мурлегем. С лица молодого человека убрали пятна крови, а красную кровь на перчатках заменили на коричневую.

Кровавый орёл. Разодранную кожу со спины жертвы убрали, а самого мужчину одели.

Красная мгла. С карточки убрали красный цвет, заменив его на розовый.

Кантарелла. Карточку Кантареллы оказалось проще перерисовать, чем изменять детали, чтобы угодить китайским цензорам. В итоге с карточки убрали любовника девушки, а саму её одели в менее закрытый наряд.

Маргарита Ло-Антиль. Маргариту художникам тоже пришлось перерисовать, дабы убрать пламя вокруг девушки, сделать ей менее откровенный наряд и спрятать когтистые руки.

Элеас. С этой карточки убрали обнажённую девушку-суккуба. В отличии от других обнажённых женских персонажей, её не стали одевать, а полностью стёрли, вероятно, из-за слишком сексуальной позы.

Альп. С тела вампирши убрали кровь, обрезали когти, а также одели. Вампирские клыки также подточили, но не до конца.

Малена. Девушке надели штаны под платье, чтобы не показывать обнажённые ноги. Двух смотрящих стражников всё-таки оставили.



Рисунок 1

Это лишь немногие из изменений, привнесённых в итоговый продукт, чтобы выпустить его для китайской аудитории.

На примере компьютерной игры Gwent: the Witcher Card Game можно увидеть, как игровые издатели и разработчики меняют художественное оформление своего продукта, иногда полностью переделывая его, чтобы добиться возможности публикации на рынке КНР. На данный момент численность населения Поднебесной насчитывает более 1.4 миллиарда человек, что составляет более 18% от всего населения Земли. Это огромная аудитория, способная принести серьёзный доход. Крупные издатели, вроде CD Project Red, Microsoft, Ubisoft и другие могут позволить себе выпускать отдельный продукт для КНР, удовлетворяя все требования правящей Коммунистической партии и выпуская игру в соответствии с менталитетом жителей Поднебесной.

С текущими темпами роста запретов на различный контент в видеоиграх, можно предположить, что очень скоро игровая индустрия столкнётся с множеством проблем: необходимостью удовлетворить всем требованиям, запретам и указам, что значительно скажется на стоимости разработки видеоигр. Например, такие сверхпопулярные игры, как GTA,

Red Dead Redemption, Call of Duty и другие, могут быть подвержены строгому цензу на многих основаниях: эротика, изменение исторических фактов, насилие, что заставит издателей не только потратить миллионы долларов на изменение геймплея, сюжета и художественной составляющей игры, но и поиске юристов, для поиска возможностей публикации своего продукта в таких странах как КНР, без существенного изменения содержания игры.

Литература

1. В Китае ввели прямой запрет на ЛГБТ и «женственных» мужских персонажей в играх [Электронный ресурс] / автор Gutsz // интернет-портал PLAYGROUND, 2021. – Режим доступа: https://www.playground.ru/misc/news/v_kitae_vveli_pryamoj_zapret_na_lgbt_i_zhenstvennyh_muzhskih_personazhej_v_igrah-1142336, свободный. – Загл. с экрана.
2. В Китае запретили изображение трупов и крови в играх [Электронный ресурс] / автор Simple Jack // интернет-портал PLAYGROUND, 2019. – Режим доступа: https://www.playground.ru/misc/news/v_kitae_zapretili_izobrazhenie_trupov_i_krovi_v_igrah-346276, свободный. – Загл. с экрана.
3. Нуриева Л.Ф., Ибрагимова Д.Р. Цензура и способы её «обхода» в современной прессе Китайской Народной Республики [Электронный ресурс] / интернет-портал Cyberleninka.ru, 2019. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsenzura-i-sposoby-eyo-obhoda-v-sovremennoy-pressе-kitayskoj-narodnoy-respubliki>, свободный. – Загл. с экрана.
4. Партия одобряет: как в Китае цензурят Gwent: the Witcher Card Game [Электронный ресурс] / автор Rumblefish91 // интернет-портал DTF, 2021. – Режим доступа: <https://dtf.ru/games/839216-partiya-odobryaet-kak-v-kitae-cenzuryat-gwent-the-witcher-card-game>, свободный. – Загл. с экрана.

Stenyugin S. A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

PECULIARITIES OF THE SALES OF GAME INDUSTRY PRODUCTS FOR THE CHINESE AUDIENCE ON THE EXAMPLE OF GWENT: THE WITCHER CARD GAME

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article reveals the features of the sales of gaming industry products (mobile games, computer games, video games, board games, etc.) for the Chinese audience on the example of the computer game Gwent:

the Witcher Card Game developed and published by the Polish company CD Project Red. The article considers and analyzes the changes introduced into the Chinese version of the game in comparison with the original version. The considered changes are systematized and brought to the general list of changes required for the publication of the product in China.

Key-words: Publishing games in China, censoring games in China, Gwent: the Witcher Card Game.

Чикина Е.Е.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

КОГНИТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДЛОГА *an* СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В статье рассматривается когнитивный потенциал современного немецкого предлога *an*. Автор опирается на гипотезу об исходном пространственном значении предлога, исходя из которого развивается совокупность прямых пространственных значений предложных словосочетаний с *an* в функции обстоятельства места. Вторым этапом в эволюции значения предлога является совокупность его пространственно-метафорических значений в обстоятельственных словосочетаниях разнообразной семантики. Заключительным этапом развития семантики предлога *an* постулируется развитие у него объектно-метафорического значения, где в составе объектных словосочетаний он приобретает коррелирующую функцию при взаимодействии актантов.

Ключевые слова: грамматика, когнитивная лингвистика, семантика, предлоги, немецкий язык.

Когнитивные исследования представляют собой в настоящее время один из наиболее перспективных и востребованных путей развития лингвистической науки в целом. Своеобразие ассоциативно-вербальных связей национальной языковой концептосферы, с одной стороны, позволяет анализировать специфику национально-маркированного языкового мышления, с другой стороны, позволяет выявлять определенные базовые черты языкового мышления человека.

Наиболее востребованным методом когнитивных штудий является изучение национальных лексических и фразеологических концептов.

Однако, для изучения фундаментальных принципов языкового мышления, реализующихся в дискурсе, необходимо, как представляется, уделять большее внимание анализу грамматической системы языка. Исследование того феномена, который Н. Хомский однажды назвал глубинной грамматикой, позволит приблизиться к решению проблемы принципов и правил порождения текстов в процессе лингвокреативной деятельности языковой личности. Поэтому исследование так называемых грамматических концептов представляет собой чрезвычайно перспективное направление современной лингвистики.

В данной работе делается попытка рассмотреть когнитивный потенциал немецкого предлога *an*. Предлоги как незначительные части речи редко попадают в поле зрения когнитологов. Их когнитивный потенциал сложно выявить методами анализа лексических и фразеологических концептов, поскольку в дискурсе предлоги функционируют исключительно в составе сложных знаков – предложных словосочетаний, где основная семиотическая нагрузка лежит на знаменательных частях речи. Затемняет общую картину и максимально абстрактное значение предлогов в сочетании с их чрезвычайно развитой полисемией. Многообразие значений предлогов, фиксирующееся в словарях, не позволяет создать непротиворечивую картину семантических дериваций, имеющих место при развитии предложенной семантики. Как представляется, причина этого явления заключается в том, что предлоги в первую очередь связаны своей семантикой с грамматическими концептами, в сферу которых они включены. Следовательно, предлоги занимают пограничную позицию между концептами лексическими и грамматическими и их семантика должна исследоваться в тесной связи с принципами развертывания дискурса.

Под дискурсом в данной работе понимается автономная реальность, отличная от реальности говорящего, но обладающая изоморфными с

реальностью говорящего характеристиками. Одной из таких характеристик является пространственное измерение дискурса. Обеспечение пространственного аспекта дискурса закреплено, в частности, за предлогами. Как представляется, пространственное значение исходно для любого предлога, остальные возможные его значения являются производными и обеспечивают функционирование сложного знака предложения, каким является его синтаксическая структура.

В структуре предложения предлоги служат для образования предложных словосочетаний. Если исходное значение предлога – пространственное, то примарная функция предлога – указывать на пространственную корреляцию между управляющим и управляемым членами словосочетания. Вслед за М.Г. Арсеневой в данном случае целесообразно понимать предложные сочетания как осуществляющие двоякую связь между своими элементами: сочетание глагол / существительное / прилагательное + предлог образует подчинительную связи по типу примыкания, а сочетания предлог + зависимое слово – подчинительную связи по типу управления [ср. Арсенева 1962: 239]. Т.о. у главного слова возникает дополнительная пространственная сема в семантической схеме предложения, а предлог, значение которого изначально пространственное, определяет пространственные координаты управляемого им слова.

При непространственном значении предлога имеет место существование грамматического фразеологизма с отличными друг от друга планом содержания и планом выражения. Буквальное значение предложного словосочетания с исходным пространственным значением предлога задает пространственные параметры семантической схемы предложения в целом, а фактическое, т.е. производное его значение переосмысливает изначальные пространственные характеристики, создавая новые фиксированные ассоциативные связи в языковой

концептосфере, традиционно обозначающиеся как валентность или ограниченная сочетаемость.

Поскольку изначально предлог дает пространственные координаты управляемого слова, то в семантической схеме предложения в первую очередь реализуется возникновение обстоятельства места. Это – примарная синтаксическая функция слова, управляемого предлогом. Следовательно, обстоятельство места с точки зрения семантической схемы предложения – первичное, исходное обстоятельство. Его функция – задавать пространственные координаты действия или актанта. Другие обстоятельства по своей семантике должны являться производными от обстоятельства места. Дж. Лакофф говорил об этих процессах, создавая свою теорию концептуальной метафоры, когда перенос значения из одной содержательной области в другую, представляя собой универсальную когнитивную процедуру [Лакофф 2004]. При этом происходит классификация объекта, т.е. его соотнесение с определенными концептуальными сферами языковой картины мира, их сближение в ментальном пространстве. Возникает метафорически-пространственное значение в рамках предложного словосочетания. Обстоятельство времени актуализирует понимание времени как квазипространства. Обстоятельства причины, условия, цели и следствия также показывают пространственное местоположение подлежащего по отношению к ориентирам, задаваемым обстоятельствами. В пространственном отношении указание на причину, следствие, условие и цель существования некоего объекта выражается в выстраивании пространственных связей по типу «вперед - сзади». Второй этап развития системы обстоятельств – соположение значений в пространстве концептосферы говорящего. Таким образом возникают обстоятельства образа действия, меры и сравнения.

Последний этап развития предложных словосочетаний – возникновение производно-объектного значения. Предлоги в данном

случае начинают управлять не обстоятельствами, а объектами, т.е. актантами семантической схемы высказывания. В данном случае происходит не пространственное или метафорически-пространственное размещение объектов в семантической схеме предложения, а взаимодействие двух актантов при посредничестве динамического признака, выражаемого сказуемым. Взаимодействие субъекта и объекта коррелируется семантикой глагола и, в случае предложного управления глагола, осложняется наличием дополнительного пространственного аспекта этого взаимодействия, выражаемого семантикой предлога. Т.о. совершается переход от корреляции предлогом пространственного соположения двух объектов к корреляции предлогом взаимодействия двух актантов в пропозициональной структуре высказывания.

Рассмотрим функционирование подобной схемы на примере предлога *an* современного немецкого языка.

I. Прямое пространственное значение.

Исходное значение этого предлога максимально абстрактно, определить его по одно- и двуязычным словарям современного немецкого языка не представляется возможным. Даже обращение к этимологическому словарю Kluge не дает информации о его изначальной семантике [Kluge 1995]. Только в Oxford Dictionary of English Etymology указано, что предлог *on* (этимологически соответствующий немецкому предлогу *an*) в общегерманский период имел значение «отношение контакта с поверхностью или близости к ней» [English Etymology 1996: 322].

В результате анализа современных глаголов немецкого языка, требующих всегда или в определенных контекстах употребления предлога *an*, были выявлены глаголы, в сочетании с которыми реализуется его исходное пространственное значение в нескольких модификациях. Реализуемое предлогом *an* прямое пространственное значение

манifestирует концептуальные представления о предметах реального мира, пространственная связь с которыми реализуется посредством наличия контакта с его поверхностью.

1. Вертикальный контакт.

hängen an

haften an + D *der Zettel haftet am schwarzen Brett*

zerbrechen an + D *das Schiff zerbrach an einem Riff*

anlegen an + D *am Ufer anlegen*

anklopfen an + A *an die Tür anklopfen*

klingeln an + D *an der Haustür klingeln*

an der Heizung, am Tisch sitzen

2. Поверхностный контакт

anstoßen an A

rühren an D.

rütteln an + D *sie rüttelte ihn an der Schulter*

lehnen, sich an/gegen Akk.

packen an + D *jemanden am Kragen packen*

3. Интенсивный контакт

sich festklammern an + D *sich an der Felswand festklammern*

sich festkrallen an + D *die Katze krallt sich am Baumstamm fest*

sich anschmiegen an + A *sich an die Mutter anschmiegen*

schnüffeln (schnuppern) an + D *der Hund schnuppert an dem Baum*

reißen an + D *дёргать der Hund reißt an der Leine*

4. Проникающий контакт

abgeben an + A *den Koffer an der Gepackaufbewahrung abgeben*

nagen an Dat.

5. Соединительный контакт

anbauen Akk. an Akk.

festbinden an + D *jemanden am Stuhl festbinden*

annähen an + A *den Knopf ans Hemd annähen*

binden an + A(sich) *sich an eine Frau binden / das Pferd an den Baum*

anbinden an + A *den Hund an die Leine anbinden*

koppeln an

kleben an Dat.

6. Ориентирующий контакт

grenzen an A

heranschleichen an + A *sich sich an das Lagerfeuer heranschleichen*

vorbeifahren an Dat.

vorbeigehen an Dat.

vorbeikommen an + D *an der Schule vorbeikommen*

vorübergehen an + D *einfach an dem Bettler vorübergehen*

abholen an + D *jemanden am Bahnhof abholen*

7. Включающий контакт

alles an mir will zu dir

II. Пространственно-метафорическое значение.

В данном случае возникает метафорическое переосмысление пространственного значения контакта с некоей поверхностью. В результате развиваются словосочетания, функционирующие в семантической схеме предложения как разнообразные обстоятельства, производные от обстоятельства места.

1. Пространственно-ментальный контакт

Логика пространственных отношений в таких словосочетаниях сохраняется, но пространство из реального переносится в ментальную сферу. Поэтому предлог an употребляется с глаголами ментального действия, в семантике которых наличествует определенная стабильность ментальных состояний. Эта стабильность, т.е. постоянный контакт и обеспечивает переосмысленный предлог an.

anknüpfen an + A *an eine lange Tradition anknüpfen*

halten sich an A festhalten an + D *an seiner Meinung festhalten*

nippen an + D *an seinem Glas nippen; sie hatte am Leben kaum genippt*

2. Иницирующий контакт

В данном случае предлог an вербализует причину действия, выраженного глаголом. Соответственно контактное взаимодействие переосмысливается как иницирующее взаимодействие, обуславливающее действие глагола.

nörgeln an + D *an der Bedienung im Hotel nörgeln*

mäkeln an + D *die Kinder mäkelten an dem Essen*

sterben an Dat.

liegen an Dat.

leiden an Dat.

sich kehren + an + A *Kehren Sie sich nicht an die Beschimpfungen dieses Menschen*

sich stören an + D *sie stört sich an seinem Schnarchen*

schuld sein an Dat.

überessen an + D *sich sich am Pudding überessen*

sich anpassen an + A *sich an die Umwelt anpassen*

2. Эмоционально-иницирующий контакт

Это подвид иницирующего контакта, вербализующий причину эмоционального состояния субъекта, описываемого глаголом.

sich erbauen an + D *sich an einer Predigt erbauen*

sich erfreuen an + D *sich an der Natur erfreuen*

sich freuen an + D *an einem Geschenk freuen*

sich ergötzen an + D *sich an einem Konzert ergötzen*

sich berauschen an + D *er berauschte sich an der Musik Wagners*

tragen an + D *er trägt schwer an seiner Schuld*

3. Классифицирующий контакт

В данном случае пространственные отношения контакта переосмысляются в логике эталонного сопоставления двух объектов, в результате чего возникают обстоятельства меры и степени.

abnehmen an + D *an Umfang abnehmen*

zunehmen an + D *an Umfang und Gewicht zunehmen*

übertreffen an + D *jemanden an Schnelligkeit übertreffen*

messen an D

verlieren an + D *Entfernungen verlieren immer mehr an Bedeutung*

gewinnen an + D *im Alter gewinnen manche an Weisheit*

ändern an + D *nichts an einer Sache ändern können*

mangeln an Dat.

fehlen Dat. an Dat.

frieren an + D *an den Füßen frieren*

erkranken an

4. Целеполагающий контакт

Пространственные отношения контакта могут также переосмысляются в целеполагающей перспективе. В данном случае предлог an вводит цель действия, выраженного глаголом. Цель интерпретируется как объект контактирующий с субъектом при посредстве действия, выраженного глаголом. Поэтому данный вид пространственно-метафорического контакта стоит очень близко к субъектно-объектным отношениям. Неслучайно многие глаголы из этой группы, например, *hindern A. an D.*, *teilnehmen an*, *arbeiten an* могут быть интерпретированы как глаголы с фиксированным управлением, т.е. вводящие объект в семантическую схему высказывания. Однако, целеполагающая семантика подобных сочетаний, как представляется, относит их к пространственно-метафорическим переосмыслениям исходного значения предлога, а, следовательно, к синтаксическому кластеру обстоятельств. В данную группу можно отнести следующие глаголы:

arbeiten an

sich machen an + A *sich endlich an die Arbeit machen*

herangehen an + A *an eine neue Aufgabe herangehen*

sich heranmachen an + A *er versuchte, sich an das Mädchen heranzumachen*

sich heranwagen an + A *keiner wagte sich an den entlaufenen Bären heran*

interessiert sein an + D *er ist an moderner Musik interessiert*

mitwirken an + D am Gelingen des Festes mitwirken

hindern A. an D.

geraten an + A *an den Falschen geraten*

zehren an + D *der Stress im Büro zehrte an seinen Kräften*

teilnehmen an

beteiligen, sich an D

teilhaben an + D *an dem Erfolg teilhaben*

5. Обуславливающий контакт

Отношения пространственного контакта также могут переосмысляться как задающие причину действия. В результате в подобных глагольных предложных словосочетаниях возникают обстоятельства причины.

erkennen A. + An + D.

sich orientieren an + D *sich an den Hinweisschildern orientieren*

verdienen an + D *gut an einem Geschäft verdienen*

sein an + D *es ist an uns zu antworten*

er ist an der Reihe

III. Объектно-метафорическое значение

Переход от корреляции предлогом пространственного соположения двух объектов к корреляции предлогом взаимодействия двух актантов представляет собой последнюю ступень эволюции исходного пространственного значения предлогов. В европейских языках подобные конструкции заменяют в процессе языковой эволюции беспредложные

объектные сочетания, грамматическая нагрузка которых ранее выражалась с помощью употребления тех или иных падежей. Замена беспредложного управления аналитическими предложными конструкциями – магистральный путь развития современных европейских языков. Но одновременно для исследователя этот факт означает необходимость сопоставить предложные конструкции с падежными значениями. Только исходя из падежной семантики, как представляется, возможно объяснить возникновение в предложной конструкции определенного предлога. Таким образом, необходимо провести диахронический анализ управления глаголов.

Современные глаголы немецкого языка, обладающие объектным управлением с предлогом *an*, можно разделить на две группы по типу управляемых актантов.

1. Адресатные актанты

Изначально пространственный контакт обстоятельственной семантики переосмысливается, возможно, через ступень обстоятельства цели, в контакт с адресатом действия. К этой группе относятся следующие глаголы:

abführen an + A eine Sache abführen

einsenden an + A eine Karte an die Redaktion einsenden

absenden an + A den Brief an den Brieffreund absenden

schicken an + A ein Telegramm an jemanden schicken

schreiben an A

weitergeben an + A eine Nachricht an jemanden weitergeben

abgeben an + A

übergeben an + A die Waffen an den Sieger übergeben

richten sich an A

wenden sich an A

leiten an + A ein Schreiben an jemanden leiten

liefern an + A *Ware an den Kunden liefern*
 verkaufen an + A *seinen Computer an jemanden verkaufen*
 überweisen an + A *einen Geldbetrag an jemanden überweisen*
 abtreten an + A *seine Rechte an jemanden abtreten*
 verweisen an + A *einen Ratsuchenden an jemanden verweisen*
 vergeben an + A *einen Auftrag an jemanden vergeben*
 zahlen an + A *seine Schulden an seinen Gläubiger zahlen*
 vermieten an + A *ein Auto an jemanden vermieten*
 verpachten an + A *sein Land an einen Bauern verpachten*
 verraten an + A *ein Geheimnis an jemanden verraten*
 verschenken an + A *Blumen an das Brautpaar verschenken*
 verteilen an + A *Flugblätter an die Passanten verteilen*
 ausgeben an + A *Lebensmittelmarken an die Einwohner ausgeben*
 austeilen an + A *Kleidung an Bedürftige austeilen*
 auslassen an + D *seine Aggressionen an jemandem auslassen*
 verüben an + D *Verbrechen an den Gefangenen verüben*
 rächen an Dat. für Akk.

Как видно, приведенные выше глаголы требуют двух объектов, один из которых – прямой объект. Таким образом, возникает семантический треугольник взаимодействия трех актантов в семантической схеме предложения: субъект / пациент / бенифициар. Этот треугольник соответствует основным семантическим значениям трех падежей немецкого языка – номинатива, аккузатива и датива. Возможно, поэтому подобная модель в современном немецком языке продуктивна и частотна. Бенифициар действия, исходно обозначаемый в немецком языке дативом переосмысливается через аналитическую конструкцию с предлогом an, хотя беспредложное объектное управление дативом также типично для современного немецкого языка. Причину этого следует, как представляется, искать в истории развития подобных конструкций.

Словари древневерхненемецкого и средневерхненемецкого языка, [Schützeichel 1995] и [Lexher 1992] соответственно, содержат большинство из приведенных в данном пункте глаголов, обозначая их как переходные, т.е. требующие наличия прямого объекта. О втором объекте отсутствуют любые упоминания в приводимых в словарях контекстах. Это дает основания полагать, что наличие второго объекта у данных глаголов – позднее историческое явление. Второй объект развивается из обстоятельства цели, управляемого предлогом *an* и представляет собой пример перехода пространственно-метафорического значения предлога в объектно- метафорическое значение.

2. Пациенсные актанты

Пациенс обычно обозначает объект, с которым манипулирует агенс. К этой группе относятся следующие глаголы, управляющие объектами с предлогом *an*:

begehen an + D einen Mord an einem Kind begehen

glauben an

denken an

sich gewöhnen an

sich erinnern an

sich entsinnen an + A sich an seine Jugend entsinnen

mahnen Akk. an Akk.

verzweifeln an Dat.

zweifeln an D.

Как видно, к этой группе относятся глаголы ментального действия. Анализ их исторического развития на материале данных словарей [Schützeichel 1995] и [Lexher 1992] показывает, что изначально эти глаголы управляли беспредложным генитивом, который впоследствии был заменен на предложную конструкцию с *an*. Вытеснение беспредложного объектного генитива из употребления – типично для развития немецкого

языка. Однако для когнитивного анализа интересна причина его замены именно на конструкцию и предлогом an.

Как представляется, родительный падеж задает причинно-следственное измерение когнитивного модуса дискурса. Он указывает на связь с концептосферой говорящего, активацию в речи некоторых концептов. Именно в этом видится причина изначального употребления беспредложного объектного генитива у данных глаголов ментального действия. А его при исчезновении предлог an становится заменой генитива в семантическом плане предложения из-за своей исходной способности выражать общую семантику контакта. Соответственно, в немецком языке наблюдается модель «пространственного прикосновения» к содержанию концептосферы говорящего при реализации глаголов ментального действия с пациенсными объектами.

Таким образом, когнитивный потенциал современного немецкого предлога an допускает возможность переосмысления исходного значения пространственного контакта во взаимодействие в ментальном пространстве говорящего, как при обстоятельственных, так и при объектных отношениях. Кроме того, семантика пространственного контакта содержит потенциал переосмысления в широкий спектр обстоятельственных значений – от причинного, целеполагающего и условного - до эталонной семантики обстоятельств меры и степени.

Литература

1. Арсеньева М.Г. и др. Грамматика немецкого языка. Практический курс. – М. : Высшая школа, 1962. – 425 с.
2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. — М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
3. English Etymology / ed. By T.F. Hoad. Oxford – New York: Oxford University Press, 1996. – 552 p.

4. Kluge. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache / bearb. von E. Seebold. 23. erw. Auflage. Berlin – New York: Walter de Gruyter, 1995. – 921 S.
5. Lexer M. Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch / 38. Auflage. Stuttgart: Hirzel, 1992. – 506 S.
6. Schützeichel R. Althochdeutsches Wörterbuch / 5. überarb. u. erw. Auflage. Tübingen: Max Niemezer Verlag, 1995. – 341 S.

Chikina E.E.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE COGNITIVE POTENTIAL OF THE PREPOSITION AN IN MODERN GERMAN

Abstract. The article deals with the cognitive potential of the modern German preposition an. The author relies on the hypothesis of the original spatial meaning of the preposition, based on which the set of direct spatial meanings of prepositional word clusters with an as a adverbial modifier of place develops. The second stage in the evolution of the meaning of this preposition is a set of its spatial-metaphorical meanings in adverbial word clusters of various semantics. The final stage in the development of preposition an semantics postulates the development of its object-metaphorical meaning, where in the object word combinations it assumes a correlative function in the interaction of the actants.

Key words: grammar, cognitive linguistics, semantics, prepositions, German language.

Shkretova A.A.

Vladimir State University

named after Alexander and Nikolay Stoletovs

MODERN TELEVISION SHOWS: ON THE BRINK OF MIXING GENRES (THE EXAMPLE OF THE TV SERIES "GLEE")

The work was carried out under the guidance of Ionova E.N., Senior Lecturer

Abstract. The article is devoted to the popularity of TV shows the variety of which leads to the necessity of its classification. After working with definitions, a conclusion is made about the similarity of these forms, while maintaining a key discrepancy in the presentation of the material. Based on examples, a mixture of artistic genres is shown. Based on the popular television series "Glee", the authors highlight the key features of the genre and note the reasons for its popularity.

Key words: TV show; serial; series; soap opera; «Glee».

TV shows were divided into many forms during its development and one of the main questions about it «How should we separate a lot of kinds of TV shows nowadays? ». We have to decide on the following definitions: soap

operas, series, serials and sitcom. The choice was made due to the popularity of mentioned genres. According to Cambridge Dictionary:

Soap opera - a series of television or radio programmes about the lives and problems of a particular group of characters [Cambridge Dictionary 2022: эл.рес.];

Series - a set of television or radio broadcasts on the same subject or using the same characters but in different situations [Cambridge Dictionary 2022: эл.рес.];

Serial - a story on television or radio or in a newspaper, etc. that is broadcast or printed in separate parts [Cambridge Dictionary 2022: эл.рес.];

Sitcom - a television series in which the same characters are involved in amusing situations in each show [Cambridge Dictionary 2022: эл.рес.].

It isn't so easy to understand the differences between mentioned kinds of TV shows if we would base only on these definitions. We can highlight the similarity of them: the one story lasting for a long period with the same characters. But what about the features of them? As for sitcom, we can define the comedy lines as for its feature («Friends» as an example). As for series, it is a one story per episode («The Big Bang theory» as an example). And as for serials, it is a common plot lasting for a season or even longer («Game of thrones» as an example). As for soap operas, according to the representatives of this genre, we can define the next feature: the plot of soaps focuses only on love stories, gossips, expanding rumors and so on (here as an example we can name «Desperate housewives» and «Santa Barbara»).

Despite this division, we cannot say that we can define all TV shows in some category. And this trend is rather inherent in the XXI century, when genres begin to mix to attract a larger audience. As for mixture of series and serials we can name «Supernatural», which contains the feature «one story per episode», but still has the main plot lasting through the season, and then through the seasons. As for mixture of series and sitcom we can name «The Office»

(American version), which is definitely can be named a sitcom, but contain its own plot for every episode. Why don't we single out the soap opera when analyzing this trend for confusion? As we have already mentioned, its main difference is its focus on a love story, elements of which are contained in almost every series, serial and sitcom, because the theme of love still attracts people`s attention. Because of it, it`s sometimes hard to define the real genre of the TV show without relying on the producers' ideas. Was it conceived as a series, a serial or a soap opera? The good example is «Sex and the city».

After such an analysis of current trends and several examples, we can conclude that the last three decades have formed a new genre of TV shows, which contains features of each of the above-mentioned types. And today we want to show the popularity of new kind of TV show by analyzing the series named «Glee». It is an American musical comedy-drama about group of teenagers. Series was broadcast on the FOX TV since 2009 to 2015. It reveals the story of glee club from high school. We must justify such a choice: «Glee» as a typical representative of TV show revealing high school life which is usual for TV in early 2010th, and on its example that we can see the reasons for the popularity of the mix genre, developed into modern tendencies.

The first feature is the unusual revealing of story and personality of characters. Here we can see the mixture of series and serial: the story has a general plot, revealing the developing of a glee club from high school of Ohio, their fighting for the winning Nationalities. This line lasting for three seasons and divides into thee steps to this winning according to the first, second and third season. But every episode dedicates to the unique story and contains its own line. As for characters, they are typical for soap operas, between whom there are countless love triangles, relationships and flirting, and here we can see the references to soap operas. The main characters are the naughty, but talented unnoticed girl (Lea Michele as Rachel Berry), the popular quarterback (Finn Hudson as Cory Monteith), the cheerleaders with their head (Diana Agron as

Quinn Fabray and Heather Morris as Brittany Pierce), teenagers having problems because of their sexuality (Kurt Hummel as Chris Colfer and Santana Lopez by Naya Rivera), a guy with disabilities (Kevin McHale as Artie Abrams) and African American girl, Korean girl and Chinese guy (Amber Riley as Mercedes Jones, Jenna Ushkowitz as Tina Cohen-Chang, Harry Shum Jr. as Mike Chang). And here the modern tendency reveals, stereotypical at first glance characters are revealed in completely unexpected ways for them: the head of cheerleaders getting pregnant and became one of those she had bullied before, cocky and sharp girl faced difficulties of identification and self-rejection, others forced to hide them and their talent because of prejudices such as sexual orientation, appearance, disabilities. And there are so many other situations like the mentioned ones. It leads to the fact when viewers can find themselves in show`s characters and it doesn`t matter they are outsiders or not, and it could help them to struggle with difficulties.

There are also no good or bad characters and it`s a big advantage. There is also no a main character, the main character is a glee club, so every viewer who associates himself with some character will not be able to feel that someone close to him is pushed into the background or represents as a villain. The series was filmed for losers about losers who do not suddenly become stars, at least do not feel like that. Such a vision of the plot was revolutionary and fresh, and even the elements of a soap opera do not plunge into boredom, but on the contrary arouse interest.

The next interesting feature of «Glee» is references to pop culture. From pop culture TV show took lines, which was the best and beloved by everyone and revived these plots bringing a new look to them, for example, a typical love triangle is «an unnoticed girl - a popular guy - the main beauty» unexpectedly acquires new characters, turning into a polygon, but he also reveals the characters from an unexpected side. Furthermore, «Glee» is a musical, which contains not only pop songs, but more than 700 songs of every kind of music,

dedicated to the most famous singers (s1 ep15 «Power of Madonna», s2 ep2 «Britney/Brittany», s3 ep11 «Michael» and so on), to the musicals (s2 ep5 "The Rocky Horror Glee Show", s4 ep6 "Glease" and so on) and kinds of music (s1 ep8 "Mash-Up", s1 ep21 «Funk» and so on). Songs organically fit into the plot and many of covers are better than original ones. We should note on the positive side influence of «Glee» expressed in plunging young generation into world of music, what has been proven to have a positive effect on the mental or even physical state of people [The New York Times 2022: эл.pec.].

The main feature of new genre of TV show, what is «Glee», is that under the look of vivid teenage passing show there is a deep and, sometimes, dark story, which reveals monumental social problems. New tendencies allowed to reveal a lot of controversial issues because of the era of tolerance and the breaking of stereotypes. Here we deal with the influence of sitcoms because many of problems revealed through the humor, which was also not typical for the previous generation series, except for some. Humorous moments are mixed with the disclosure of such problems as bullying, harassment, family relations, race and even an attitude toward religion. The series was broadcast on the edge of eras and producers could afford to make jokes on such topics, which could not be seen in the past due to prejudice and unwillingness to broadcast problems on TV and can rarely be found in the modern world of television because of the stigma of «black humor» and the condemnation of society because of a frivolous attitude. Beyond the mentioned issues there are more touchable ones without humorous side. In the show we can see the revealing of perception of death, struggling with depression and suicidal thoughts, the diminution of your talents and weakness due to social prejudices. Every character force to survive in cruel reality and it isn't always a happy ending.

The new vision of TV shows and its features which are expressed in Glee and many other representatives of the genre brought up a new generation of more open and confident people. This was possible only thanks to the mixing of

the features of many genres: humor is taken from sitcoms, love stories and vivid characters is taken from soap operas, the structure of the episodes raising a new problem for each episode is taken from series and the presence of one global plot striking and drawing into the narrative is taken from serials.

In general, the designated topic needs a more detailed study. It is worth paying attention to the trends in the development of genres, their influence on the audience, the commercial side of the issue and the obsession of some people with fictional worlds and stories. Nevertheless, we cannot deny the incredible impact of the TV show phenomenon on the world.

References

1. List of highest-grossing films // Wikipedia URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_highest-grossing_films (дата обращения: 12.11.2022).
2. Soap opera // Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/soap-opera> (дата обращения: 12.11.2022).
3. Series // Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/series> (дата обращения: 11.12.2022).
4. Serial // Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/serial> (дата обращения: 12.11.2022).
5. Sitcom // Cambridge Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/sitcom> (дата обращения: 12.11.2022).
6. The Healing Power of Music // The New York Times URL: <https://www.nytimes.com/2021/04/08/well/music-therapy-treatment-stress.html> (дата обращения: 12.11.2022).

Шкретова А. А.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫЕ ШОУ: НА ГРАНИ СМЕШЕНИЯ ЖАНРОВ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «ХОР»)

Работа выполнена под руководством Ионовой Е.Н., ст. препод.

Аннотация: В статье рассматривается феномен популярности телевизионных шоу, разнообразие которых приводит к необходимости их классификаций. В результате работы с дефинициями делается вывод о схожести этих форм при сохранении ключевого расхождения в подаче материала. На основе

примеров показано смешение художественных жанров. На основе популярного телевизионного сериала «Glee» авторы выделяют ключевые черты жанра и отмечают причины его популярности.

Ключевые слова: телевизионное шоу; сериал (многосерийный фильм с единой фабулой); эпизод; мыльная опера; «Хор».

Щербакова И. А.

Елабужский институт

Казанского (Приволжского) федерального университета

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению понятий коммуникативной стратегии и тактики, которые являются одними из ключевых понятий коммуникативной лингвистики. Вместе с тем, несмотря на возрастающий интерес лингвистов к освещению природы данных понятий в современной лингвистике, исследования коммуникативных стратегий и тактик имеют большой потенциал в силу их многоплановости и неоднозначности. В настоящей работе с помощью методов анализа и синтеза предпринимается попытка приблизиться к познанию сущности понятий коммуникативной стратегии и коммуникативной тактики.

Ключевые слова: коммуникация; коммуникативная стратегия; коммуникативная тактика; коммуникативная цель; коммуникативная задача.

Общеизвестно, что коммуникативное взаимодействие осуществляется посредством обмена репликами между говорящим и слушающим. При этом слушающий реагирует на реплику говорящего в зависимости от особенностей восприятия поступающей информации, ее интерпретации и анализа с последующим выбором адекватного варианта коммуникативной реакции на полученные сведения. Процессы восприятия, интерпретации, анализа и коммуникативной реакции осуществляются слушающим с учетом определенной коммуникативной интенции (собственной и предполагаемой коммуникативной интенции говорящего, поскольку слушающий не может быть абсолютно уверен в правильности разгадывания интенции говорящего), особенностей коммуникативной ситуации и личности участников коммуникативного взаимодействия.

Семантическая наполненность содержания высказывания говорящего интерпретируется слушающим как определенная последовательность речевых актов, приводящих к решению коммуникативной задачи. Коммуникативная цель говорящего направлена на достижение стратегически желаемого результата коммуникативного взаимодействия посредством влияния на слушающего.

Справедливости ради стоит отметить, что в различные моменты коммуникативного взаимодействия говорящий и слушающий меняются своими ролями. Помимо общей коммуникативной цели, сфокусированной на достижение взаимопонимания и соглашения по поводу того или иного вопроса, собеседники преследуют определенную коммуникативную интенцию, включают в пропозицию своего высказывания субъективную оценку и стремятся добиться желаемой реакции от речевого партнера. Включение говорящим субъективной оценки в семантическое наполнение собственного высказывания направлено на побуждение речевого партнера. Причем собеседник должен прийти к определенному умозаключению, которое может совпадать либо не совпадать с коммуникативным замыслом говорящего. Следовательно, для успешной реализации своей коммуникативной интенции говорящий обязан постараться должным образом донести до слушающего определенную информацию, в то время как слушающий должен верно интерпретировать высказывание и понять, какая ответная реплика ожидается от него, и какая реплика может последовать за этим от говорящего. Тот факт, что каждый из собеседников не может в полной мере обладать информацией интеллектуального и социального характера друг о друге, а также ряд прагматических факторов обуславливают то, что реплика говорящего может быть истолкована неадекватно слушающим, вследствие этого не будет реализована коммуникативная интенция говорящего.

Достижение коммуникативной интенции требует использования определенных коммуникативных стратегий и тактик, то есть коммуникативная интенция представляет собой объединение нескольких коммуникативных стратегий в единое целое. На данном этапе развития лингвистической мысли не существует общепринятого определения понятий коммуникативной стратегии и тактики, несмотря на то, что они являются ключевыми понятиями коммуникативной лингвистики. По мнению Е.В. Клюева, коммуникативная стратегия реализуется в рамках коммуникативного акта в виде теоретических ходов, которые планируются говорящим до начала коммуникации и направлены на достижение коммуникативной цели говорящего. Коммуникативная тактика представляет собой совокупность практических ходов в процессе коммуникации. Помимо коммуникативной интенции и цели структура коммуникативного взаимодействия позволяет выделить коммуникативные намерения или задачи, представляющие собой практическое средство достижения коммуникативной цели [Клюев 2002: 18–19]. Именно с коммуникативным намерением говорящего соотносятся выбираемые им коммуникативные тактики и средства их реализации (вербальные, невербальные, паравербальные).

Согласно авторам «Основы теории коммуникации», коммуникативная стратегия рассматривается как «совокупность различных речевых (коммуникативных) действий, которые говорящий предпринимает для реализации своего коммуникативного намерения с учетом условий конкретного коммуникативного взаимодействия и установок его участников» [Венедиктова и др. 2022: 93–94]. С точки зрения В.Б. Кашкина, коммуникативная стратегия выступает в роли структурного компонента коммуникативного взаимодействия, посредством которой выражается стремление говорящего достичь той или иной коммуникативной цели при помощи вербальных и невербальных

средств. В определении коммуникативной тактики В.Б. Кашкин склоняется к определению, предложенному Е.В. Ключевым, и трактует коммуникативную тактику как «совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия» [Кашкин 2000: эл. рес.]. В понимании М.Л. Макарова, определение коммуникативной стратегии можно дать с учетом комбинации двух подходов к природе данного термина: с одной стороны, это коммуникативные решения говорящего, направленные на достижение коммуникативной цели и заключающиеся в коммуникативном выборе определенных «речевых действий и языковых средств», с другой стороны, это реализация совокупности целей в структуре коммуникации [Макаров 2003: 193]. В трактовке понятия коммуникативной тактики М.Л. Макаров придерживается точки зрения О.Я. Гойхмана и Т.М. Надеиной, рассматривая коммуникативные тактики в качестве риторических приемов, которые позволяют достичь коммуникативную цель в зависимости от коммуникативной ситуации [Макаров 2003: 193; Гойхман, Надеина 2008: 145]. Названные выше исследователи трактуют коммуникативную стратегию как «осознание ситуации в целом, определение направления развития и организация воздействия в интересах достижения цели общения» [Гойхман, Надеина 2008: 145].

Анализ приведенных выше определений позволяет сделать вывод о том, что основными признаками коммуникативной стратегии является наличие общей и частных коммуникативных целей и набора коммуникативных тактик. Коммуникативная стратегия представляет собой теоретические ходы, планируемые заранее говорящим, в то время как коммуникативная тактика выступает в роли практических ходов достижения коммуникативной цели в условиях реального речевого взаимодействия, реализуемых с помощью отбираемых говорящим средств общения.

Литература

1. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация : Учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2008. 207 с.
2. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации [Электронный ресурс] : Учеб. пособие. Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с. – Режим доступа: https://mediaeducation.ucoz.ru/_id/1/167...-2000.pdf (дата обращения: 15.11.2022).
3. Ключев Е.В. Речевая коммуникация : Учебное пособие для университетов и институтов. Москва : РИПОЛ КЛАССИК, 2002. 320 с.
4. Макаров М.Л. Основы теории дискурса [Электронный ресурс]. Москва : ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с. – Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/makarov-osnovu-teorii-diskursa-81.pdf> (дата обращения: 15.11.2022).
5. Основы теории коммуникации [Электронный ресурс] : учебник и практикум для вузов / Т. Д. Венедиктова [и др.] ; под редакцией Т. Д. Венедиктовой, Д. Б. Гудкова. Москва : Издательство Юрайт, 2022. 193 с. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/489887> (дата обращения: 15.11.2022).

Shcherbakova I.A.

Yelabuga Institute,

Kazan (Volga Region) Federal University

COMMUNICATIVE STRATEGIES AND TACTICS IN MODERN LINGUISTICS

Annotation. The aim of this article is to analyse the concepts of communicative strategy and tactics in modern linguistics. These concepts are considered one of the key concepts of communicative linguistics, but despite the fact that the nature of these concepts arouses the growing interest of linguists, the research of communicative strategies and tactics has great potential due to their diversity. In this paper, using the methods of analysis and synthesis, an attempt is made to get closer to understanding the essence of the terms «communicative strategy» and «communicative tactics».

Keywords: communication; communicative strategy; communicative tactics; communicative goal; communicative task.

ВОПРОСЫ СТРОЯ ЯЗЫКА И РЕЧИ

Атабекова А.К., Атабеков И.В.

*Донецкий национальный университет Экономики и Торговли имени
М. Туган-Барановского,*

АББРЕВИАЦИЯ КАК СПОСОБ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОЙ АВИАЦИОННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению понятия аббревиации как одного из способов образования технических терминов, дана краткая классификация вариантов аббревиации, встречающихся при образовании терминов, относящихся к сфере авиации и авиационной промышленности.

Ключевые слова: аббревиатура, термин, терминосистема, акроним, авиация.

Ежедневно в мире публикуется множество технических текстов, основу каждого из которых составляют термины, а каждая отрасль науки располагает своей терминосистемой.

На сегодняшний день существует множество определений понятия термина. Например, в работах Арнольд И.В. дается следующее его определение: «Под термином принято понимать слово или словосочетание для точного обозначения выражения специальных понятий или названия специальных предметов в той или иной области знаний или технике» [Арнольд 2003: 44].

В технической литературе термины, являющиеся «подмножеством всего множества лексики данного языка» [Арнольд 2003: 46], наиболее семантически нагружены, занимают главенствующее место среди других общелитературных и служебных слов.

По своей структуре термины (от латинского "terminus" ограничение, предел) могут быть простыми, состоящими из одного слова (aviation - авиация) и сложными терминами-словосочетаниями –

терминологическими группами (civil aviation “гражданская авиация”) , состоящими из ядра и одного или нескольких определительных слов.

Говоря о механизмах формирования терминов можно отметить то, что являясь частью лексического поля языка, термин функционирует в тексте наряду с общеупотребительной лексикой, «... претерпевает ту же эволюцию, что и слово общего языка: он «живет», обрастает новыми значениями, которые функционируют одновременно со старым значением, либо вытесняют его» [Агапова 1976: 56].

Выделяют несколько способов терминообразования, а именно: семантический, морфологический, синтаксический и сокращением слов, т.е. аббревиацию (от латинского слова *abbreviо* «сокращать») – способ терминообразования путем соединения начальных (либо иных) элементов слов (в большинстве случаев частей словосочетания).

В научно-технических текстах аббревиатуры (сокращения) бывают двух видов: текстовые (авторские), функционирующие в пределах только данного текста и требующие отдельного смыслового пояснения, а также являющиеся частью лексической системы языка общепринятые сокращения, понятные специалистам без дополнительного объяснения краткие варианты стандартных терминов, которые можно найти в справочниках и словарях.

В английском языке выделяют такие структурные типы сокращений:

- буквенные: IGV (Inlet guide vanes) - Входной направляющий аппарат;

- слоговые: ADCUS (Advise customs) - Таможенное уведомление [Тычков 2004: 7];

- частичные: ALERFA (alert phase) - Состояние готовности по тревоге;

- смешанные: HP rotor shaft – ротор высокого давления, AIRMET (airman’s meteorological information) –метеосводка для пилотов;

- цифровые или буквенно-цифровые: 1A (Initial approach) - Начальный этап захода на посадку, RNP-1 (Required navigation performance level 1) - Требуемая аэронавигационная характеристика первого эшелона;
- усеченные слова: CEIL (Ceiling) – Потолок, CHAN (Channel) - Канал [Связь];

Одним из видов аббревиатуры многословных терминов является акроним, образующийся начальными звуками их составных частей, например: CAT Category - Категория, RAIL (Runway alignment indicator lights) - Сигнальные огни входа в створ ВПП [Тычков 2004: 109].

Практически, акроним представляет собой слово, являющееся сокращением, которое можно произнести слитно, например: AIDS (Aircraft integrated data system) - Комплексная бортовая система сбора и накопления данных [Тычков 2004: 11]; AIR (Allowed information rate) - Сбор за предоставление информации [Тычков 2004:11].

Другие же виды аббревиатур произносят «по буквам», например: O/B - [on board] на борту, PR [position report] донесение о (место)положении.

Некоторые акронимы на практике стали самостоятельными словами и употребляются как существительные, например: Lazer (Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation) — усиление света в результате вынужденного излучения, Radar (Radio detection and ranging) – Радар.

В подъязыке авиации большинство сокращений приходится на буквенные, образующиеся объединением первых (изредка первых двух) букв слов, являющихся частью устойчивого терминологического словосочетания: FADEC (Full Authority Digital Engine Control) - система всережимного цифрового электронного управления.

На письме такие сокращения обычно обозначаются строчными/ прописными буквами с точками либо прописными буквами без знаков

препинания: bps (bits per second) - бит в секунду (бод); FCU (Fuel (flow) control unit) - командно-топливный агрегат, e.i.r.p. (Equivalent isotropically radiated power) - эквивалентная изотропическая излучаемая мощность.

В более редких случаях они могут обозначаться первыми буквами составных частей словосочетания, разделенными косой чертой либо через дефис: A/F (air freight) - авиационный груз; A/L (automatic landing) - автоматическая посадка; AOR-E (Atlantic ocean region east) - регион восточной части Атлантического океана либо усеченными словами: Elev (Elevator) – руль высоты [Девнина 2011:146], Rud (Rudder) – Руль направления.

Иногда сокращению подвергается только часть словосочетания: main LG (landing gear) struts – основные опоры шасси, HP rotor shaft – ротор высокого давления, LP rotor shaft – ротор низкого давления.

Единичными являются случаи употребления сокращений, в состав которых входит буквенный символ и слово: T-antenna - T-образная антенна;

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что в подъязыке авиации аббревиация как способ терминообразования представлен широко. Это связано с тем, что большую часть данной терминосистемы составляют многословные термины – словосочетания. В большинстве своем такие аббревиатуры представляют собой буквенные сокращения, образованные слиянием первых букв (реже первых двух букв) каждого составного элемента.

Частичные и цифровые сокращения, а также усеченные слова встречаются редко. Термины и словосочетания, относящиеся к сфере «железа», а именно к сфере самолетостроения, обозначаются буквенными и слоговыми сокращениями и акронимами, реже усеченными или смешанными сокращениями; более редко встречающиеся цифровые, буквенно-цифровые и частичные аббревиатуры встречаются только во

вспомогательных сферах авиационной терминологии, таких как термины сферы авиаперевозок, аэронавигации и др.

Литература

1. Арнольд И.В. Хорошее отношение к терминам. /И.В. Арнольд// Вестник СПбГУ. 2003. Вып.1 (№2). С. 44-46.
2. Агапова Г.Н. Английская химическая терминология как совокупность трех семиотических систем.: Дис. ... канд. филол. наук. [Текст]/ Г.Н. Агапова/. Москва. 1976.182 с.
3. Тычков И.О. Словарь английских сокращений и терминов по обеспечению международных воздушных перевозок / И.О.Тычков/. Аэронавигационное консалтинговое агенство. Москва. 2004. 368 с.
4. Девнина Е.Н. Большой англо-русский и русско-английский авиационный словарь/ Под ред. Акад. И.И.Павловца/. Москва. Живой язык. 2011. 512 с.

Atabekova A.K., Atabekov I.V.

Donetsk National University of Economics and Trade
named after M. Tugan-Baranovsky,

ABBREVIATION AS A WAY OF TERM FORMATION IN ENGLISH AVIATION TERMINOLOGY

Abstract. This article is devoted to the consideration of the concept of abbreviation as one of the ways of forming technical terms, a brief classification of abbreviation options that occur in the formation of terms related to the field of aviation and the aviation industry is given.

Key words: abbreviation, term, terminological system, acronym, aviation.

Ватутина А.Л., Беляева А.И.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ВАЛИДНОСТЬ ФЕМИНИТИВОВ В СОВРЕМЕННОМ
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ
АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ**

Аннотация. Данная статья посвящена понятию феминитивов, их истории и современным тенденциям в английском языке. Методами исследования являются анализ лингвистического явления, изучение англоязычной прозы, проведение опросов носителей языка по данной теме. Материалом для исследования послужил роман Элисон Кокран «The Charm Offensive» и мнения носителей английского языка. В заключении статьи дан вывод, который установил, что использование феминитивов в современном английском языке не является актуальным, а наоборот, прослеживается тенденция к все большему использованию гендерно-нейтральных слов.

Ключевые слова: феминитивы; феминизм; тенденции; гендерно-нейтральный язык; небинарные персоны.

Необходимость образовывать слова женского рода появилась благодаря движению суфражисток и их последовательниц, которые боролись за права голоса и в целом за равные права с мужчинами, за то, чтобы занимать такие же должности, что и мужчины. И так как язык является отражением нашей истории и наших социальных процессов, то это отразилось в английском языке.

Швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюр считал, что язык неразрывно связан с мышлением, а культура народа определяет само содержания языка, поэтому можно сказать, что язык является средством борьбы с разными формами дискриминации [Фердинанд 2004: 69-72]

Сейчас же можно проследить новую тенденцию американского общества, а именно увеличение видимости небинарных персон, с чего и начались дискуссии об использовании гендерно-нейтрального языка, который бы не делал акцент на половой принадлежности собеседников.

В английском языке желающие выразиться гендерно-нейтральным языком могут использовать при разговоре местоимение третьего лица *they*, используемое по отношению к одному человеку как местоимение единственного числа.

В рамках гендерно-нейтрального языка рекомендуется заменять поговорки и устойчивые выражения, до этого гендерированные, на нейтральные. В гендерно-нейтральной речи избегается именование профессий или социальных ролей через слова с корнем *man*; они заменяются на аналогичные по смыслу, к примеру, *policeman* → *police officer*. Другие слова, включающие в себя часть *man*, тоже подлежат изменению: *man-made* → *synthetic*. Также англофоны могут избегать использования феминитивов (например, *actress*), вместо этого используя изначально «мужское» слово (например, *actor*) по отношению ко всем людям. Обращения *Mr.* и *Ms.* предлагают заменять на иные: например, обращаться к школьному учителю не *Ms. Surname*, а *Teacher Surname*.

Феминитивы как лингвистическое и социальное явление нашло свое отражение не только в разговорной речи, но и в нормативных документах и других официальных бумагах. В 1978 году Национальный совет преподавателей английского языка опубликовал набор руководящих принципов по использованию «несексистских» терминов в языке. Главная мысль этих принципов состоит в том, при обращении ко любому ученику или его работе следует использовать местоимения «*they*», «*their*», «*themselves*» и так далее. [Cochrun 2021:118-120] В 1984 году в гимне Австралии слово *sons* («сыны») было заменено на *all* («все»). К 1990-м годам некоторые академические учреждения, такие как университет Стратклайда, начали использовать гендерно-нейтральные выражения. В 1999 году ЮНЕСКО выпустила своё руководство по гендерно-нейтральному языку.

В 2018 году законодательное собрание штата Нью-Йорк приняло законопроект, который изменит формулировки «fireman» и «policeman» на более гендерно нейтральные термины, такие как «firefighter» и «police officer», во всех упоминаниях в законах штата. По словам руководителей местной полиции и пожарной охраны, эти изменения давно назрели. [National council of teacher of English 2022: эл. рес.]

Мы провели анализ книги А. Cochrun «The Charm Offensive» с точки зрения отказа от использования феминитивов при указании профессий, занимаемых женщины. Исходя из проведенного исследования роман «The Charm Offensive» отражает многие современные явления в американском обществе на примере своих персонажей и проблем, которые поднимаются в сюжете: люди различного цвета кожи и национальности (biracial people, Indian, black), разной сексуальной ориентации (геи, бисексуалы, демисексуалы, грэйсексуалы, асексуалы и так далее). Помимо вышеупомянутых явлений затрагиваются проблемы сексизма в индустрии развлечений, а особенно в таких передачах как «Холостяк», что и является одной из основных сюжетных веток данной книги.

В одной из первых глав книги идет эпизод с участницами «Холостяка», где персонажи должны представиться, указать, кем они работают и рассказать о себе, например, «Lauren L., 25, Dallas, **professional cat cuddler**», «Megan, 24, Tampa, **spray-tan technician**», «Delilah, 26, Los Angeles, **software engineer**», «Sabrina, 27, Seattle, **travel blogger**». [Poughkeepsie journal 2022: эл. рес.]

Как мы можем заметить, все конкурсантки являются женщинами, но ни одного феминитива в их речи использовано не было.

То есть, современная книга, написанная в 2021 году, которая с уважением относится к использованию корректных и этичных слов и местоимений, не использует феминитивы для обозначения профессий женщин, которые участвуют в книжном шоу «Холостяк».

Также для исследования вопроса о валидности феминитивов в современном английском мы решили узнать мнение самих американцев и провести опрос, нацеленный на выявление актуальности употребления феминитивов в речи. В исследовании принимали участие 23 американца, для которых английский язык является родным.

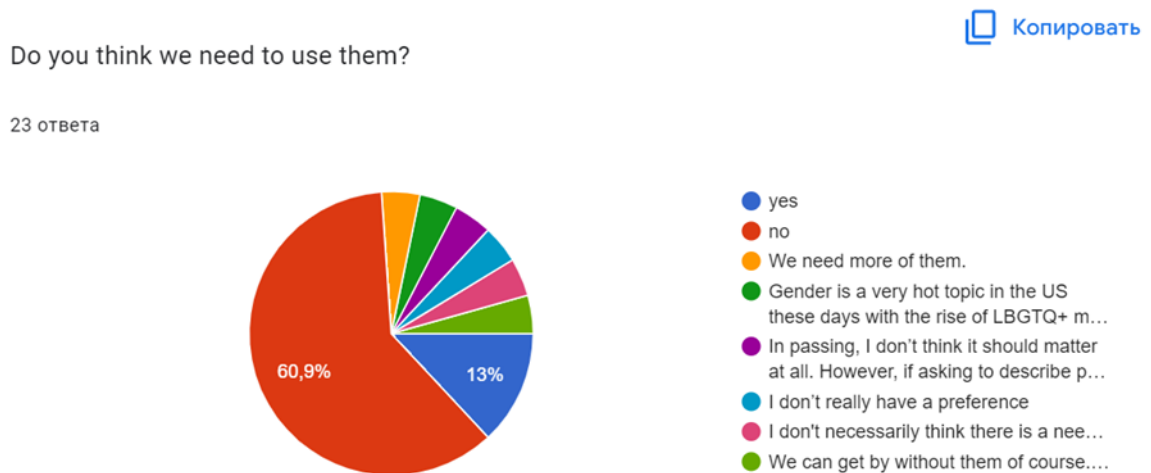


Рисунок 1.

По результатам данного опроса выяснилось, что 60,9% опрошенных глубоко убеждены в том, что феминитивы не нужны в английском языке. Еще 3% людей склоняются к такому же мнению. 14% опрошенных ответили, что нет особо веских причин ни для того, чтобы обязательно использовать их в речи, ни для абсолютного отказа от них. Другой респондент ответил, что не используя феминитивы в речи, мы тем самым способствуем гендерному равенству, тем не менее, ему не нравится, что все «мужские формы слов» являются «гендерно-нейтральными» (например, «actor»), в то время как «женские формы слов» являются «гендерно-окрашенными» и часто отбрасываются или воспринимаются с негативной коннотацией. [Рисунок 1]

How do you feel about this phenomenon of using neutral words that do not indicate either a man or a woman in the profession?

23 ответа



Рисунок 2.

Большинство респондентов видят использование гендерно-нейтральных слов как позитивное явление. 60,9% из них считают, что мы должны использовать только их в своей речи. 17,4% опрошенных не уверены в своем ответе. [Рисунок 2]

Исходя из проведенных исследований, можно сделать вывод, что использование феминитивов в современном английском не является валидным. Это мы увидели на примере современной художественной книги, которую можно назвать срезом текущего американского общества, где не использовались феминитивы по отношению к названиям профессий, занимаемых женщинами участницами реалити-шоу «Холостяк».

Следует отметить, что респонденты проявили большой энтузиазм к данному языковому явлению, часто делясь своими дополнительными мыслями на тот или иной вопрос и оставляя свой комментарий по итогу всего опроса. Это показывает, насколько эта тема актуальна для американского общества, поскольку она вызвала большой интерес у респондентов.

Тем не менее, английский язык прошел долгий тысячелетний путь к осознанию того, что нет необходимости помещать людей и предметы в

коробки с пометкой "пол" (или род), и с увеличением использования «они» вместо «он» или «она» это путешествие продолжается.

Литература

1. Соссюр Фердинанд. Курс общей лингвистики / Пер. с французского А. М. Сухотина, под редакцией и с примечаниями Р. И. Шор. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.
2. The Charm Offensive / A. Cochrun. – Publisher: Atria Books, 2021. – 358 с.
3. National council of teacher of English / Statement on Gender and Language. – 25 октября [Электронный ресурс]. URL: <https://ncte.org/statement/genderfairuseoflang/>
4. Poughkeepsie journal [Электронный ресурс]. URL: <https://www.poughkeepsiejournal.com/story/news/local/2018/05/11/fireman-policeman-new-york-may-soon-go-gender-neutral-names/34805165/>

Vatutina A.L., Belyaeva A.I.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

VALIDITY OF FEMINITIVES IN MODERN ENGLISH IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE PROSE

Abstracts. This article is dedicated to the concept of feminitives, their history and current tendencies in the English language. The research methods are the analysis of linguistic phenomena, the study of English-language prose, conducting surveys of native speakers on this topic. The material for the study was Alison Cochran's novel "The Charm Offensive" and the opinions of native English speakers. The article concludes that the use of feminitives in modern English is not relevant, on the contrary, there is a tendency to an increasing use of gender-neutral words.

Keywords: feminitives, feminism, tendencies, gender-neutral language, non-binary people.

Джафарова Л.С., Беляева А.И.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО СЛЕНГА НА МАТЕРИАЛЕ

ПЕСЕН РЭП ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Аннотация. Данная статья посвящена понятию слэнга Black English, анализу его особенностей в сфере рэп культуры. Исследование было проведено на основе песен музыкальных исполнителей. Также в статье рассматривается вопрос о возможности повышения мотивации к изучению иностранного языка с помощью особенностей речи и музыки рэперов. В заключении статьи дан вывод о результатах проведённого опроса, который помог установить отношение учащихся к рэп музыке, особенностям слэнга в данном жанре, а также их опыт использования данного лингвистического явления как инструмента для мотивации к изучению английского языка.

Ключевые слова: сленг, Black English, рэп музыка, мотивация

Слэнг воспринимается молодыми людьми как «свой язык», как нечто, в чём должны разбираться все люди молодого возраста. Все сокращённые слова, упрощенная грамматика и неточное произношение они используют в своей речи почти ежедневно.

Профессор Гальперин считает, что слэнге – это набор новых слов или значений, которые употребляются в разных группировках (социальных группах) [Гальперин 1999: 105-107]

Слэнг отражает разные ситуации и играет особую роль как отличительный стереотип разных культур. Более того, он является продуктом языкового сознания разных народов, воплощенным в опыте всех поколений и разных представителей народа.

Black English – это один из диалектов американского английского. Этот диалект используется афроамериканцами, которые преимущественно являются выходцами из рабочего класса. Многие лингвисты считают, что он имеет Креольское происхождение или является пиджином.

Пиджин - это язык, используемый для общения между двумя носителями, но с упрощённой грамматикой, лексикой и произношением [Минаева 2014: эл. рес.]

Причиной появления Black English стала необходимость коммуникации между пленниками и захватчиками, а также между пленниками, привезёнными из различных мест на плантациях [Кушнарёва 2011: 20-22]

Наиболее точной причиной является то, что носители Black English длительное время были загнаны в чёрные гетто, находились в ограниченном пространстве, в нищете, и появился свой язык - Black English. Без сомнения, это нормированный язык, имеющий сложную структуру. В современной культуре Black English – молодёжный, популярный язык [Минаева 2014: эл. рес.]

В нём используются слэнговое произношение, упрощение грамматических конструкций, сокращение. Ранее считалось, что Black English – это ленивый, грамматически неправильный язык, считалось, что представители языка не развиты интеллектуально. Однако, несмотря на все предрассудки, Black English прочно вошёл в культуру.

Авторы текстов рэп песен бросают вызов обществу, государству, социальным нормам. Это определило отход рэпа от языковых норм. Особенности афроамериканского языка можно назвать связующей для текстов рэп песен всего мира. Именно этот язык активно используют в рэп песнях. Рассмотрим одну из фонетических черты в Black English у рэп музыкантов. Они также повлияли на правописание.

Одним из основных является выпадение звука [r] морфемы –er или в положении перед гласной. Как известно, американский английский — это ротический диалект, в нем произносится каждый звук [r], в отличие от Standard English. Исчезновение этого звука встречается в основном в районах, где когда-то преобладала культура плантаций. Данное явление встречается практически во всех песнях у каждого темнокожего рэпера [Labov 2012: 11-13]

Например:

« They puttin’ trackers on cars, watch **ya** Insta

As soon as you dip, they gon’ break in **ya** house» [Lil Baby, Not Finished 2022]

В данном примере исполнитель путем данного фонетического изменения использует «ya» вместо «you».

Одной из грамматических особенностей слэнга рэперов является несогласование глаголов. В Standard English глаголы согласуются с числом соответствующего подлежащего: we are going out. В случае Black English это согласование часто не используется: “they has a big house”. В песнях

рэп исполнителей (представителей Black English) данная особенность является часто используемой.

Например:

*«When I turned on the news and they **was** buryin' me*

*One set of footsteps, You **was** carryin' me» [Kanye West, Saint Pablo 2016]* В данном примере два случая использования данной особенности Black English: *they was* (вместо *they were*) и *you was* (вместо *you were*).

Как говорилось ранее, с самого начала рэперы использовали свой язык/сленг для описания уличной жизни и социальных проблем. Следовательно, сейчас существует большое количество лексического слэнга в, связанного с разными сферами жизни.

Например:

«And Momma cooked a breakfast with no hog

*I got my **grub** on, but didn't pig out» [Ice Cube, It was a good day 1992]*

В данном отрывке «*grub*» является слэнгом обозначающий слово «*food*» или «*to eat*».

Существует много причин отсутствия желания изучения английского языка, но главной из них является мотивация. Наиболее популярным и эффективным способом для её повышения может послужить использование музыкальной наглядности, в частности современной. Рэп музыка имеет огромное влияние на молодежь и не только. Этот жанр имеет сильный ритм и повторение, что помогает быстро запомнить слова, выучить интересные слэнговые конструкции, а также улучшить произношение.

Для того чтобы узнать используют ли ученики/студенты рэп как помощник для изучения английского языка был проведён опрос. В опросе приняли участие 30 человек. Далее представлены ответы на два главных вопроса.

Рисунок 1.

Как вы относитесь к тому, что при прослушивании песни вы слышите ново-изученные слова?
30 ответов



Результаты свидетельствуют о том, что большая часть опрошенных радуется, услышав в песне сленговые слова. Они заряжаются мотивацией на дальнейшее освоение языка и расширение вокабуляра. Некоторым особенно приятно, если они понимают сленговые выражения.

Рисунок 2.

За что вы любите рэп?
29 ответов



Таким образом, больше половины опрошенных любят рэп за запоминающиеся биты и рифмы. Оставшаяся часть людей имеют схожее мнение: возможность с удовольствием изучать язык, улучшить произношение, заряжаться мотивацией, изучать интересные и актуальные сленговые выражение, которые позволяют почувствовать себя увереннее, ведь фразы, используемые рэперами, часто употребляются в ежедневной речи носителями.

Темнокожие рэп исполнители являются представителями Black English. В своих песнях они всегда используют слэнг/особенности данного языка. Так как рэп музыка популярна и слушается во всём мире, учащимся интересно изучать что-то через него, одновременно заряжаясь мотивацией для дальнейшего изучения языка.

Литература

1. Гальперин И.Р. О термине «слэнг» // Вопросы языкознания. 1999. - 105-112 с.
2. Кушнарёва Е. С. К вопросу об истории возникновения Black English // Молодой ученый. 2011. 20-22 с. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/28/3131/> (дата обращения: 22.09.2022)
3. Минаева В.В. Феномен Black English и его лексическая составляющая. ВАК 2014. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-black-english-i-ego-leksicheskaya-sostavlyayuschaya> (Дата обращения: 20.09.2022)
4. Labov, W. Dialect diversity in America: The Politics of Language Change.// Charlottesville, University of Virginia Press, 2012. – P.11-13.

Dzhafarova L.S. Belyaeva A.I.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

PECULIARITIES OF ENGLISH SLANG BASED ON THE MATERIAL OF RAP ARTISTS LYRICS

Abstracts. This article is dedicated to the concept of slang, Black English, the analysis of its features in the slang of rap culture based on the songs of musical artists. The question of the possibility of increasing the motivation to learn a foreign language with the help of the features of speech and music of rappers is also being considered. In conclusion of the article there are the results of the survey, which helped to establish the attitude of students to rap music, the features of slang in this genre, as well as their experience of using it as a motivation for further learning English.

Keywords: slang, Black English, rap music, motivation.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СЕМИОТИЧЕСКИХ КОДОВ КУЛЬТУРЫ В КИНОПЕРЕВОДЕ

Аннотация: В данном исследовании рассматривается специфика трансляции семиотических кодов культуры в кинодискурсе на материале русско-английского перевода фильмов «Брат» и «Брат 2». В статье использован метод сопоставительного анализа культуронимов, эксплицирующих семиотические коды культуры, а также метод компонентного анализа для характеристики коннотативных сем указанных культуронимов в оригинале и переводе. Было выявлено, что в ходе трансляции доминирует доместикация, что дает зрителям возможность понять художественную идею фильма путем ее сохранения в привычной для них языковой среде и культуре.

Ключевые слова: семиотический код культуры; киноперевод; форенизация; доместикация; переводческая адекватность.

Язык играет важную роль в жизни каждого человека. Он является культурным отражением народа или страны. С помощью языка люди могут передавать друг другу информацию, понимать друг друга, выражать свои чувства и эмоции. Понятие «язык» неразрывно связано с понятием «семиотика». Основоположником данной дисциплины в нашей стране является Ю.М. Лотман. Под семиотикой он понимает «науку о коммуникативных системах и знаках, которыми в процессе общения пользуются люди (и не только люди, но и животные или машины)» [Лотман 2000: 6].

Исходя из этого определения, мы можем сделать вывод о том, что язык также является набором определенных знаков, которые люди используют во время общения для передачи смыслов. Каждый язык отражает культурные особенности народа или страны. Все языки являются уникальными коммуникативными системами со своим набором уникальных знаков, характерных для конкретно взятого языка. Вопросами передачи уникальных знаков одного языка на другой занимается семиотика перевода. Как справедливо отмечают С.В. Серебрякова и А.И.

Милостивая, «культурологический и семиотический аспекты анализа литературного произведения релевантны для филологии, как и его традиционное, языковедческое понимание, поскольку все зафиксированное в письменной форме приобретает социокультурную релевантность, превращаясь в текст» [Серебрякова, Милостивая 2017: 49]. Данный тезис можно экстраполировать и на лингвистическое осмысление кинотекста, в том числе и на киноперевод.

В процессе перевода переводчики сталкиваются с различными проблемами, одной из них является разное представление у разных народов об одних и тех же понятиях. В.Ю. Артемьева в своей статье «Семантика и семиотика в переводе» говорит о том, что: «Язык как знаковая система обладает способностью к символизации, а проблема символизации тесно связана с проблемой соотношения языка и мышления» [Артемьева 2014: 29]. Не можем не согласиться с данным тезисом, так как высказывания на том или ином языке являются результатом мыслительного процесса языковой личности. Язык – это коммуникативная система, которая столетиями складывалась под влиянием различных исторических, социальных и культурных событий страны. Языковые средства, используемые в речи, понятия, которые присутствуют или отсутствуют в языке могут служить показателем особенностей культуры и менталитета каждого народа. Совокупность семиотических систем, способных нести некие добавочные национально обусловленные смыслы называется семиотическим культурным кодом [Лаенко 2015: 122]. В это понятие входит весь набор языковых сред, который несет в себе часть культурного отражения народа в языке.

Основной проблемой для переводчиков является верная передача семиотических кодов культуры, т.е. культуронимов, эксплицирующих информацию о менталитете носителей исходного текста [Milostivaya, Marchenko 2014: 44]. При трансляции семиотических кодов в процессе

перевода текста на иностранные языки возможно достижение переводческой адекватности, при которой во главу угла ставится передача прагматической цели высказывания, причем отдельные коммуникативно-функциональные особенности контента оригинала могут быть элиминированы [Milostivaya 2016: 114].

К способам передачи семиотических кодов культуры относится форенизация и доместикация. Данные термины были введены американским ученым Лоуренсом Венути. Эти стратегии противоположны друг другу. Доместикация направлена на стремление переводчика приблизить переводимый текст к культуре языка, на который переводится текст. Данная стратегия характерна частичной потерей оригинального текста. Иногда вместо термина «доместикация» российские исследователи используют термин «освоение». Противоположной доместикации является стратегия форенизации. Она направлена на стремление переводчика сохранить данные оригинального текста. Данная стратегия характеризуется намеренным нарушением норм и правил языка, на который переводится текст [Venuti 1995: 20]. Иногда вместо термина «форенизация» российские лингвисты используют термин «отчуждение» [Меденцева 2021: 149].

При использовании стратегии доместикации читатель попадает в знакомую для него среду. Данная стратегия устраняет все проблемы и трудности, которые могут возникать в процессе ознакомления с переведенными текстами. При этом предоставляется возможность сталкиваться с незнакомыми понятиями, концептами и ситуациями. Преимуществом доместикации является помощь в освоении незнакомого текста. Часто мы можем даже не заметить, что имеем дело с иностранным источником. При использовании стратегии форенизации мы попадаем в новую для нас среду, в которой множество незнакомых для нас понятий и концептов. Преимуществом данной концепции является передача

культуры текста оригинала. Зачастую данная стратегия может вызвать дискомфорт, так как переносит нас из обычной среды в незнакомую, которую нужно узнавать для того, чтобы понять содержание исходного текста.

Русская культура является одной из богатейших в мире. Наш менталитет до сих пор является загадкой и тайной для большого числа иностранцев. Все политические и социальные события, которые происходили на протяжении сотен лет, имели и имеют свое отражение в языке. Следствием этого являются трудности передачи особенностей русской культуры на английский язык. Семиотическими кодами русской культуры наполнены множество книг, музыкальных композиций и фильмов. Ярким примером в кинодискурсе может служить фильмы «Брат» и «Брат 2» режиссера Алексея Балабанова.

Далее рассмотрим примеры, содержащие семиотические коды культуры из указанных выше фильмов и их англоязычных субтитров.

- *Не убивай меня, брат!*
- *Не брат ты мне, гнида чернож*пая! (Брат)*
- *Don't kill me, brother!*
- *You're not my brother, you blackassed worm!*

Русская лексема «брат» и английское слово «brother» и не являются полностью тождественными. Если в английском оно больше напрямую связано с кровными узами, то в русском языке оно также часто употребляется к очень близким друзьям и товарищам. Это подтверждается в сцене, описанной выше, где незнакомый человек обращается к главному герою, используя это слово, хотя они не имеют никаких кровных связей. Также стоит обратить внимание на русское словосочетание «гнида чернож*пая», которое в английском варианте было заменено на «blackassed worm». В данном выражении применена стратегия доместикации, которая, не в полной мере передает смысл данного

выражения. События первого фильма развиваются после окончания первой чеченской войны. Общество того времени особенно было по национальному признаку. Главный герой принимал участие в данной войне, что явилось результатом негативного отношения к кавказским народам. Своим выражением он подчеркивает, что не имеет дружеского расположения выходцам с Кавказа. Английский перевод данного выражения не имеет никакого отношения к национальным спорам. Основной проблемой американского общества является расизм. Данное выражение применяется к темнокожему населению страны с целью оскорбления, подчеркивая расовое превосходство. Данные фразы имеют общую природу происхождения, но не заменяют друг друга, так как имеют разный контекст.

Скоро всей вашей Америке кирдык (Брат). – Soon your entire America's going to bite it.

В данном предложении присутствует слово кирдык, которое не имеет аналогов в английском языке. Это слово заменили словосочетанием «bite it», которое имеет значение «выкуси». В данном варианте перевода также используется стратегия доместикации, для понимания содержания данного высказывания иностранному зрителю.

– *Слыш, земляки, а где здесь русские живут?*

– *Москаль мне не земляк (Брат 2).*

– *Listen, fellow countryman, where do the Russians live here?*

– *Muscovites aren't my countryman.*

В данном примере мы также можем наблюдать пример доместикации. Слово «москаль» имеет негативную окраску. Оно используется в украинском обществе с целью подчеркнуть отделение украинского общества от российского. В переводе же используется слово «muscovites», которое означает «москвич». В переводе оно не несет

негативной окраски, следствием чего является неполная передача смысла высказывания.

– *Бандеровец?*

– *Чего? (Брат 2)*

Are you a Ukrainian Nazi collaborator?

What?!

Услышав негативные комментарии в свою сторону один, из главных героев использует слово «бандеровец» как обращение к мужчине, от которого услышал эти комментарии. Здесь переводчики также использовали стратегию доместикации, для лучшего понимания содержания иностранным зрителем.

Исходя из всего сказанного, мы можем сделать вывод о том, что каждый язык является уникальной коммуникативной системой со своим набором знаков. Каждый язык наделен своим семиотическим культурным кодом, который отражает особенности культуры страны или народа. Две основные стратегии передачи семиотических культурных кодов не должны рассматриваться отдельно друг от друга. Для достижения адекватности перевода в прагматическом ракурсе они должны использоваться совместно, дополняя друг друга. Фильмы «Брат» и «Брат 2» наполнены семиотическими кодами культуры постсоветского общества, отраженными в русском языке оригинала, которым нет аналогов в других языках. Основной стратегией перевода данных выражений в этих фильмах является доместикация, так как она дает зрителям возможность понять идею высказывания путем сохранения их в привычной для них языковой среде и культуре.

Литература

1. Артемьева Ю.В. Семантика и семиотика в переводе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2014. №. 2. С. 26–32.

2. Лаенко Л.В. Культурные коды в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. №. 1. С. 121–125.
3. Лотман Ю.М. Семиосфера. – С. –Петербург: «Искусство–СПБ», 2000.
4. Меденцева М.Н. Применение доместикации и форенизации при переводе текстов различных типов // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее: сборник материалов XVII Региональной научно-практической конференции. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2021. С. 149–153.
5. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Семантическая эмерджентность как переводческая проблема // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2017. Т. 16. № 3. С. 48–57.
6. Milostivaya A., Marchenko T. Mentality of a Soviet Man in the Master and Margarita after M. Bulgakov: English and German Translation Reflection // SKASE Journal of Translation and Interpretation. 2014. Т. 7. № 1. С. 41–61.
7. Milostivaya A. Precedent Phenomena in M. Bulgakov's Works as Reflected in their English and German Translations // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. 2016. Т. 8. № 1. С. 113–121.
8. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. L.; N.Y.: Routledge, 1995

Bozhenko Yu.S.

Gymnasium No. 30, Stavropol

TRANSMISSION PECULIARITIES OF SEMIOTIC CULTURE CODES IN FILM TRANSLATION

Abstracts. This study discusses the specifics of the translation of semiotic codes of culture in film discourse based on the Russian-English translation of the films «Brother» and «Brother 2». The article uses the method of comparative analysis of cultural names that explicate the semiotic codes of culture, as well as the method of component analysis to characterize the connotative semes of these cultural names in the original preserving it in their familiar language and culture.

Key words: semiotic code of culture; film translation; foreignization; domestication; translation adequacy. and in translation. It was found that during the broadcast, domestication dominates, which gives viewers the opportunity to understand the artistic idea of the film by

Воронина Т.М., Черноскутова Д.А.
*Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина*

ОППОЗИТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕЛЛЕКТА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ: ЛЕКСИЧЕСКАЯ И ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ³⁷

Аннотация. Изучена лексика денотативно-идеографической группы «Интеллектуальные свойства личности». Материал исследования –идеографические, толковые словари (для русского языка – прежде всего словари, созданные коллективом под рук. проф. Л. Г. Бабенко, в частности, разрабатываемый в данное время проект Универсального словаря-тезауруса русского языка), словари синонимов и антонимов, фразеологические словари русского и английского языков. Методы изучения материала – дефиниционный, компонентный, идеографический анализ. Выявлены особенности концептуализации интеллектуальных качеств в виде оппозиций, сходства и различия в их номинации лексическими и фразеологическими средствами русского и английского языков.

Ключевые слова: лексика интеллекта; идеографический словарь; антонимия; лакуна; фразеологизм; русский язык; английский язык.

Сфера «Интеллект» в языковой картине мира отличается антропоцентрической организацией. «Центром картины мира, обладающей общими чертами у представителей одного языкового коллектива, является человек с его чувствами, намерениями, чертами характера, способностями и действиями» [Леонтьева 2008: 3]. Одной из важнейших характеристик человека как существа думающего выступает его умственная деятельность и интеллектуальные свойства, к осмыслению которых человек регулярно обращается. Они становятся и объектом научного исследования, в том числе в сопоставительном аспекте, интерес к которым возрос благодаря распространению когнитивных исследований, заинтересованности в выявлении национальной специфики языкового мышления [Стернин 2007: 3].

³⁷ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00352, <https://rscf.ru/project/22-18-00352/>

В разных языках существует множество номинаций, отражающих характеристики интеллекта, представление о которых зафиксировано как во внутренней форме лексем и фразеологизмов, так и в их дефинициях. При этом, кроме факта наличия лексических единиц для названия того или иного предмета или явления, отсутствие номинирования также является показательным. Так, Г. В. Быкова считает, что одними из продуктивных способов изучения внутриязыковых лакун являются метод обнаружения пробелов с помощью анализа антонимических пар и гнезд, а также метод выявления лакун через семный анализ как разновидность компонентного анализа [Быкова 2003: 201], при этом необходимо изучение как лексического, так и фразеологического полей [Савицкая 2014: 19].

Для конкретизации представлений о тех или иных фрагментах мира ценным источником информации оказываются идеографические словари: «тезаурус задает соответствие между единицами мышления – понятиями, концептами – и семантическими единицами языка – значениями слов – и тем самым показывает, как конкретный язык членит информацию о действительном мире» [Кобозева 2000: 126].

Важно отметить, что в качестве материала нами привлекаются единицы разных частей речи, т. к., в соответствии с концепцией «Универсального словаря-тезауруса русского языка», разработанной Л. Г. Бабенко, на материале поличастеречных классов слов можно выявлять в том числе модификационные особенности вербализации того или иного смысла. (Об особенностях различных типов словарей Уральской семантической школы и представленных в них типах лексических множеств подробно см. [Бабенко 2020]).

Результатом проведенного компонентного анализа значений лексем в составе денотативно-идеографической группы «Интеллектуальные свойства личности» стало выделение набора признаков, значимых для описания интеллектуальных качеств: субъект (напр. *тупица*; *madman*); его

признак (напр. *любопытный человек; a sane person*); свойство человека, обладающего таким признаком (напр. *одаренность; wisdom*); признак мысли, суждения или действия, являющихся результатом интеллектуальной деятельности человека (напр. *умный шаг; clever answer*); качество мысли человека, имеющего данный признак (напр. *неразумность; stupidity*); способность человека (напр. *разум*); становление или проявление интеллектуального свойства (напр. *затупить; to reason*); признак действия, в котором выражается такое свойство (напр. *сообразительно; intelligently*), оценка такого действия (напр. *умно*). Таким образом, рассматриваемая группа включает в себя множество взаимосвязанных единиц, которые участвуют в категоризации и концептуализации интеллектуальных качеств.

Далее в процессе исследования были выявлены антонимические гнезда, характеризующие интеллектуальные свойства личности: в русском языке – 8, в английском – 7. Большая часть из них (5) имеют отражение в обоих языках, а именно:

умный – глупый / clever – stupid

одаренный / бездарный – talented / talentless

разумный / безумный – sane / mad

разумный / неразумный – reasonable / unreasonable

сообразительный – несообразительный / quick-witted – slow-witted

Компоненты данных ситуаций широко представлены как в поле лексики, так и в поле фразеологии.

Выделяются также следующие антонимические пары, свойственные русскому языку: «*разум – чувство*», «*любопытный – нелюбопытный*», «*памятливый – забывчивый*». Специфичными для английского языка выступают противопоставления «*intelligent – stupid*» при характеристике человека, обладающего развитыми мыслительными способностями, образованного, способного с легкостью найти решение

какой-либо проблемы; и «*wise – fool*», которое описывает обладание способностью выносить суждения, исходя из глубокого понимания чего-либо, основываясь на жизненном опыте.

Как в английском, так и в русском языке наблюдается градация интеллектуальных признаков, обозначенных в названных ситуациях. Так, для русской языковой картины мира характерно выделение человека средних способностей, не выдающегося – *посредственности*; единицы с подобным значением имеются и во фразеологии, что говорит о важности такого признака. Кроме того, выявляется градуирование характеристики человека по признаку *умный / глупый* и *clever / stupid*. Важно, что присутствует различие в том, относительно какой оценки выделяется градация: для русского языка важно различие *глупого* и *тупого*, по степени неразвитости умственных способностей; в то время как для английского – по степени развитости: существенно наличие выдающегося ума – *brilliance*, противопоставленного развитым умственным способностям – *clever*.

Далее мы рассмотрели компоненты совпадающих антонимических пар на предмет отсутствия в них лексических репрезентаций и возможности фразеологического заполнения лакун.

«Умный – глупый»

В русском языке при оценке умного и глупого человека заполнены все ячейки парадигм, в английском – проявление и становление таких признаков лексически не манифестировано. Лакуны могут быть элиминированы при помощи таких фразеологических единиц (далее – ФЕ), как, напр., *have a lot of brains; not have much between the ears*). Глупость в русском языке активно представлена как в лексике, так и во фразеологии. Наибольшее количество ФЕ выявляются при оценке человека, обладающего глупостью (13) (*пустая голова, куриная башка*), а также при описании признака такого человека (23) (*бог обидел; глуп, как пробка*). В

английском языке существуют 12 ФЕ для обозначения глупца (*birdbrain, the brain of a pigeon; wooden head*) и 12 ФЕ – для признака такого человека (*as stupid as a donkey (an owl, a goose, a pig), as stupid as a box of rocks*). Умный человек репрезентирован во фразеологии при помощи 5 ФЕ в русском языке (*светлая голова*) и 6 ФЕ в английском (*man with brains; a bright stark*). Признак умного человека выражен при помощи 7 ФЕ в русском (*семи пядей во лбу*) и 2 ФЕ в английском (*bright as a button*). Становление и проявление ума манифестируются при помощи 5 ФЕ, а глупое поведение – при помощи 6 ФЕ в английском. Свойство мысли человека, обладающего умом или глупостью, не представлено в русском языке, в английском же данный компонент выражен лексически (*cleverness; stupidity*).

«Одаренный – бездарный»

Проявление таланта в обоих языках маркируется одинаковым количеством ФЕ: 2 в русском (*хватать звезды с неба, блистать талантом*) и 1 в английском (*to be one of the brightest lights*). Непроявление природных способностей: 3 ФЕ в английском (*to be not the brightest bulb in the chandelier (box); cannot cut it*), в русском языке единицы с подобной семантикой не были найдены. Необходимо отметить, что в английском единственный компонент, который представлен в лексике при описании недостатка природных способностей, – признак бездарного человека (*talentless, untalented, ungifted*), при этом как сам признак, так и оценка такого человека имеют фразеологическую репрезентацию (*nothing out of the ordinary; no conjurer*). В русском языке ввиду наличия как самой лексемы, так и 7 ФЕ для обозначения признака посредственного человека (*средней руки, так себе, ни то ни се, ни бог весть какой*) можно заключить, что для русского ЯКМ наиболее важно отметить среднее состояние между одаренным и бездарным человеком. Доказательством тому может послужить их количественное превосходство. Признак

мнения, суждения или деятельности одаренного или бездарного человека в английском языке не выражен лексически.

«Разумный – безумный»

Число ФЕ, описывающих становление разумности, совпадает в данных языках: 2 фразеологизма в русском (*вернуться в разум, приходит (прийти) в рассудок*), 1 – в английском (*have all one's button (marbles)*). Количество ФЕ для характеристики проявления и становления безумия в английском языке (34) (*to want two pence in the shilling; go (run) mad, go crazy, go berserk, go bananas*) значительно превышает число ФЕ в русском (16) (*мешаться в уме (рассудке, умом, рассудком), помутиться умом, сбрендить (сбиваться, сбрести, своротить) с ума*). Как в английском языке, так и в русском оценка человека по разумности не находится. Оценка безумного человека в английском сознании манифестируется при помощи 9 ФЕ (*natural fool; nut (basket) case*). Характеристика безумца в обоих языках обозначена не только лексически, но и фразеологически: 20 ФЕ в русском (*что-то с головой, дурману (белены) объелся*) и 30 ФЕ в английском (*balmy (barmy) on the crumpet (off one's crumpet); a bit off (one's head)*). В английском и русском языках признак разумного человека при наличии лексической номинации может быть выражен при помощи 5 ФЕ (*in one's full senses (right mind, right senses); в своем уме; в здравом (твердом, полном) рассудке*).

«Разумный – неразумный»

Лексическая номинация разумного и неразумного человека не выражена в обоих языках. Интересно, что в английском выделяется 2 ФЕ для обозначения разумного (*clear head (mind)*), в русском 1 ФЕ – для неразумного (*чурбан неотесанный*). В английском языке лексически и фразеологически (1 ФЕ) запечатлено проявления разума в поведении человека (*come to one's senses (reason)*), в русском для этого существуют 2 ФЕ (*взяться (схватиться, хватиться) за ум*). Глагольная манифестация

неразумного поведения является лакунарной в обоих языках и компенсируется при помощи 6 ФЕ в английском (*lose one's senses (mind, reason); take leave of senses*) и 4 ФЕ в русском (*впадать в ребячество, впадать (впасть) в (во) младенчество*).

«Сообразительный – несообразительный»

Оценка человека по обладанию или необладанию сообразительностью в обоих языках не выражена. Однако во фразеологическом пласте языков обнаруживаются 2 ФЕ и 2 ФЕ в английском (*nobody's fool; a slow couch*) и 4 ФЕ в русском при выражении негативной оценки (*голова садовая*). В обоих языках помимо лексической реализации для описания проявления сообразительности (*соображать; grasp*) существуют еще и 3 ФЕ (*иметь голову на плечах, схватывать (хватать, ловить) на лету*) в русском и 6 ФЕ в английском (*to have a quick wit (mind, quick wits, ready wit)*). Проявление несообразительности в русском языке репрезентируется при помощи слова *затупить* и 2 ФЕ (*ума не приложить, хлопнуть глазами*), в английском при наличии лакуны – только 1 ФЕ (*not know enough to come in out of the rain*). Признак тугодума описывается при помощи 2 ФЕ в английском языке (*slow off the mark (on the draw, on the trigger)*) и 12 ФЕ в русском (*из голубятни голуби улетели, по пояс деревянный*). Свойство *сообразительности* в русском языке имеет как лексическую, так и фразеологическую репрезентацию (*живой ум*); в английском усматривается «белое пятно», заполненное при помощи 3 ФЕ (*agile mind*).

Таким образом, посредством сопоставительного анализа как самих наименований интеллектуальных свойств личности, так и антонимических лакун в данной денотативно-идеографической группе, а также фразеологических средств их компенсации были выявлены тождественные и отличительные черты русского и английского языков в отношении представлений носителей об интеллекте.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных данных при составлении словарей, в учебных курсах по лексике и фразеологии, в практике преподавания языков для улучшения коммуникативных навыков учащихся, а также в теории и практике перевода. Кроме того, результаты выявляют ряд национально-специфических представлений в отношении интеллектуальных способностей человека в языковой картине мира двух языков, что может быть применено при лингвокультурологической интерпретации и семантической классификации фразеологизмов.

Литература

1. Бабенко Л. Г. Типы лексических множеств в структурно-семантическом, когнитивно-дискурсивном и лексикографическом освещении : динамика интерпретаций // Научный диалог. 2020. № 9. С. 9-47. DOI 10.24224/2227-1295-2020-9-9-47.
2. Быкова Г. В. Лакуарность как категория лексической системологии : монография. Благовещенск : БГПУ, 2003. 276 с.
3. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М. : Эдиториал УРСС, 2000. 350 с.
4. Леонтьева Т. В. Интеллект человека в русской языковой картине мира : монография. Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 280 с.
5. Савицкая Е. В. Способ обнаружения фразеологических лакун (на материале английского языка) // Сборник научных трудов конференции «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития». Т. 19. № 3 (39). Одесса, 2014. С. 17-22.
6. Стернин И. А. Контрастивная лингвистика. М. : Восток-Запад, 2007. 282 с.

Voronina T.M., Chernoskutova D.A.

Ural Federal University

named after First President of Russia B.N. Yeltsin

OPPOSITE CHARACTERISTICS OF INTELLIGENCE IN RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES: LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL REPRESENTATION

Abstracts. The article aims to investigate the denotative-ideographic group "Intellectual properties of personality". The research material includes conceptual and explanatory dictionaries (the material for the Russian language is mainly elicited from dictionaries compiled by a team under the guidance of Professor L. G.

Babenco, in particular, the project of a Universal thesaurus of the Russian language that currently is being developed), dictionaries of synonyms and antonyms, phraseological dictionaries of Russian and English languages. The applied methods for exploring the data are definitional, componential, and ideographic analyses. The article reveals the characteristics of conceptualization of intellectual properties in the form of oppositions, similarities, and differences in their nomination by lexical and phraseological means of Russian and English languages.

Key words: intelligence vocabulary; conceptual dictionary; antonymy; lacuna; phraseological unit; Russian language; English language.

Дурмаз Н.О.

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны

ПРОДУКТИВНЫЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АФФИКСЫ АМЕРИКАНСКОГО И РУССКОГО СЛЕНГА

Аннотация. В статье исследуются наиболее типичные словообразовательные аффиксы американского и русского сленга. Использование сравнительно-сопоставительного метода позволяет выделить специфические черты, присущие словообразовательным средствам обоих национальных сленговых систем. Материалом исследования данной лингвистической проблемы являются сленговые единицы, зафиксированные в словарях американского и русского сленга. Аффиксальная модель словообразования достаточно продуктивна, можно прийти к выводу, что аффиксальные способы словообразования в американском и русском сленге обладают как общими, так и национально-специфическими особенностями.

Ключевые слова: сленг; сленговая лексика; словообразование; эффективное словообразовательное средство; аффиксация; сленговый аффикс.

Любая национальная языковая система обладает набором эффективных словообразовательных средств, благодаря которым язык пополняется большим количеством новых слов. Не вызывает сомнения тот факт, что словообразовательные модели обладают национальной спецификой и обеспечивают тот или иной язык разнообразными языковыми единицами, необходимыми для осуществления различных речевых задач.

Сленг, являясь частью общенационального языка, представляет собой динамичную систему, находящуюся в постоянном развитии.

Процесс образования новых сленговых единиц происходит достаточно стремительно, каждое новое поколение изобретает собственный сленговый лексикон для номинации объектов и явлений своей действительности. Американский лингвист Р. Спирс высказывает мнение, что поскольку сленг употребляется преимущественно молодыми людьми, то этим можно объяснить его быструю изменчивость, поскольку сами молодые люди (их взгляды, образ жизни) непостоянны [Spears 2002: 5].

Как отмечает известный отечественный лингвист В.А. Хомяков, сленг представляет собой особый периферийный лексический пласт, лежащий за пределами литературной разговорной речи и находящийся вне границ диалектов общенационального английского языка. Сленговый лексикон включает в себя специфическую лексику профессиональных и социальных жаргонов, с другой стороны – это слой широко распространенной и общепонятной эмоционально-экспрессивной лексики и фразеологии нелитературной речи [Хомяков 2009: 76].

Но хотя сленг и находится вне пределов литературной разговорной речи, это не значит, что сленговые конститuentы не соответствуют нормам литературного языка. Новые сленговые единицы любого национального языка создаются по моделям и при использовании словообразовательных способов, существующим в конкретном языке. Автор-составитель толкового словаря молодежного русского сленга Т.Г. Никитина в свою очередь отмечала, что сленг характеризуется нередко экспрессивно переосмысленной лексикой и фразеологией, а также особым способом использования словообразовательных средств [Никитина 2004: 4].

Сопоставление сленговой лексики английского и русского языка демонстрирует, что процесс образования новых слов как в американском, так и в русском сленге, может происходить разными способами, рассмотрим некоторые из них:

- **фонологический способ словообразования** – образование новых слов посредством звукоподражания (например, подражание голосам животных: *cuckoo* – сумасшедший, *хрюкало* - лицо человека; подражание звукам, производимым человеком, предметами: *ticker* – часы (*тикалки*), *клатцать* - издавать характерный стук зубами);

- **семантический способ словообразования** – связан с изменением значения языковой единицы: сужение, расширение, перенос и т.п. (например, *box* – *ящик* (телевизор), *grass* – *травка* (наркотик));

- словообразование посредством **сокращений**: аббревиация, акронимия, усечение слов (например, *HAND* (have a nice day) – *Хорошего дня!* *OMG* (Oh, my God!) – *О, Боже!*; *ЛД* – *лучший друг*, *движ* (*движуха*) – *активное мероприятие (ситуация)*);

- **морфологический способ словообразования** – образование новых слов путем присоединения словообразовательных морфем к производящей основе.

Аффиксация является морфологическим способом словообразования и одним из достаточно популярных способов образования новых сленговых единиц. Сравним способы аффиксального словообразования, используемые в американском и русском сленге, попытаемся выделить общие черты и обозначить национальную специфику. Рассмотрим наиболее продуктивные словообразовательные аффиксы американского и русского сленга.

Заметную роль среди других словообразовательных аффиксов американского сленга выполняет суффикс «-er», как и в литературном английском языке, данный суффикс используется для образования новых сленговых единиц, передающих значение «агенса» («деятеля»), например:

looker – симпатичный, привлекательный человек;

lifer – приговоренный к пожизненному сроку

В некоторых случаях суффикс «-er» может присоединяться как к основе глагола, так и к послелогу, например:

eater-outter – тот, кто любит поестть не дома;

picker-upper – возбуждающее средство.

Для называния человека по роду деятельности, а также для описания иных характеристик человека могут использоваться суффиксы «-ster» и «-ee», рассмотрим примеры:

trickster – ловкач;

youngster – молодой человек;

disappointee – разочарованный;

beatee – избитый.

Некоторые суффиксы, помимо выполнения словообразовательной функции, при присоединении к основе слова придают новому сленгизму просторечную коннотацию, например, суффикс, «-ie»:

homie – друг, приятель, братан;

baddie – плохой человек;

nightie – женская ночная рубашка.

Следует отметить, что наиболее популярные префиксы, используемые для образования новых сленгизмов американского сленга – это «over - », «un - », «up -»:

overdose – передозировка наркотика;

uncool – неприятный, не умеющий себя вести;

upstairs – мозг.

Аффиксальный способ словообразования весьма продуктивен и в создании лексикона русского сленга. Анализ лексического состава сленга русского языка показывает, что в большинстве случаев задействуются стандартные суффиксы и префиксы литературного варианта, например, суффиксы существительных со значением «род деятельности человека, характеристика человека» «- ист», «- щик»:

приколист (**прикольщик**) – шутник;

пофигист – человек ко многому равнодушный;

Уменьшительно-ласкательные суффиксы русского литературного языка «-ак», «-ик», «-ок» и другие при присоединении к сленговым существительным придают им некоторую фамильярность:

торчок – наркоман;

отходняк – состояние похмелья;

толчок – туалет.

Суффикс «-ач» в свою очередь придает сленговым существительным насмешливую и ироничную коннотацию, например:

жесткач – тяжелая ситуация;

дискач – дискотека;

стукач – доносчик.

Грубые коннотативные оттенки слов в русском сленге передаются при помощи добавления суффикса «-ух (а)», например:

кликуха – прозвище;

спокуха – спокойно;

братуха – друг, брат.

Интересно, что суффикс «-о», который в литературном варианте русского языка используется в основном для образования наречий, в сленге активно применяется для создания существительных и при этом придает новому сленгизму оттенок вульгарности, например:

брателло – друг, брат;

бухло – спиртные напитки;

хлебало – рот.

Среди префиксов, пополняющий русский сленговый лексикон, можно выделить такие продуктивные словообразовательные префиксы, как «в-», «за-» и «от-», например:

вмолоть – вколоть наркотик;

отдубасить – избить;

задолбанный – уставший от жизни.

Интересной чертой аффиксального способа словообразования в американском сленге является наличие достаточно большого количества аффиксоидов, которые весьма продуктивны при образовании новой сленговой лексики, например, аффиксоид «- **pot**» при добавлении к существительному передает значение «человек, обладающий определенными характеристиками», «- **holic**» - «человек с болезненным пристрастием», у аффиксоида «- **happy**» значение «одержимый чем-либо»:

stinkpot – отвратительный человек;

sexpot – красотка;

shopaholic – человек, который любит совершать покупки;

workaholic – человек, который много работает;

skirt-happy – помешанный на женщинах.

В русском сленге, конечно, также можно встретить сленгизмы, образованные при помощи аффиксоидов, но их количество сравнительно небольшое, пожалуй самым популярным префиксоидом является «**само-**»:

самострел – суицид, с применением огнестрельного оружия;

самоволка – самовольный уход из военной части;

самопальный – изготовленный самодельным способом.

Таким образом, анализ аффиксальных средств американского и русского сленга позволяет сделать вывод, что данный способ словообразования распространен и в том и другом национальном сленге и, что образование новой сленговой лексики происходит при задействовании стандартных суффиксов и префиксов грамматической системы английского и русского языков.

Говоря об общих для американского и русского сленга чертах, также можно утверждать, что в обеих национальных языковых системах

существуют стилистически маркированные аффиксы, которые передают особые эмоционально-оценочные коннотации.

При этом можно выделить и специфические особенности. Например, американский сленговый лексикон активно пополняется за счет использования достаточно большого количества аффиксоидов, которые весьма продуктивны при образовании новых сленговых единиц.

Литература

1. Никитина, Т.Г. Молодежный сленг: толковый словарь : около 20 000 слов и фразеологизмов / Т.Г. Никитина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АСТ : Астрель, 2009. – 1102 с.
2. Хомяков, В.А. Введение в изучение слэнга - основного компонента английского просторечия / В. А. Хомяков. - Изд. 2-е. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 102 с.
3. Spears, R. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions / R. Spears. – Chicago: NTC Publishing Group, 2002. – 560 p.

Durmaz N.O.

Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense

PRODUCTIVE WORD FORMATION AFFIXES OF AMERICAN AND RUSSIAN SLANG

Abstract. Most typical word formation affixes of American and Russian slang are investigated in the article. The usage of a comparative method allows to point out some specific features of both national slang systems word formation means. The material of this linguistic issue investigation is slang lexis which is contained in the dictionaries of American and Russian slang. Affixation is a rather productive word formation model and it can be concluded that American and Russian slang affixal word formation means share some common features and also have specific peculiarities.

Key words: slang; slang lexis; word formation; effective word formation means; affixation; slang affix.

Евстафиади О.В., Кравцова А.А.

Оренбургский государственный университет

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ДУБЛИРОВАННОМ ПЕРЕВОДЕ

АНИМАЦИОННОГО ФИЛЬМА "ZOOTOPIA" НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Работа посвящена изучению проблемы передачи имен собственных в аудиовизуальном переводе анимационных фильмов. В качестве основного метода исследования был выбран сопоставительно-переводческий, который позволил выявить основные трансформации, использованные для трансфера топонимов и антропонимов, включая говорящие имена собственные, в дублированном переводе мультипликационного фильма «Zootopia» на русский язык. Результатом исследования стало определение прагматических факторов, оказывающих влияние на выбор переводческих приемов, среди которых учет возрастных особенностей рецептора перевода и его национально-культурной принадлежности, а также необходимость синхронизации длительности звуковых дорожек с движением губ.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, имена собственные, говорящие имена, калькирование, транскрипция, генерализация, компенсация.

Аудиовизуальный или мультимедийный перевод – это перевод произведений, содержащих данные в нескольких формах. Он используется в таких областях, как кино, телевидение, театр и т.д. Согласно А.В. Козуляеву, к самым распространённым типам аудиовизуального перевода относятся: дублирование, субтитрирование, закадровый перевод [Козуляев 2013]. Среди особенностей аудиовизуального перевода выделяют необходимость в синхронизации длительности звучания текста на разных языках, привязке звука к смене кадров и в сохранении лексики, характерной для говорящего, и, вместе с тем, задумки автора [Козуляев 2013].

При переводе любого текста одной из важнейших задач переводчика является воспроизведение прагматического потенциала оригинала и обеспечение желаемого воздействия на рецептора перевода. Задача усложняется, когда появляется необходимость адаптации текста, рассчитанного на детскую аудиторию, в связи с некоторыми

особенностями детского восприятия, к которым также может относиться недостаток жизненного опыта. В большинстве случаев в аудиовизуальных произведениях, рассчитанных на детей, используется относительно упрощённая лексика. Тем не менее, здесь может содержаться информация национально-культурного характера, встречаются художественные приёмы, требующие объяснения или адаптации. Одним из таких приемов, выполняющих комплексную стилистическую функцию, является использование имен собственных в анимационном фильме.

Как известно, собственное имя – это слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта из ряда подобных, индивидуализируя или идентифицируя этот объект [БРЭ 2005-2019: эл.рес]. Д.И. Ермолович отмечает, что традиционно при передаче имен собственных переводчики руководствуются следующими принципами: фонетического подобия (транскрипция), этимологического соответствия (транспозиция), благозвучия, учета национально-языковой принадлежности имени, исторической традиции и т.д. [Ермолович 2001]. Однако говорящие имена собственные помимо номинативной функции, выполняют характеризующую функцию, а значит, требуют особого внимания от переводчика.

Основная задача данной работы заключается в выявлении приемов передачи имен собственных, обусловленных прагматической ориентацией дублированного русскоязычного перевода анимационного фильма «Zootopia».

Материалом исследования послужил корпус из 51 примера английских имен собственных и 49 русских соответствий, извлеченных методом сплошной выборки из англоязычного скрипта анимационного фильма «Zootopia» и его дублированного перевода, выполненного компанией «Невафильм».

Предпереводческий анализ показал, что всего в скрипте фильма произносится 51 имя собственное. Из них 14 являются топонимами, 7 – антропонимами (имя и фамилия) и один фитоним – название растения. Остальные 30 – это отдельные фамилии либо отдельные имена. Отметим, что в русском дубляже были опущены два имени собственного – топоним *Grand Pangolin Arms Hotel* и антропоним *Chuck*. Достаточно большое количество имен являются говорящими, однако, значительная их часть относится к второстепенным персонажам.

В результате сравнительного анализа оригинала и перевода было отмечено, что передача топонимов осуществляется при помощи калькирования (*Zootopia* – Зверополис, *South canyon* – Южный каньон), генерализации (*Savannah Central* – Город, *Rainforest District* – Тропический лес), транслитерации (*Tundratown* – Тундратаун) и компенсации (*Acacia Alley* – Барсучий проезд, *Ficus Underpass* – Алигаторный Мост). Наиболее частым приёмом, используемым при переводе топонимов в фильме, является компенсация. Одной из причин этому может служить то, что, в большинстве случаев, названия городов, посёлков, улиц и т.д. в фильме упоминаются крайне редко, и их появление не оказывает значительного влияния на основной сюжет. В то же время, поскольку речь идёт об аудиовизуальном переводе, названия были изменены, чтобы синхронизировать длительность звуковых дорожек с движением губ персонажей. По этой же причине, вероятно, при переводе «*Natural History Museum*» на «Зоологический музей» была применена конкретизация.

При переводе антропонимов в основном используются такие приёмы, как калькирование (*Mrs. Otterton* – Мисс Выдрингтон, *Flash* – Блиц), транскрипция (*Judy Hopps* – Джуди Хопс, *Nicholas Wilde* – Николас Уайлд) и транслитерация (*Gideon Grey* – Гидеон Грей, *Gazelle* – Газелле). Чаще всего имена передаются при помощи транскрипции и транслитерации. С одной стороны, использование этих приёмов вполне

обоснованно, поскольку определённое количество персонажей в фильме носит «человеческие» имена несмотря на то, что все они животные. С другой стороны, значение имён двух главных героев передано не полностью. Например, фамилия главной героини Judy Hopps является модификацией глагола «hop» – «прыгать», что явно намекает на видовую принадлежность – а конкретно – зайца – и могло бы быть обыграно иначе.

Также особое внимание следует уделить использованию приема калькирования. Поскольку по сюжету мир фильма «Zootopia» населяют исключительно животные, очень часто имена или фамилии персонажей так или иначе содержат названия или описывают определенные черты внешности, которые указывают на их видовую принадлежность. Так Emmitt Otterton стал Эмметом Выдрингтоном, а баран Woolter стал Рунольдом. Калькирование также было применено в случае с растением, известным в фильме под названием «Night Howlers». В русской версии это название переведено как «Ночные Горлодёры». В оригинале фитоним происходит от лексемы «howl» – «вой», тогда как в русской версии за основу было взято словосочетание «драть горло». В обоих случаях это название имеет значение громкого крика. Семантика оригинального названия растения связана с сюжетом, поскольку главными подозреваемыми становятся волки из-за своей привычки выть по ночам.

Мы также отметили случай применения компенсации для передачи имени одного из сотрудников почтового отделения: «Priscilla» в дублированном переводе была заменена на «Зиночку». Вероятно, это было сделано для того, чтобы усилить юмористический эффект сцены, так как для значительного количества людей имя «Зиночка» ассоциируется с образом секретарши и, соответственно, стереотипами, связанными с ним.

Таким образом, что в дублированном переводе анимационного фильма «Zootopia» наиболее востребованными приёмами передачи имен собственных являются транскрипция, транслитерация и калькирование –

для антропонимов, и компенсация – для топонимов. Имя персонажа играет не только номинативную роль, указывая на конкретный предмет в пространстве, но также и даёт его краткую характеристику. Оно может обозначать примерное место действия истории, указывать на роль и важность персонажа в ней, намекать на сюжетные элементы. В случае мультипликационного фильма «Zootopia» названные выше способы перевода имён собственных являются оптимальными, так как они позволили выполнить прагматическую задачу оригинала с минимальными потерями.

Литература

1. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс] / гл. ред. Кравец С. Л., 2005-2019. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/linguistics/text/3588774>, свободный. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 17.11.2022.
2. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. 200 с.
3. Козуляев А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // XVII Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции 23–24 апреля 2013 г. Том I. / под ред. В. Н. Скворцова. Санкт-Петербург: Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2013. С. 374-381.

Evstafiadi O.V., Kravtsova A.A.

Orenburg State University

PRAGMATIC FEATURES OF THE TRANSFER OF PROPER NAMES IN THE DUBBED TRANSLATION OF THE ANIMATED FEATURE FILM “ZOOTOPIA” INTO RUSSIAN

Abstract. The work is devoted to the study of the problem of the proper names transmission in the audiovisual translation of animated feature films. The main research method is comparative translation, which allowed to identify the main transformations used for the transfer of toponyms and anthroponyms, including speaking names, in the dubbed translation of the animated feature film "Zootopia" into Russian. As the result the authors identified pragmatic factors that influence the choice of translation techniques, including the age characteristics of the translation receptor and their national and cultural background and the necessity to synchronize the duration of the audio tracks with the movement of the lips.

Key words: audiovisual translation, proper names, speaking names, loan translation, transcription, generalization, compensation.

Захра Осама

Северо-Кавказский федеральный университет

**ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ГЕНЕРАЛИЗАЦИИ И
КОНКРЕТИЗАЦИИ КАК БИФУРКАЦИОННЫЕ
КОММУНИКАТИВНЫЕ СИТУАЦИИ В ХОДЕ АНГЛО-РУССКОЙ
ТРАНСЛЯЦИИ ГАЗЕТНЫХ АНТРОПОНИМОВ**

Работа выполнена под руководством Милостивой А.И.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье обсуждаются типичные случаи использования трансформаций при переводе на русский язык антропонимических номинаций. Материалом исследования послужили тексты из английской газеты «Индепендент» и их переводы. Методами являются сопоставительный анализ оригинала и перевода, а также интерпретация социокультурной ситуации их функционирования как детерминанты выбора трансформации при переводе. Выявлено, что генерализация и конкретизация доминируют в качестве переводческих решений, которые в рамках синергетического подхода рассматриваются как в бифуркационные коммуникативные ситуации.

Ключевые слова: газетный текст; перевод; переводческая трансформация; генерализация; конкретизация; бифуркационная коммуникативная ситуация.

Современное переводоведение переводоведение «характеризуется доминированием принципа экспансионизма, что обуславливает расширение исследовательской рефлексии» [Серебрякова, Милостивая 2021: 19], причем в поле зрения переводоведа попадает социокультурный контекст деятельности переводчика и рецепции текста-транслята. При таком подходе неизбежно «изображение истории в дискурсивном пространстве» [Милостивая 2015: 148] как в исходном тексте, так и в его вербальном представлении в лингвокультуре переводящего языка.

Все вышесказанное можно в полной мере отнести к анализу антропонимической картины мира, в том числе и в переводческом ракурсе. С учетом экспликации принципа экспансионизма в теорию перевода представляется целесообразным задействовать понятие «бифуркационная коммуникативная ситуация» в анализ транслатологической деятельности и

ее продукта, манифестирующегося в тексте. В современной синергетически ориентированной теории перевода, бурно разрабатываемой в последние годы [Кушнина 2011: 81–86; Ремхе 2016: 396–400], под бифуркационной коммуникативной ситуацией понимается возможность выбора варианта единицы в ткани текста-транслята, связанная «с наличием интерпретативной составляющей в составе переводческой деятельности, когда текст вначале понимается переводчиком, а затем оформляется им при помощи вербальных средств переводящего языка» [Милостивая 2009: 73]. При этом справедливо отмечается, что переводческие трансформации являются одним из типов объективных бифуркационных коммуникативных ситуаций на основе воспроизводимых алгоритмов [Там же: 74].

Антропонимы занимают значительное место в составе средств номинации в любом языке. С развитием антропоцентрического подхода к анализу лингвистических феноменов отчетливо прослеживается повышенный интерес к проблеме трансляции антропонимов в различных сферах человеческой деятельности, в частности в газетном тексте, что недостаточно исследовано как в отечественной, так и зарубежной теории перевода. Этим и определяется актуальность нашего исследования.

Использование переводческих трансформаций детерминировано различиями грамматического строя, семантической сочетаемости, несовпадением объема культурных концептов в исходном и в переводящем языках, а также невозможность использования их вербальных репрезентантов в определенной дистрибуции из-за различных рецептивно-коммуникативных компетенций автора оригинала и перевода. Н.К. Гарбовский справедливо подчеркивает, что переводческие трансформации «затрагивают самые различные области взаимодействия знаков как между собой, так и с внешней средой» [Гарбовский 2007: 220].

Наблюдения над эмпирикой (материалами из английской газеты «Индепендент» за 2006-2021 г. и ее переводами на русский язык) показали, что в англо-русском переводе текста газеты доминируют такие переводческие преобразования, как генерализация и конкретизация. Обратимся к их анализу более подробно. Конкретизация – это субституция лексемы или словосочетания оригинала, обладающего широкой семантикой, словосочетанием переводящего языка с более узким значением: *Under mounting political pressure at home, the French President, Jacques Chirac, yesterday stormed out of an EU summit in a fit of pique over a fellow Frenchman's decision to speak in English* (Independent 24.03.2006). – *Под растущим политическим давлением внутри страны бывший президент Франции Жак Ширак вчера покинул саммит ЕС в приступе досады по поводу решения своего соотечественника говорить по-английски* (Здесь и далее перевод автора. – О.З.).

В примере, приведенном выше имеет место трансформация «Конкретизация», ибо здесь в переводной версии фрагмента газетного текста происходит добавление слова «бывший» по отношению к французскому президенту Жаку Шираку, чей статус может быть неизвестен отечественному читателю газетной публикации в отличие от западного реципиента.

Далее рассмотрим текстовый пассаж, в котором конкретизируется при помощи добавления лексемы «лорд» в переводе социальный статус коммуниканта, знакомый читателю оригинала, но новый для носителя русской лингвокультуры:

George Watson Taylor, a wealthy English art collector and botanist, was «ordered to the Mediterranean for the benefit of his health» (Independent 21.08.2010). – *Лорду Джорджу Уотсону Тейлору, богатому английскому коллекционеру произведений искусства и ботанику, был «предписано отправиться в Средиземноморье для укрепления здоровья».*

В следующем ниже примере конкретизации подвергается должность персонажа газетной публикации. При этом лексема в наименовании должности действующего лица «National Park» заменяется словом с более узкой семантикой «национальный парк-заповедник»:

Mario Tozzi, director of the National Park of the Tuscany Archipelago, to which the island belongs, has given his grudging consent to the idea of charging visitors to the island €50 (£41) per trip (Independent 21.08.2010). – Марио Тоцци, директор национального парка-заповедника заповедника архипелага Тоскана, к которому принадлежит остров, дал свое неохотное согласие на идею взимать с посетителей острова 50 евро (41 фунт стерлингов) за поездку.

В примере далее конкретизация осуществляется посредством аддиции лексических единиц: *Heritage auctions spokesman Eric Bradley said the “No Stars Flowing Hair Dollar” opened at \$312,000 (Independent 24.04.2021). – Представитель компании по проведению аукционов Эрик Брэдли сообщил, что первая серебрянная однодоллоровая монета США, известная под названием «Доллар без звезд с развевающимися волосами», был выставлен на продажу по цене 312 000 долларов.*

В текстовом фрагменте из газетного материала, который процитирован выше, добавлено слово «компания», которое конкретизирует для отечественного читателя сферу служебных полномочий описываемого действующего лица. Одновременно с этим в данном примере добавляется из соображений стилистического благозвучия в русском варианте газетного текста связочная конструкция «по проведению».

Далее наблюдается конкретизирующее добавление лексемы «грудью», ибо одно слово в ИЯ передано соответствием из двух компонентнов в переводе: *And although it can feel like hard work perusing even the larger-format pages in a darkened room (how ever did the Tudors*

manage by candlelight?), close study pays off in fun discoveries, such as the twins Romulus and Remus, in a grandly illustrated French history of Rome, pictured as tiny babies suckling from a proud she-wolf (Independent 29.11.2011). – *И хотя чтение даже страниц большего формата в затемненной комнате может показаться тяжелой работой (как Тюдоры когда-либо обходились при свете свечи?), внимательное изучение окупается забавными открытиями, такими, как изображение близнецов Ромула и Рема на великолепной иллюстрации из изданной во Франции истории Рима, изображающей крошечных младенцев, сосущих грудь гордой волчицы.*

В следующем примере имеет место добавление с функцией конкретизации предложного сочетания существительного «по национальности» в переводящем языке, которое осуществлено переводчиком, чтобы русское предложение было оформлено более сообразно нормам газетно-публицистического стиля: *Police in the coastal resort of Antalya detained a young man on Sunday on suspicion of preparing to kill Orthodox priest Ramazan Arkan, who is a Turk, the Milliyet daily said* (Independent 01.01.2008). – *Полиция прибрежного курорта Анталии в воскресенье задержала молодого человека по подозрению в подготовке убийства православного священника Рамазана Аркана, который является турком по национальности, сообщает газета Milliyet.*

В следующем текстовом пассаже происходит конкретизируется место жительства действующего лица, входящая в антропонимическую номинацию. При этом добавляется слово «графство», ибо русскому читателю без этого не ясно, что такое Гемпшир:

The semi-detached houses, in Mercia Avenue, Andover, Hampshire, were severely damaged in the incident (Independent 24.07.2021). – *В результате инцидента были серьезно повреждены двухквартирные дома на Мерсия-авеню в городе Андовер, графство Хэмпшир.*

Генерализация – «замена частного понятия общим, видового родовым» [Рецкер 2007: 50]: *SNES-FSU union shared images of banners hung outside schools in protest* (Independent 10.11.2020). – **Сотрудники профсоюз работников образования Франции** поделились изображениями баннеров, вывешенных возле школ в знак протеста.

В примере, который приведен в процитированном выше текстовом фрагменте использована трансформация под названием «Генерализация», т.к. здесь имеет место обобщенное наименование, которая не вызывает никаких ассоциаций в сознании носителя русского языка, ибо это название малоизвестного британского профсоюза. Поэтому переводчик в данном случае генерализованный вариант: вместо «Snes-FSU union» он использует словосочетание «сотрудники профсоюза работников образования», что приводит в переводящем языке к нейтрализации метонимии и ее замене на антропонимическую номинацию.

Генерализация может реализовываться в тексте-трансляте посредством опущения лексических единиц: *The food firm behind Mr Kipling and Ambrosia reported a jump in sales over the past three months* (Independent 20.07.2022). – *Продовольственная компания, стоящая за Киплингом и Амброзией, сообщила о скачке продаж за последние три месяца.* Данная трансформация происходит при опущении гендерных маркеров фамилии, которые в русском языке маркируются ее склонением, а в английском добавлением лексемы «Mr». Поэтому в примере выше наблюдается опущение упомянутого выше лексического элемента.

Подводя итог, отметим, что в англо-русском переводе антропонимов в газетном тексте доминируют такие трансформации бифуркационного типа, как генерализация и конкретизация, что детерминировано стремлением переводчика провести прагматическую адаптацию транслята, уподобив его коммуникативно-рецептивной компетенции носителей принимающей культуры.

Литература

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода. М.: МГУ, 2007. 544 с.
2. Кушнина Л.В. Перевод как синергетическая система // Вестник Пермского университета. 2011. № 3 (15). С. 81–86.
3. Милостивая А.И. К вопросу о делимитации понятий «текст», «дискурс» и «нарратив» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5-1 (47). С. 146–149.
4. Милостивая А.И. Основные типы бифуркационных коммуникативных ситуаций при переводе // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. № 3. С. 72–78.
5. Ремхе И.Н. Матричное представление переводческого процесса. синергетический подход // Когнитивные исследования языка. 2016. № 26. С. 396–400.
6. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Р. Валент, 2007. 244 с.
7. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Ситуативно-когнитивный подход в переводоведении: истоки и эвристический потенциал // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2021. Т. 20. № 3. С. 18–28.

Zahra Osama

North Caucasian Federal University,

TRANSLATION TRANSFORMATIONS OF GENERALIZATION AND SPECIFICATION AS BIFURCATIONAL COMMUNICATION SITUATIONS DURING THE ENGLISH-RUSSIAN TRANSFER OF NEWSPAPER ANTHROPONYMS

The work was carried out under the guidance of of Milostivaya A.I., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article discusses typical cases of using transformations when translating anthroponymic nominations into Russian. The material of the study was the texts from the English newspaper «Independent» and their translations. The methods are a comparative analysis of the original and translation, as well as the interpretation of the socio-cultural situation of their functioning as a determinant of the choice of transformation in translation. It was revealed that generalization and concretization dominate as translation solutions, which, within the framework of the synergistic approach, are considered as in bifurcation communicative situations.

Keywords: newspaper text; translation; translation transformation; generalization; specification; bifurcation communicative situation.

Иноземцева Н.В., Трофимова И.В.

Оренбургский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. Художественный перевод признают одним из самых сложных видов перевода. Вся сложность заключается в самом художественном тексте, его особенностях. В связи с этим актуальность данного исследования не вызывает сомнения. В статье рассматриваются понятия «художественный текст», «художественный перевод», также выделяются основные функции художественного текста, которые необходимо учитывать при переводе. Особое внимание уделяется задачам художественного перевода. В статье также осуществлена попытка разграничить понятийные области терминов «адекватность» и «эквивалентность» в переводе. В работе приводятся факторы, которые должны учитываться при переводе художественного текста. Материалом исследования послужили работы в области лингвистики и переводоведения И.С. Алексеевой, Ю.П. Солодуба, В.В. Сдобникова, Т.А. Казаковой и др. Основным методом исследования в данной работе послужил метод анализа и синтеза теоретического научного материала по заявленной теме.

Ключевые слова: художественный текст; перевод; перевод художественного текста; адекватность перевода; специфика художественного перевода; функции художественного текста; предпереводческий анализ.

Явление перевода между языками можно встретить даже в самых древних источниках, поскольку он на протяжении всей истории человечества шел рядом с любыми взаимодействиями между различными культурами стран, политическими, экономическими и торговыми отношениями. Лингвисты и переводоведы дают понятию «перевод» различные определения, например, И.С. Алексеева говорит о нем как о «деятельности, которая заключается в вариативном перевыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком, который творчески выбирает вариант в зависимости от вариативных ресурсов языка, вида перевода, задач перевода, типа текста и под действием собственной индивидуальности» [Алексеева 2004: 7].

Читая в переводе художественную литературу иностранных авторов, мы обогащаем наши знания о культуре других народов, поэтому на переводчика возлагается большая ответственность за передачу

художественных текстовых материалов, которые создают в качестве адекватной замены оригинального произведения как информационно-равнозначных.

Прежде чем непосредственно рассмотреть специфику перевода художественного текста, необходимо обратиться к определению того, какой текст в целом можно отнести к художественной литературе. Как утверждает Ю.П. Солодуб: «текст художественного произведения может быть типологически противопоставлен всем текстам нехудожественного характера» [Солодуб 2005: 19]. Споры о его четком выделении из остальных типов текстов «по каким либо формальным признакам» [Сдобников 2007: 345] актуальны и на настоящий момент. Однако это не свидетельствует о том, что «у художественного текста нет никакой специфики. Проблема состоит в том, что эта специфика плохо поддается формализации» [Сдобников 2007: 345].

В данной работе мы принимаем во внимание, что в художественном тексте преобладает образность в создании места действия, окружающих реалий и персонажей. Предлагается множество типологических разделений текстов по стилистике или по цели коммуникации, но в данной работе мы ориентируемся на классификацию В.В. Сдобникова. Он делит тексты на «логические, основанные на логическом отражении мира и предназначенные для передачи фактической информации и художественные, опирающиеся на образное отражение мира» [Сдобников 2007: 349]. Таким образом, мы можем определить художественный текст как «текст, основной функцией которого является эстетическое воздействие на читателя или слушателя», что поможет нам сфокусировать свое внимание именно на особенностях и специфике перевода художественных текстов [Солодуб 2005: 21].

Также, говоря о функциях художественного текста, следует выделить «интеллектуальную, эмоциональную, эстетическую», которые

зачастую преобладают и в логических текстах, «а также функцию эмоционального воздействия на читателя, что сразу говорит нам о иной цели его создания и о ином характере передаваемой информации» [Сдобников 2007: 349]. Также не сообщение этой информации является главной целью художественного текста, а влияние на реципиента. Помимо этого, В.В. Сдобников в своих трудах обозначает: «функция воздействия в художественном тексте чаще всего также не является самодостаточной, она ориентирована на формирование отношения – как эмоционального, так и рассудочного – к каким-то явлениям, фактам, событиям» [Сдобников 2007: 350]. Выходит, цель перевода художественного текста носит тот же характер. Однако переводчик в своей работе также ориентируется на особенности культуры и знания о мире тех получателей, для которой он переводит данное произведение, чтобы оказать аналогичное воздействие.

Стоит отметить, основная трудность в художественном переводе заключается в том, что ни одно произведение на языке перевода не может быть абсолютно идентично произведению на языке оригинала. Об этом же говорит в своих трудах Т.А. Казакова, она утверждает: «между исходным художественным произведением и художественным переводом этого произведения переводчик устанавливает неустойчивое и, по всей видимости, относительное равновесие на основе своего личного языкового и культурного опыта, индивидуального видения мира» [Казакова 2002: 5]. Сохранение формы, стиля, тона повествования, художественных особенностей автора, реалий и национальных особенностей требует от переводчика серьезных усилий: владение лингвистическими умениями в равной степени на обоих языках, писательские способности. Также «переводчику не следует забывать также о прагматической задаче перевода, которая заключается в коммуникативном эффекте переведенного текста на аудиторию», умение оказать на реципиента, читающего текст перевода, тот же эффект, который ощутили оригинальные реципиенты при

расхождений в реалиях, разных культурных кодах и фоне [Баймухаметова 2018: 54]. Именно из-за мнения, что текст перевода не может заменить чтения художественной литературы в оригинале, перевод художественных текстов был и остается обсуждаемой и актуальной проблемой для всего переводоведческого сообщества.

При переводе художественного произведения переводчику также необходимо учитывать, что в текстах подобного рода кроме образа автора присутствует образ рассказчика, и мнение первого может совершенно отличаться от мнения последнего. В переводе эта особенность не должна быть утрачена. При этом порой через образ рассказчика автор может выражать свою точку зрения, свои взгляды.

Также художественное произведение может являться достоянием определенной культуры и нести в себе реалии эпохи данной страны, народную самобытность, то есть оно «характеризуется высокой степенью национально-культурной и временной обусловленностью» [Сдобников 2007: 358]. Поэтому перед переводчиком встает еще одна проблема, передавать ли национально-культурные особенности при переводе, опускать или заменять их на те, которые понятны целевой аудитории перевода.

Таким образом, переводчик, учитывая все особенности переводимого им художественного текста, ставит перед собой определенную задачу, что именно должен нести в себе его перевод, ведь в некоторой степени он становится соавтором произведения. Опираясь на рассуждения В.В. Сдобникова, можно выдвинуть три главные задачи перевода художественного текста, выбор которых будет диктовать тот или иной способ перевода:

- «познакомить читателей с творчеством писателя, произведений которого они сами прочесть не могут из-за незнания того языка, на котором он пишет. Познакомить с его произведениями, манерой, стилем;

- познакомить читателей с особенностями культуры другого народа, показать своеобразие этой культуры;

- просто познакомить читателя с содержанием книги» [Сдобников 2007: 370].

Намереваясь осуществить первую цель художественного перевода, переводчик будет стремиться к воссозданию текстового материала на переводящий язык так, чтобы у реципиента складывалось верное впечатление об индивидуальных стилистических особенностях, атмосфере произведения, манере изложения автора и в целом о его творчестве. В данном случае основная трудность заключается в том, что переводчику придется либо сглаживать углы, убирая непонятные целевой аудитории реалии, либо оставлять их, но так, чтобы «у читателя не возникало необходимости искать трактовку определенных терминов и реалий, незнакомых ему в силу принадлежности к другой культуре» [Баймухаметова 2018: 53].

Если перед переводчиком стоит вторая задача, то «ему необходимо соблюсти как можно более точное соответствие оригинальному тексту, но с сохранением всех особенностей и реалий культуры автора произведения, для этого в процессе перевода придется делать отступления, объясняя все нюансы иной культуры для читателя» [Баймухаметова 2018: 53]. Преимуществом такого перевода является его познавательность, однако весь стиль, замысел и изначально задуманное воздействием автором на читателей будет утрачено, что совершенно точно является недостатком такого подхода к переводу.

При выборе переводчиком третьей задачи он снимает с себя ответственность за передачу авторских особенностей текста или национально-культурных реалий. В данном случае выполняется лишь передача фабулы произведения, то есть это можно назвать «нехудожественным переводом художественного текста». Мы допускаем,

такой перевод имеет право на существование в определенных случаях, однако не считаем его полноправной художественной заменой текста оригинала.

Какими бы целями ни руководствовался переводчик, «главным критерием оценки качества художественного перевода является адекватность эстетического воздействия оригинального текста и текста его перевода» [Солодуб 2005: 22]. Согласно определению Л.Л. Нелюбина, «адекватность перевода – это воссоздание единства формы и содержания оригинала средствами другого языка» [Нелюбин 2003: 13]. Языковая интерпретация текста подразумевает под собой наиболее полную передачу оригинала текста с сохранением всех его художественных особенностей на переводящий язык. При этом понятие адекватности переводческого материала идет в неразрывной связи с его эквивалентностью. Понятие «эквивалентность перевода» Л.Л. Нелюбин определяет как «максимальную идентичность всех уровней содержания текстов оригинала и перевода» [Нелюбин 2003: 254]. Исходя из определений понятий «адекватность» и «эквивалентность» складывается четкое понимание их разграничения, так как они «отвечают на два разных вопроса:

1) эквивалентность отвечает на вопрос о том, соответствует ли текст перевода оригинальному тексту;

2) адекватность отвечает на вопрос, соответствует ли перевод текста как процесс данным коммуникативным условиям» [Мякшин 2020: 118].

Очевидно, оба понятия не взаимозаменяемы, поэтому «адекватный перевод равноценен оригиналу по смысловой, функциональной, коммуникативной составляющей, отражает авторский взгляд на проблематику переводимого текста, но при этом не обязательно является эквивалентным» [Жакова 2017: 52]. Это сложный, трудоемкий процесс, требующий от переводчика обращения ко всему литературному творческому пути автора, знание и понимание реалий, в которых

проживает автор оригинала и в которых происходят события в произведении, экстралингвистические знания, анализ идиолекта автора, «под термином «идиолект» понимается «совокупность формальных и стилистических особенностей, свойственных речи отдельного носителя данного языка» [Солодуб 2005:24].

Существуют некоторые факторы, в результате соблюдения которых переводчик добивается адекватного перевода художественного текста с сохранением эстетического воздействия на получателя. Ю.П. Солодуб выделяет следующие:

1. «глубокое понимание идейно-тематического содержания подлинника, проникновение в мир авторских интенций (переводчик – друг, не соперник автора);
2. бережное отношение к образной системе произведения-оригинала, к средствам первичной и вторичной образности;
3. такое же бережное отношение к идиолекту автора» [Солодуб 2005: 24].

Другими словами, адекватный перевод — это некая совокупность таких элементов, как «точная и наиболее полная передача содержания текста оригинала; передача формы языка оригинального текста и правильность языка, посредством которого производится перевод» [Баймухаметова 2018: 56]. Без этих трех составляющих перевод нельзя считать полноценным. Они неразрывно связаны логическими и лингвистическими связями в переводе.

Стоит отметить, прежде чем непосредственно приступить к переводу художественного произведения переводчику необходимо выполнить предпереводческий анализ. В переводческой среде принято «предварительно установить цель, поставленную автором текста и выявить средства, используемые им для достижения этой цели, а затем определить приемы, которые помогут достичь той же цели, но в рамках языка

перевода» [Коняев 2018: 3]. Переводчик полностью погружается в особенности данного произведения, его создания, цели, адресованности. В своей работе «Практический курс перевода» Е.В. Коняева определяет предпереводческий анализ текста как «первый этап переводческого процесса, конечная цель которого заключается в разработке стратегии перевода конкретного текста» [Коняев 2018: 5].

Таким образом, основными особенностями передачи художественного текста являются:

1. Присущность художественного текста к исключительному виду перевода, так как он требует сохранения того же образно-эстетического воздействия на читателей переводящего языка, что и на оригинального реципиента.
2. Сохранение лингвистических особенностей произведения на языке оригинала, а именно форму содержания, художественные функции, стиль текста, коммуникативно-прагматических, эстетических и художественных особенностей первоначального языка произведения на языке перевода. При этом текст перевода должен оставаться в рамках норм литературного языка.
3. Творческая индивидуальность переводчика. В зависимости от опыта, знания, культурологических и идейных особенностей каждого отдельного переводчика, художественный текст может иметь множество вариаций перевода, каждая из которых имеет место быть, даже если переводчик учитывает одни и те же константы оригинального текста, так как это в том числе творческий процесс. Таким образом, перевод художественного текста несёт в себе полиинтерпретативный характер.

Литература

1. Алексеева И. С. Введение в перевод введение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв, фак. высш. учеб. заведений. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия». 2004. - 352 с.

2. Баймухаметова К.И. Художественный перевод как адекватная интерпретация литературного текста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. №11 (804). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyu-perevod-kak-adekvatnaya-interpretatsiya-literaturnogo-teksta> (дата обращения: 09.10.2022).
3. Жакова, Т. Е. Дискурсивный и предпереводческий анализ художественного текста / Т. Е. Жакова // Известия Смоленского государственного университета. – 2017. – № 1(37). – С. 51-58. – EDN YPHZKD.
4. Казакова Т.А. Художественный перевод: Учебное пособие. — Спб.: ИВЭСЭП, Знание. 2002. — 112 с.
5. Мякшин, К. А. К проблеме соотношения адекватности и эквивалентности при переводе художественного текста / К. А. Мякшин // Избранные вопросы науки XXI века : Сборник научных статей / Научный редактор Л.В. Лукиенко. – Москва : Издательство "Перо". 2020. – С. 117-120. – EDN SXWULF.
6. Практический курс перевода : Английский язык : учеб.-метод. пособие / Е. В. Коняева ; [науч. ред. А. А. Шагеева] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та. 2018. — 114 с.
7. Теория и практика художественного перевода. Учеб. Пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Ю.П. Солодуб, Ф.Б. Альбрехт, А.Ю. Кузнецов. — М.: Издательский центр «Академия». 2005. — 304 с.
8. Теория перевода: [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. — М.: АСТ: Восток—Запад. 2007. — 448 с. — (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия).
9. Толковый переводоведческий словарь/Л.Л. Нелюбин. — 3-е изд., перераб. — М.: Флинта: Наука. 2003 — 320 с.

Inozemtseva N.V., Trofimova I.V.

Orenburg State University

FEATURES OF LITERARY TEXTS TRANSLATION

Abstract. Translation of fiction is considered to be one of the most difficult types of translation. The difficulty lies in the fictional text itself and its specificity. In this respect, the relevance of this study is unquestionable. The article examines the concepts of "fictional text" and "literary translation", highlighting the main functions of literary texts that should be taken into account when translating. Particular attention is paid to the task of literary translation. The article also attempts to distinguish the conceptual fields of the terms "adequacy" and "equivalence" in the translation. The article presents the factors to be taken into account in the translation of fictional texts. The material of the study is based on the works in linguistics and translation studies by I. S.

Alekseeva, Y. P. Solodub, V. V. P. Solodub, T.A. Kazakova and others. The main method of research in this paper is the method of analysis and synthesis of theoretical and scientific materials on the mentioned topic.

Key words: literary text; translation; translation of a literary text; adequacy of translation; specificity of literary translation; function of a literary text; pre-translation analysis.

Комягина О.В.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СПОНТАННОГО МОНОЛОГА

Аннотация. В статье изучены особенности просодической организации спонтанного монолога-рассказа. Были выявлены особенности членения линейного потока речи в условиях осуществления высказывания без опоры на письменный текст. Установлены закономерности реализации и функции пауз в речевой деятельности.

The article examines some features of the prosodic organization of a spontaneous monologue. The features of the articulation of the linear flow of speech in the conditions of the utterance without relying on the written text were revealed. The regularities of the implementation and function of pauses in speech activity are established.

Ключевые слова: фонетика; просодия; монолог; речевая деятельность; паузы

Для выявления фонетических явлений монолога было проведено исследование, материалом которого послужили монологические высказывания, осуществлённые носителями американского варианта английского языка. Необходимо отметить, что участники не были заранее осведомлены о том, что после прочтения им предстоит пересказать прочитанный текст. Поэтому пересказ получился абсолютно неподготовленным, спонтанным.

Проведенное исследование подтверждает известное положение о том, просодические средства языка более активно используются в спонтанной речи, чем в читаемом тексте. Так, например, лингвистическая функция таких компонентов интонации, как громкость и темп, реализация

экспрессивной функции интонации, являются наиболее ярко выраженными в спонтанной речи.

При синтагматическом членении выделяются смысловые группы, которые передают логические, стилистические, экспрессивно модальные оттенки в пределах одного и того же лексико-грамматического комплекса путём их особого произнесения [Яшина 2007:85].

Речь информантов характеризуется оформлением завершения фраз с помощью простых терминальных тонов Low Fall, Low Rise, High Fall. Довольно высок процент употребления при пересказе текста простого терминального тона Low Rise. Это объясняется тем, что членение спонтанного монологического текста воспринимается как менее чёткое. В речи отсутствует осознанная необходимость интонационного членения, обусловленная наличием вербально выраженного содержания, поэтому говорящий не задумывается о членении текста на единицы коммуникации. Для него первостепенную роль играет содержание, вернее его передача, и необходимость синхронизировать процесс мышления с процессом передачи мысли не оставляет времени для осознанного членения речи. Таким образом, членение речевого потока в спонтанной речи является менее осознанным и более автоматизированным. Границы фраз необязательно маркируются интонационной законченностью, выражающейся в понижении тона в завершении. Фразы спонтанного монолога-рассказа в большинстве случаев представляют собой реализованные во внешней речи смысловые фрагменты.

Степень подготовленности высказывания также влияет на его фонетическую сторону. При пересказе речь участников эксперимента можно охарактеризовать как неплавную, ввиду задержек, микропауз, нефонемного продления звуков, неустойчивости ритма, нестабильности темпа. Неплавность речи является характерной чертой неподготовленной речи и объясняется, прежде всего, тем, что в случае продуцирования

спонтанного текста происходят два процесса: припоминания информации и процесс звуковой реализации единиц.

Такой параметр интонации как громкость также тесно связан с темпом. Выявляют три уровня громкости: низкий (30 Дб), средний (умеренный) (35-40 Дб) и высокий (45 Дб) [Панкратова 2007:122].

В спонтанном высказывании неравномерность темпа носит более сложный характер и отражает условия порождения высказывания.

Сравнения текстов по признаку громкости показало, что спонтанный текст характеризуется, во-первых, меньшей громкостью по сравнению с читаемым текстом, и, во-вторых, большим диапазоном её вариативности.

Синтаксические паузы, присутствующие в речи информантов, выполняют функции интонационно-смыслового членения текста. Данный вид пауз обеспечивает структурную организацию высказывания. Длительность синтаксических пауз значительно меньше длительности пауз хезитации. Чтение и пересказ существенно не обнаруживают разницы в отношении синтаксических пауз.

На основе анализа прослушанных текстов можно сделать вывод, что паузы колебания (хезитации) являются характерной особенностью спонтанной устной речи. Они отражают её ежеминутность, творческий характер, кроме того, свидетельствуют о затруднениях, связанных с процессом порождения развёрнутого речевого сообщения.

В узком смысле, под паузами хезитации имеются в виду преимущественно те остановки в речи, во время которых говорящий осуществляет выбор слова. Они могут быть как подлинными, то есть чистыми, незаполненными паузами, так и паузами, заполненными неопределёнными звуками, словами-паразитами, автоматизированным, нередко искажёнными повторениями слов и частей слов.

В результате исследования спонтанных монологов-рассказов были выявлены следующие типы пауз хезитации, встречающихся при пересказе:

незаполненные паузы, заполненные паузы типа “er,mm,arr”, смешанные паузы, употребление вводных слов типа: well, so that, you see, прерванные паузы, повторы. При помощи компьютерной программы Sony Sound Forge мы определили длительность каждой паузы. выяснили, что паузы колебания занимают **20%** от общего фоновозвучания текстов при пересказе. Наиболее частыми и длительными паузами при пересказе явились:

-незаполненные паузы (23 раза с общей длительностью в 17,8 секунд);

-смешанные паузы (3 раза с общей длительностью в 1,6 секунд);

-повторы (3 раза с общей длительностью в 2,3 секунды).

Это доказывает то, что паузы колебания являются отражением сложной умственной деятельности. Колебания – сомнения, нерешительность или, другими словами, затруднения, возникающие у говорящего в процессе продуцирования высказывания, в речи проявляются в виде паузы колебания. Связь паузы колебания с ментальными процессами неоспорима, что нашло отражение в терминах “пауза нерешительности”, “пауза обдумывания”, “пауза размышления” или “пауза хезитации” [Александрова 2004:9].

Следует отметить и тот факт, что женщины предпочитают использовать заполненные паузы в отличие от мужчин, которые охотно употребляют незаполненные паузы. Однако предпочтение тех или иных пауз носит индивидуальный характер и является явлением эмоционального порядка. В целом, паузы хезитации, выполняющие соединительную или связующую функцию, играют важную роль при пересказе. Они не только не разрушают речевую целостность, но и наоборот, способствуют лучшему восприятию текста.

В соединении фраз спонтанного текста важная роль принадлежит союзу “and”. Эксперименты показали, что союз “and” подвергается значительным временным изменениям в спонтанном говорении. Время его

произнесения может быть увеличено в 6,5 раз. Это может происходить за счёт длительности сонанта a-n-d, иногда за счёт примыкающей к союзу заполненной паузы хезитации and, которая может удлинить этот сегмент до 40-45%. Столь значительное изменение временно протяжённости указывает на стремление сохранить семантическую связь между предшествующей и последующей фразами текста, несмотря на факультативность употребления союза в спонтанной речи. Кроме того, употребление союза создаёт ритмическую связанность и плавность речи. Союз “and” в исследовании чаще использовался женщинами, чем мужчинами.

Литература

1. Александрова О.А. Речекоммуникативный статус паузы колебания : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.19 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород, 2004. - 20 с.
2. Панкратова М.В. Особенности интонационного оформления речевых единиц обращения в английской разговорной диалектической речи (на материале британского варианта английского языка): Дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 2007.
3. Яшина Н.В. Коммуникативные и интонационные особенности дискурса телеинтервью (на материале американского варианта английского языка): Дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 2007.

Komyagina O.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

PHONETIC PECULIARITIES OF THE SPONTANEOUS DIALOGUE

Abstracts. The article examines some features of the prosodic organization of a spontaneous monologue. The features of the articulation of the linear flow of speech in the conditions of the utterance without relying on the written text were revealed. The regularities of the implementation and function of pauses in speech activity are established.

Keywords: phonetics; prosody; monologue; speech activity; pauses.

Косташ Л.Л., Наконечная Ю.А.

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,

Молдова, Приднестровье

Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия,

Молдова, Приднестровье,

К ВОПРОСУ О ЗАИМСТВОВАННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В СФЕРЕ МОДЫ

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения русскоязычной терминологии в сфере моды. Внимание уделяется новейшим терминам моды заимствованного характера. Ещё не закреплённые в лексической системе русского языка данные термины являются активно используемой частью вокабуляра представителей индустрии моды, что предопределяет необходимость их освоения. Авторы работы также раскрывают значение заимствованных из английского языка новых слов.

Ключевые слова: английский язык, русский язык, сфера моды, заимствования, термин, терминология.

Тема моды по-прежнему остаётся относительно новой для отечественной лингвистики. Область моды вобрала в себя большое количество терминологии, заимствованной из английского языка, которой на сегодняшний день оперируют маркетологи, редакторы модных журналов, журналисты, модельеры, стилисты, фотографы, дизайнеры, модели, блогеры, производители стильной одежды и мы, простые обыватели. Как и в любой другой специальной сфере деятельности, в индустрии моды существует свой особый язык, без владения которым профессиональная коммуникация, а значит, и профессиональная деятельность представителей модного сообщества невозможна [Надха, Гапутина 2019: 399].

Как отмечает О. В. Наумова, довольно «сложно общаться без знания грамматики, однако без знания слов общаться невозможно» [Наумова 2015: 295], т.к. не обладая достаточным лексическим запасом в той или иной области, нельзя ни донести до собеседника желаемое, ни понять им сказанное.

Изучение различных аспектов создания и функционирования слов сферы моды представляется необходимым, т.к. помогает увидеть новые тенденции в развитии современного английского языка, связанные с культурной детерминированностью, а также с заимствованиями из английского в русском языке.

В современном обществе мода стала неотъемлемой частью жизни каждого человека. Мода неизменно зависит от обстановки – в обществе, культуре, истории, экономике и политике. Человеку необходимо соответствовать определённому социальному статусу, и именно мода помогает создать свой собственный стиль [Ганн, Кэлхун 2014: 6].

Слово «мода» произошло от латинского “modus” – «мера, способ, предписание, правило, образ». Мода – это совокупность привычек, ценностей и вкусов, принятых в определённой сфере и определённое время, установление идеологии или стиля в какой-либо сфере жизни или культуры.

Отличительная особенность моды заключается в её быстром распространении и частой смене тенденций. Мода характеризуется кратковременным господством определённых вкусов в отношении одежды или какой-либо другой сферы жизни.

«Мода – одна из величайших и, возможно, самых бессмысленных проблем нашего времени», – пишет о моде норвежский антрополог Мари Гринде Арнтцен в книге «Дресс-код. Голая правда о моде» [Арнтцен 2017: 4].

В свою очередь, автор книги «Макияж. Красота, неподвластная времени» Рэй Моррис высказывает другое отношение к моде «Моя книга – о том, что такое классическая красота, которая никогда не выходит из моды» [Моррис 2018: 9].

В данной работе материалом исследования послужили данные всемирно известного австралийского топ-визажиста Рэй Моррис, которая наглядно демонстрирует, как подчеркнуть свою красоту и сияние вне

зависимости от возраста, и раскрывает все секреты корректирующего макияжа в своей книге «Макияж. Красота, неподвластная времени», а также на знания и опыт из книги «Библия моды» американского телеведущего и консультанта в области моды, наиболее известного по шоу «Проект Подиум» Тима Ганна и Эйды (Ады) Кэлхун, американской писательницы научно-популярной литературы.

Мы можем отметить, что мода существовала и постоянно менялась на протяжении веков в разных культурах, поэтому существует большое количество модных терминов, особенности которых интересно изучить.

Английский язык стоит в первом ряду по возведению слов в ряд модных и популярных.

Некоторые лексические единицы, вошедшие из английского в русский язык, не нуждаются в дополнительном описательном приёме, а для разъяснения значения некоторых лексем проведём так называемый «модный ликбез».

Начнём с заимствований, или так называемых «модных терминов» из сферы макияжа.

Аппликатор (от англ. “applicator” – «аппликатор») – это аналог кисти, инструмент со спонжем на одном (или обоих) концах пластиковой основы для нанесения макияжа.

Бронзер, или **бронзатор** (от англ. “bronzer” – «бронзатор») – косметический продукт, имеющий вид пудры или крема и предназначенный для придания коже лёгкого сияния, маскировки недостатков и коррекции овала лица.

Мейкап (от англ. “makeup” – «макияж») – это процесс нанесения макияжа, макияж.

Консилер (от англ. “conceal” – «прятать», «маскировать») – это маскирующее средство, которое скрывает мелкие недостатки на лице,

пигментные пятна, [прыщи](#), покраснения, [круги под глазами](#), [мимические морщины](#).

Люминайзер, или **иллюминайзер** (от англ. “illuminate” – «освещать») – это косметическое средство, используемое для придания блеска коже.

Праймер (от англ. “prime” – грунтовать) – основа под макияж, т.е. косметический продукт, который наносится непосредственно на предварительно очищенную кожу лица перед тональной основой и другими средствами.

Ремувер (от англ. “remove” – «удалять») – средство для удаления макияжа или средство для снятия лака для ногтей, средство для удаления кутикулы.

Тоник (от англ. “tonic” – «тоник», «тонизирующее средство») – это тонизирующее и удаляющее остатки косметики, «усталости» с лица средство.

Хайлайтер (от англ. “highlight” – «подчёркивать», «выделять») – это косметическое средство для выделения и подсвечивания отдельных зон лица и его контурирования.

Эксфолиант (от англ. “exfoliate” – «отшелушивать») – средство для удаления омертвевших клеток дермальной поверхности лица и тела, которое имеет в своём составе мелкие абразивные частички либо концентраты кислот и ферментов, способные растворять роговой дермальный слой.

Мода, как явление социальное, распространяется с очень высокой скоростью. И с такой же высокой скоростью происходит обмен терминами, связанными и с предметами одежды. Приведём ряд примеров.

Треггинсы (от англ. “trousers” – «брюки» и “leggings” – «леггинсы») – это узкие брюки, часто с карманами-обманками спереди и накладными карманами сзади и чётко очерченным поясом или застёжкой на молнию.

Джеггинсы, или джегинсы (от англ. “jeans” – «джинсы» и “leggings” – «леггинсы») – современный и непринуждённый вид джинсов, разновидность плотных леггинсов, цвет, элементы декора которых очень схожи с джинсами-скинни.

Леггинсы (от англ. “leg” – «нога») – это эластичные тонкие брюки, не имеющие карманов и застёжек и плотно облегающие ноги.

Скинни – (от англ. “skinny” – «худой», «тощий», «костлявый») – узкие брюки, плотно облегающие ноги.

Карго (от англ. “cargo” – «груз») – вид одежды, который предполагает большое количество карманов, по которым этот груз можно разложить, освободив, таким образом, руки.

Сникерсы, или сникеры (от англ. “to sneak” – «красться») – это обувь, являющаяся смесью кроссовок и кедров на резиновой толстой подошве. Эта спортивная обувь получила своё название из-за возможности бесшумно в ней передвигаться.

Итак, можно сделать вывод, что сфера моды занимает важную роль в жизни людей. Одни ежедневно читают модные журналы, другие тщательно продумывают свои наряды, третьи увлекаются созданием собственной одежды, а четвёртые совсем не следят за модой и носят то, что есть. мода быстро распространяется среди людей и часто изменяется. Она характеризуется кратковременным господством определённых вкусов в отношении одежды или какой-либо другой сферы жизни. Понятие «мода» распространяется на культуру народа и даже целой страны. В различных культурах существует своя мода, множество модных терминов заимствуются из других языков, так как они не имеют аналогов и входят в язык как новые слова.

мода бывает разная: на одежду, макияж, причёски, интерьер и архитектуру. Она постоянно меняется, но спустя время возвращается, потому что количество идей ограничено, а их воплощение может быть

разнообразным. Мода существует в каждой культуре, но не во всех языках существует эквивалент очередного модного термина, которых с каждым годом становится всё больше, поэтому перевод терминологии в сфере моды может вызвать немало трудностей [Косташ 2020: 11].

Подводя итог всему вышесказанному, можем заметить, что терминология моды представляет собой обширный пласт лексики, объединяющий наименования предметов и деталей одежды, обуви и аксессуаров, стилевых направлений, материалов для пошива изделий и видов их обработки, техник кроя и др., постоянно пополняемый и расширяемый за счет появления в сфере моды новых реалий и явлений и их обозначений и представляющий постоянный интерес для исследования лингвистами.

Литература

1. Надха, С. Э., Гапутина, В.А. Новые термины лексико-семантической группы «мода» в практике преподавания русского языка как иностранного. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 5. С.399-403.
2. Наумова, О. В. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной лексике как средство формирования и развития коммуникативной компетенции аспирантов. Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. Том 7. Москва, 2015. С. 293-308.
3. Ганн, Т., Кэлхун, Э. Библия моды/ Тим Ганн и Эйда Кэлхун, перевод на русский язык Зотина Т. – ООО «Издательская Группа «Азбука-Аттикус», 2014. – 374с.
4. Арнтцен, М. Дресс-код. Голая правда о моде/ М.Г. Арнтцен, Издательская Группа «Азбука-Аттикус», 2017. – 153с.
5. Моррис, Р. Макияж. Красота, неподвластная времени/ Р. Моррис, перевод на русский язык Фаррелл О.О. – ООО «Издательство «Эксмо», 2018. – 192с.
6. Косташ, Л. Л. Лексические трансформации при переводе терминологии в сфере моды/ Сборник статей Международной научно-практической конференции журнала «LINGVO-SCIENCE», №28/2020, январь-февраль 2020, г. Варна, Болгария, с. 11-13.

Kostash L.L., Nakonechnaya Y.A.

Shevchenko Pridnestrovie State University, Moldova

Tiraspol Humanitarian-Mathematical Gymnasium, Moldova

TO THE QUESTION OF BORROWED TERMINOLOGY IN THE SPHERE OF FASHION

Abstracts. The article is devoted to the study of the Russian terminology in the field of fashion. Attention is paid to the latest borrowed fashion terms. These terms, not yet fixed in the lexical system of the Russian language, are an actively used part of the vocabulary of representatives of the fashion industry, which predetermines the need for their development. The authors of the work also reveal the meaning of new words borrowed from the English language.

Key words: English, Russian, fashion, borrowings, term, terminology.

Локтев Е.В.

Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина,

МИР ЭМОЦИЙ В ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье используется структурно-семантическое описание односоставных предложений в современном русском языке для изучения способов выражения мира человеческих чувств.

Ключевые слова: эмоции, односоставные предложения, номинативные предложения, определённо-личные предложения, неопределённо-личные предложения, безличные предложения.

Эмоциональное в природе человека имеет богатый арсенал средств выражения в языке.

Обратимся к материалу односоставных предложений как средству отражения эмоциональной стороны жизни человека и общества.

В номинативных предложениях используются существительные, лексическое значение которых основано на указании опредмеченных процессов выражения эмоций: Смех. Плач. В таких компактных синтаксических единицах представлено цельное коммуникативное событие, где не обозначены ни субъекты действий или состояний, ни сами эти действия или состояния. В высказывании сливается предмет и

действие, образуя единство, представляя ситуацию таким образом, что важными становятся эмоции как фон обозначенных событий.

Номинативное предложение аксиологического характера также является средством формирования экспрессивного компонента высказывания. Оценка, вербализованная в существительном, коррелирует здесь со шкалированием субъектом речи отрицательных или положительных эмоций: Красотища! Краш! Ужас! Умница! В конструкциях оценивается ситуация или живое существо, или предмет, что одновременно позволяет выразить эмоции. Включение в структуру номинативного предложения определения позволяет актуализировать эмоционально-оценочный компонент односоставной конструкции: О дивный мир! Милая девочка! Сильная группа!

Ядерной конструкцией актуализации информации об эмоциональном состоянии человека является безличное предложение: Ему хорошо. Тоскливо мне тут. Наречия степени и меры усиливают экспрессивную окрашенность безличных предложений: Мне очень грустно.

Эмоциональная характеристика сложившихся обстоятельств также возможна при употреблении в речи безлично-генитивных предложений: Ничего хорошего. На свете счастья нет. Ни улыбок, ни усмешек, ни хихиканья. Не хватает азарта тебе! Сил не было! В генитивном компоненте в приведённых примерах реализуется обозначение испытываемого чувства, а бытийная составляющая, отрицающая ту или иную эмоцию, имплицитно актуализирует смыслы антонимичного семантического направления.

Эмоциональное объективируется в случае определения говорящим его отношения к действию. Например, семантика нежелания что-либо делать передаётся в безлично-модальном предложении и определяет возникновение синкретизма в содержании конструкции, где имплицитно

представлено значение психоэмоционального состояния человека: Не хотелось ехать на дачу!

В безлично-каузативном предложении говорящим осмысляется неконтролируемое эмоциональное состояние: В душе сдавило от обиды. Здесь человек изображён погружённым в чувство, от которого зависит: эмоция управляет человеком.

Непосредственно выразить эмоции позволяет определённо-личное предложение, выражая мысль о совершаемом говорящим действии: Люблю грозу в начале мая... (Ф. Тютчев); Ненавижу, за то, что ты уходишь (С. Лежнёва). Конструкции выражают отношения и эмоции говорящего с сильной позицией последнего в речевом акте, описывая испытываемое им состояние в его понимании.

В неопределённо-личном предложении вербализуется ситуация «эмоциональная деятельность человека»: За стенкой пели песни и веселились; На улице смеялись. Такие конструкции определяют эмоциональную атмосферу локуса, где коммуникативный фокус смещён в сторону процесса, а не производителя. Только семантика глаголов позволяет определить в качестве деятеля какого-либо человека или группу людей.

Таким образом, односоставные конструкции имеют важное значение для эмоциональной выразительности речи и для изображения чувственного мира человека.

Loktev E.V.

Russian State University named after A.N. Kosygin,

**THE WORLD OF EMOTIONS IN SINGLE-PART SENTENCES
OF THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE**

Abstract. the article uses a structural and semantic description of single-component sentences in modern Russian to study ways of expressing the world of human feelings.

Keywords: emotions, one-part sentences, nominative sentences, definitely-personal sentences, vaguely-personal sentences, impersonal sentences.

Сигова С.С., Прокуророва О.В.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМУЛ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА
В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТСЕРИАЛА PERRA PIG)**

Аннотация. В статье рассматривается понятие речевого этикета, характеризуются формулы речевого этикета, представляются результаты исследования формул речевого этикета на материале мультипликационного сериала “Perra Pig”. Авторы описывают формулы речевого этикета, использованные в сериале, иллюстрируя последние примерами.

Ключевые слова: язык; речь; речевой этикет; речевое общение.

Согласно определению российского лингвиста и языковеда И.А.Стернина, **речевой этикет** - это совокупность правил речевого поведения людей, определяемых взаимоотношениями говорящих и отражающих вежливые отношения между людьми [Стернин 1996: 4]. Этикет в первую очередь определяет то, как человек ведёт себя в конкретной житейской ситуации – в кругу друзей, на работе, в семье и т.д. Использование в своей речи норм речевого этикета помогает приобрести уверенность и твердость в своих намерениях, а также избежать совершения ошибок и насмешек со стороны окружающих. Так, речевой этикет можно описать как свод негласных правил, следуя которым, все члены общества могут чувствовать себя комфортно в ситуациях общения.

Речевой этикет по-своему уникален, потому как обладает особой национальной спецификой. Английский речевой этикет значительно отличается от русского. Например, в отличие от русского языка, в английском нет формального разграничения на *ты* и *Вы*, и оба обращения соответствуют универсальному *you*. Отсутствие формальной единицы обращения для русского человека может показаться непривычным, и даже

неприличным, потому как к незнакомым людям мы привыкли обращаться на “Вы”.

Формулы речевого этикета – это устойчивые фразы и выражения, которые применяются в трёх разных стадиях разговора: начало разговора; основная тематическая часть; завершение разговора. В научной и учебной литературе каждый автор по-своему выделяет определенные формулы этикета. В основном это приветствие, прощание, обращение, выражение благодарности и сочувствие. Например, в начале разговора естественно используются формулы выражения приветствия. То, как мы приветствуем человека также зависит от определенных факторов, например, знаем мы его или нет, официальная это беседа или же повседневный непринужденный разговор. Это все стоит учитывать, если мы хотим вести себя в соответствии с нормами речевого этикета.

Нам показалось интересным изучить особенности использования речевого этикета в современном английском языке на материале мультсериала “Peppa Pig”. Было просмотрено и изучено 50 серий, и на их основе мы отобрали наиболее часто использующиеся единицы этикета. Всего получилось около 100 единиц использования речевого этикета. Затем мы проанализировали их значение и распределили по принадлежности к различным темам речевого этикета, получив классификацию. В данной статье материал представляется частично, из-за ограниченного объёма публикации.

Итак, первая группа отобранных единиц связана с темой ПРИВЕТСТВИЕ. Герои активно взаимодействуют с самыми разными жителями города и всегда здороваются с ними (*Hello, Susie. / Hello, my little ones. / Ah, there you all are*). Персонажи желают друг другу доброго утра, что также является своеобразной формой приветствия (*Good morning, my little piggies; Peppa, George, wake up. It's morning*). Их приветствия максимально дружелюбные и вежливые (*Nice to see you again, Peppa*).

Приветствие часто связано с темой ЗНАКОМСТВО. Так в самом начале главная героиня мультсериала Пеппа приветствует телезрителей и представляет всех членов своей семьи (*I'm Peppa Pig. This is my brother George. This is Mummy Pig. And this is Daddy Pig*).



Одной из самых больших по количеству используемых единиц этикета оказалась тема ПРОСЬБА. Около 20 различных фраз было включено в эту группу. В основном это просьбы о помощи. Герои активно помогают друг другу и предлагают помощь (*Can you fix it please, Granddad Dog? / Candy, please can you teach us how to be tigers?*). Персонажи мультсериала крайне вежливы (*We'd like some balloons, please*). Дети часто спрашивают у родителей разрешения, прежде чем что-то сделать (*Daddy, can we go and watch Mummy on her computer? / Mummy, could George and I sit on your lap and watch you work? / Mummy, can I have biscuits, please?*), а родители в свою очередь просят ребят помочь им по дому (*Come on, children. Help me make lunch / You can help me make the batter*).



Тема БЛАГОДАРНОСТЬ также выражена большим числом единиц этикета в данном мультсериале. Персонажи часто благодарят друзей и членов семьи за помощь (*Thank you, Granddad Dog / Thank you for that story. King Daddy / Thank you, everyone, this is my best birthday ever*), а также за сделанные комплименты (*- There you are, Suzy. Now you look like a tiger. - Thank you, Miss Rabbit*). Выражения благодарности часто крайне эмоциональные и экспрессивные.



Речевые формулы по теме ПРИГЛАШЕНИЕ. Здесь используются такие фразы, как *come and see (No, it's not a dinosaur. Come and see); come over (George! Come over here), let's go ... (Let's go inside. The view from the top is fantastic; / Peppa, George, quick! Come inside the house / Good idea. Let's go to the sand pit / Let's ride up the hill again. Are you coming, Peppa?); welcome (Welcome aboard, me hearties!)*). Персонажи мультсериала активно

взаимодействуют друг с другом, и данная группа – одна из наиболее интересных и разнообразных.

Персонажи мультсериала часто делают друг другу комплименты: похвала звучит в отношении внешнего облика персонажей (*You're beautiful, Mummy / Wow! What lovely things / Wow! I like your face, Suzy. Are you a pussy cat?*), также родители хвалят малышей за добрые поступки, за умные решения (*Oh. Well done, Peppa / That is the best snowman I have ever seen / A very good choice, Peppa*) дети хвалят взрослых, взрослые отмечают удачные решения друг друга (*That's very kind of you, Daddy Pig. / Good thinking, Mummy Pig / That's a good idea, Mummy Pig / - Brilliant. - Yes, brilliant.- Brilliant / That's a fine pumpkin, Daddy Pig*) и т. п.



Порой между героями возникают конфликты и ссоры. Однако всегда они находят выход из положения и быстро мирятся. Здесь на помощь приходят фразы выражения сочувствия и извинения. Малыши могут проказничать, но всегда извиняются перед родителями за доставленные неудобства, а родители, конечно же, их прощают (*- Sorry I squashed your pumpkin, Daddy. - Never mind the pumpkin. The important thing is that you are okay*). В свою очередь, родители часто очень грамотно объясняют детям правила приличия и поведения в той или иной ситуации (*Sorry, Peppa, diving boards are only for grown-ups*). Бывает и так, что в процессе игры ребята часто воображают себя членами высшего общества, и довольно

комично, но крайне вежливо общаются между собой (*Oh, I'm most terribly sorry, your royal highness; I beg your pardon*).



Последняя из рассматриваемых в статье тем – ПРОЩАНИЕ. Прощаются персонажи очень по-семейному и тепло. Здесь встречаются самые разнообразные формы прощания (*How lovely, see you later / Bye-bye, ducks. See you next time / Bye-bye, ducks. See you soon; See you later, ducks. Good luck finding your pond*). Важно отметить, что члены семьи всегда желают друг другу спокойной ночи перед сном (- *Good night, Peppa. - Good night, Mummy. - Good night, George. And good night, Mr Dinosaur*).

Рассмотренные в статье примеры формул речевого этикета – лишь малая часть из тех, что встречаются в мультсериале. В нём представлены самые различные сюжетные зарисовки, а повествование ведется языком, понятным всем и каждому. Ситуации крайне разнообразны, и могут быть знакомы практически каждому ребенку, а среди представленных героев каждый может найти того, который наиболее похож на него самого. Это невероятно познавательный мультсериал не только с развлекательной точки зрения, но и как источник изучения английского языка. В заключение можно сказать, что мультсериал Peppa Pig является прекрасным материалом для изучения особенностей британского речевого этикета, а результаты данного исследования могут быть полезны в обучении школьников младших классов английскому языку.

Литература

1. Мурашов А.А. О речевом этикете // Народное образование. - 2015г. – с.122-127
2. Галибердова Д.Р. Английский речевой этикет // Russian Journal of Education and Psychology – 2019г. т.10 №5 – с.19-24
3. Стернин И.А. Русский речевой этикет. Воронеж.: 1996
4. Шахлай В.С. Английский речевой этикет. Минск,: Белорусская ассоциация “Конкурс”, 2011

Sigova S.S., Prokurorova O.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE USE OF SPEECH ETIQUETTE FORMULAS

IN MODERN ENGLISH

(ON THE MATERIAL OF THE PEPPA PIG CARTOON SERIES)

Abstract. The article examines the concept of speech etiquette, as well as the most common cases of using its formulae. The results of the research made on the basis of the animated series “Peppa Pig” are described. The formulae of speech etiquette are presented in the article, illustrated with examples.

Keywords: language; speech; speech etiquette; oral communication.

Сафина А.Р.

Набережночелнинский государственный

педагогический университет

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ КЮБЛЕР-РОСС

В РОМАНЕ "ПОСЛЕДНЯЯ ПЕСНЯ" Н. СПАРКСА

Аннотация. Данное исследование основывается на модели Кюблер-Росс, выделяющей пять стадий горя, исходя из эмоционального состояния неизлечимо больных людей. Эта модель также применима к описанию эмоционального состояния близких и родных неизлечимо больных людей. Материалом исследования послужил роман современного американского писателя Н. Спаркса «Последняя песня». Приведенные в статье примеры с использованием стилистических приемов и фигур ярко отражают эмоциональное состояние персонажей произведения.

Ключевые слова: модель Кюблер-Росс; стадии горя; стилистический прием; художественная проза; американская литература.

Элизабет Кюблер-Росс – американский психолог швейцарского происхождения, которая внесла определенный вклад в рассмотрение

проблемы горя и утраты. В своем знаменитом труде «О смерти и умирании» (1969), в котором описывается эмоциональное состояние неизлечимо больных людей и их родственников и близких, она выделила пять стадий горя или пять стадий принятия смерти: отрицание и изоляция, гнев, торговля, депрессия, смирение, при этом эмоционально-психологическое состояние больного необязательно проходит все пять стадий.

Остановимся кратко на каждом из этапов и дадим им характеристику. На этапе отрицания и изоляции больные не хотят признавать, что неизлечимо больны. Отрицание выступает в роли защитной реакции психики, которая хочет помочь человеку справиться с болезненным известием и потрясением. На смену отрицания, когда больной осознает, что ошибки в медицинском заключении нет, приходит вторая стадия – гнев. Человека начинает переполнять большой спектр негативных эмоций: ярость, раздражение, зависть, негодование. Его привычный мир разрушается, он не может понять, почему эта участь выпала именно ему. Сложность этого этапа заключается в том, что свое негодование несправедливостью судьбы больной выплескивает на окружающих: медицинский персонал и родных. Этап торговли менее продолжителен во времени, чем остальные этапы. Каждый человек на подсознании считает, что хорошее поведение и особые заслуги должны получить некое вознаграждение, привести к исполнению желаний. Желание у неизлечимо больного человека одно – хотя бы немного продлить свою жизнь, прожить несколько дней без боли. Условием является то, что, если мечта исполнится, больной больше не будет ни о чем просить (у Бога), однако в реальности все происходит наоборот. Далее следует четвертый этап – депрессия. Появление депрессии в большинстве случаев неизбежно, поскольку болезнь прогрессирует, боли пациента усиливаются, он постепенно теряет физические и моральные силы, его

финансовые возможности истощаются, и он понимает неизбежное приближение смерти. Последним этапом в модели Кюблер-Росс является смирение. Достижение данного этапа возможно, если у больного было достаточно времени, чтобы пережить весь спектр негативных эмоций, выплеснуть всю зависть к здоровым людям и гнев на несправедливость жизни, преодолеть депрессию. Однако смирение – это не радость, данный этап практически лишен эмоций и чувств, потому что у больного уже не остается на это сил. Он осознает, что его борьба завершена, и готовится к последнему пути [Кюблер-Росс 2001: эл. рес.].

Несмотря на то, что данная модель в большей степени была разработана для описания эмоционального состояния больных, она также подходит и для описания эмоционального состояния их близких, которые могут переживать все перечисленные выше этапы, начиная отрицанием и заканчивая смирением. В рамках данной статьи рассмотрим стилистические особенности реализации модели Кюблер-Росс в романе Н. Спаркса «Последняя песня». Главная героиня романа Вероника (Ронни) Миллер и ее брат Джона по настоянию матери должны провести все лето у своего отца Стива. После развода родителей Ронни сильно отдалается от отца, и в ходе развития повествования ей предстоит научиться прощать и заново построить семейные узы, которые были разорваны из-за недосказанности. Кульминацией сюжетной ветки «Ронни-Стив» является момент, когда Ронни узнает о том, что у ее отца рак желудка с метастазами, и ему осталось жить меньше полугода. Остановимся более подробно на изменениях в эмоциональном состоянии героев произведения после того, как они узнают о заболевании.

Стив является второстепенным героем произведения, однако он играет важную роль в становлении личности своей дочери. Он был музыкантом, композитором, и музыка была именно тем, что крепко связывало его с дочерью, которая также обладала музыкальным талантом.

Стив отличается спокойным и уравновешенным характером, душевностью и стремлением постичь духовное умиротворение: последние годы жизни он проводит в поиске Бога, стремясь почувствовать его присутствие. О том, что он нездоров, Стив начинает понимать до того, как слышит окончательный диагноз в феврале. Эпитеты *sharp* и *stabbing* ярко описывают силу боли, которую он испытывал в начале, в то время как полисиндетон создает ассоциацию с нарастанием: «One evening while cooking chili for dinner, he suddenly felt a sharp, stabbing pain and doubled over, knocking the pan from the stove, strewing tomatoes and beans and beef across the kitchen floor. As he tried to catch his breath, he knew something was seriously wrong» [Sparks 2009: эл. рес.]. В следующем примере Стив уже узнает о том, что у него рак желудка с метастазами в поджелудочной железе и легких. Использование анафоры демонстрирует четкое осознание персонажем своего будущего: «He knew what it meant when cancer metastasized, he knew what it meant to have cancer not only in his stomach, but also in his pancreas. He knew the odds of surviving were next to nil <...>» [Sparks 2009: эл. рес.]. Стив не отрицает наличие болезни и близость смерти, в следующем примере мы видим это за счет использования частичного анадиплосиса: «I've been told that I'm dying <...>. I'm dying, he thought again» [Sparks 2009: эл. рес.]; также данное утверждение может быть доказано при помощи примера с использованием обрамления: «He was going to die, and sooner rather than later. <...> In less than a year, he was going to die» [Sparks 2009: эл. рес.]. Он не злится, так как понимает, что был генетически предрасположен к заболеванию, хотя вопрос о том, почему это все же произошло с ним, возникает в его сознании: «<...> wondered why it had happened to him» [Sparks 2009: эл. рес.]. Однако Стив не лишен чувства страха, которое демонстрируют параллельные конструкции в следующем примере: «He was scared and he was alone» [Sparks 2009: эл. рес.]. Единственный раз, когда Стив заплакал после того,

как узнал свой диагноз, был при разговоре с его близким другом пастором Харрисом, в котором он сообщил ему о том, что ему осталось жить меньше года. Когда Стив позвонил своей жене, он уже полностью восстановил самообладание и имел четкий план дальнейших действий: «A day later, he called Kim. <...> Steve felt a tightness in the back of his throat, but he didn't cry with her, and somehow he knew he would never cry about his diagnosis again» [Sparks 2009: эл. пер.]. Таким образом, Стив не проходит этапы отрицания, торговли и депрессии, а этап гнева очень краткосрочен. Практически сразу Стив оказывается на этапе смирения, и его спокойствие может быть проиллюстрировано при помощи сравнения в следующем примере: «Steve remembered clasping his hands together, amazed that they weren't shaking. <...> they were as steady and still as a kitchen sink» [Sparks 2009: эл. пер.]. Однако его смирение не означает смирения его детей, которые узнают о том, что их отец неизлечимо болен лишь в конце лета в августе. Осознание того, что его детям предстоит пройти через боль и страдания, причиняет сильную эмоциональную боль Стиву, но он понимает, что больше не может скрывать от них правду. Это можно проиллюстрировать следующим примером с использованием анафоры: «Now, on a dark night in August, baby turtles were skimming the surface of the ocean, and he was coughing up blood. It was time to stop lying; it was time to tell the truth» [Sparks 2009: эл. пер.]. Впоследствии, когда Стив рассказывает дочери о своем заболевании, можно отметить его рассудительность и спокойствие; анафора в приведенном далее примере создает впечатление обыденности и рутинности, хотя на самом деле ситуация далека от обыденной: «He told her about his father and the history of cancer in his family, he told her about the pains he'd begun to feel as the New Year rolled in. He told her that radiation was not an option, because the disease was present in so many of his organs» [Sparks 2009: эл. пер.].

В отличие от Стива, Ронни сначала оказывается на этапе отрицания.

Градация в следующем примере доказывает это: «It wasn't true. It couldn't be true» [Sparks 2009: эл. пер.]. Десятки воспоминаний проносятся в ее голове, заставляя ее поверить в страшную правду, и отрицание быстро сменяется гневом, который можно продемонстрировать при помощи следующего примера, в котором использованы анафора и градация: «He would never see her married; he would never hold a grandchild. The thought of living the rest of her life without him was almost too much to bear. It wasn't fair. None of this was fair at all» [Sparks 2009: эл. пер.]. Все происходящее кажется девушке несправедливым, и она чувствует ужасную боль, которую наиболее ярко описывают сравнение в первом примере и анафора в комбинации с градацией во втором: «At his answer, she felt something shake loose inside, like the first pebbles skittering downhill before an avalanche» [Sparks 2009: эл. пер.]; «She needed more time with him. She needed him to listen as she whined; she needed him to forgive her when she made mistakes. She needed him to love her the way he had this summer. She needed all of it forever, and she knew it wouldn't happen» [Sparks 2009: эл. пер.]. Сильнее всего она страдает от осознания того, что упустила драгоценное время, пока не желала общаться с отцом из-за злости и обиды, которую испытывала после его ухода из семьи. Автор передает это при помощи анафоры и сравнения в следующем примере: «Despite herself, she remembered the day she'd arrived at his house and the anger she'd felt toward him; she remembered storming off, the thought of touching him as alien to her as space travel» [Sparks 2009: эл. пер.]. Ронни испытывает страх перед неизбежным, понимая, что она не может ничего изменить; проиллюстрируем это примером с использованием полисиндетона и градации: «She was alone and her father was dying, and there was absolutely nothing she could do to stop it» [Sparks 2009: эл. пер.]. Этап торговли также можно отметить в эмоциональном состоянии Ронни, так как она впервые за много лет начинает молиться и просить Бога дать ей достаточно

времени, чтобы узнать ее отца заново и сделать для него что-то особенное: «If she soon would have only memories, then she wanted as many as she could collect, <...> she begged God for enough time to make it possible» [Sparks 2009: эл. рес.]. Ее отец умирает в декабре, но она успевает закончить песню, начатую им, их последнюю совместную песню, тем самым демонстрируя свою любовь и помогая Стиву почувствовать божественное присутствие в его жизни. В эмоциональном состоянии Ронни не было отмечено депрессии, как и смирения с утратой отца, которое придет к ней позже.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что стилистические приемы играют важную роль при передаче эмоционального состояния персонажей произведения. Среди наиболее часто используемых приемов в романе Н. Спаркса «Последняя песня» были отмечены анафора, градация, сравнение и полисиндетон.

Литература

1. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Москва : София, 2001. – Режим доступа: https://bookap.info/trans/kyubler_ross_o_smerti_i_umiranii/ (дата обращения: 19.11.2022).
2. Sparks, N. The Last Song [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – New York : Grand Central Publishing, 2009. – Режим доступа: <https://www.bestbooks2019.com/romance/3706.html> (дата обращения 19.11.2022).

Safina A.R.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,

STYLISTIC REALIZATION OF THE KÜBLER-ROSS MODEL IN THE NOVEL «THE LAST SONG»

BY N. SPARKS

Abstracts. This research is based on the Kübler-Ross model which identifies five stages of grief, depending on the emotional state of terminally ill people. This model is also applicable to the description of the emotional state of terminally ill people's relatives and loved ones. The examples containing stylistic devices taken from the novel «The Last Song» written by the modern American writer N. Sparks clearly reflect the emotional state of the characters.

Keywords: Kübler-Ross model; stages of grief; stylistic device; fiction; American literature.

Svetaylov B.V.

North-Caucasus Federal University

**FEATURES OF THE USE OF ADJECTIVES AS HEDGING MARKERS
IN ENGLISH-LANGUAGE SCIENTIFIC ARTICLES ON ECONOMIC
TOPICS**

The work was carried out under the guidance of of Milostivaya A.I.,

Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to the analysis of the use of adjectives as means of explication of the pragmatic function of hedging devices. The research material is English-language scientific articles on Economics. In the course of the study, method of hermeneutical interpretation, discourse analysis and component analysis were applied. It has been established that the main types of adjectives which authors of scientific articles use for the purpose of hedging include adjectives of indeterminate degree, probability adjectives, adjectives of indeterminate frequency and approximative adjectives.

Keywords: hedging; English-language scientific article on Economics; scientific text; scientific discourse; adjective.

The relevance of the study is determined by the fact that in recent years the dominant part of the linguistic paradigm has become an approach to the analysis of text as a language in action and a speech sign of the highest level [Серебрякова, Милостивая 2017: 49]. The understanding of a scientific text has been undergoing certain changes within the framework of the above approach, which is expressed, in particular, by the increasingly active study of hedges and hedging funds in it as cognitive and communicative phenomena. The relevance of this article is also determined by the need to structure and clarify the use of adjectives as hedges in the texts of English-language scientific articles of economic orientation, in which they are used very often and express functions that are significant for a scientific article.

The purpose of the article is to characterize the features of the use of various types of adjectives as hedges, to describe the functions which are performed by them. The material for this study is English-language scientific texts on economic topics of both rating and under-rated scientific periodicals.

The following research methods were applied in the course of the study: the method of hermeneutical interpretation of lexical units, component analysis, as well as the method of discourse analysis which is «one of the leading interdisciplinary methods aimed at studying the interaction of people in society» [Серебрякова, Милостивая 2020: 203]. Thus, the use of discourse analysis is relevant for the explication of the socio-cultural determinism of the functions of hedging techniques in an English-language scientific article on economic topics.

Hedging is a multifaceted concept. First of all, it can be characterized as a resource for interaction with a reader. Thus, the researcher K. Hyland defines the functions of hedges from the point of view of an author's self-presentation in the text. At the same time, he refers to them the possibility of expressing a subjective opinion on a controversial issue, focusing on key aspects of a topic being presented, involving a reader in the discussion [Hyland 2004: 168–169]. It is also essential to note the role of using hedges in determining the positions from which an author recommends analyzing a particular issue, including through his comments in the text itself. In addition, the use of hedges in a scientific text allows an author to express his own confidence in the information presented, as well as to consistently argue the stated point of view through references to other authors and their subsequent critical analysis.

Hedging is closely related to the concept of epistemic responsibility, which is associated with the need to provide information within the framework of a scientific article, taking into account the validity factor and the requirements for «high accuracy and reliability of judgment» [Origgi 2010: 150]. An effective tool both in displaying the author's attitude to the reliability of data and his responsibility for the information presented within the framework of scientific discourse, and in relieving himself of epistemic responsibility, is the use of hedges.

In the context of scientific articles hedging tools allow to separate reliable data from controversial statements by introducing hypotheses and analyzing

insufficiently reliable information. As the researcher M.E. Gherdan notes, this results in a greater involvement of a recipient in the dialogue with an author and stimulates his participation in it [Gherdan 2019: 124]. This aspect is relevant within the framework of the scientific communication space, since the recipients of scientific texts are often the colleagues of an author. It is also important to note such a function of hedges as the possibility of reducing the categorical nature of propositions put forward, due to which an author shows some caution when formulating statements, considers them not as absolutely reliable.

Thus, hedging can be defined as a rhetorical tool through which an author of a scientific text interacts with a reader, builds an effective argumentation strategy, puts forward his own point of view. It also helps to remove epistemic responsibility from an author and to reduce the categorical nature of statements. The implementation of these functions in the scientific text is extremely essential for the correct representation of the results of scientific research.

The specifics of English-language scientific articles of economic orientation determine the need for the active use of hedges in them [Милостивая, Светайлов 2019: 136]. The authors of scientific papers actively use adjectives of various types for this purpose, due to which they manage to achieve the above goals. The following examples clarify the peculiarities of using adjectives as hedges.

First of all, adjectives of indeterminate degree are actively used, expressing certain hedging functions: *Manufacturing and GDP have a significant and positive relationship with CO2 emissions in the long run* [Karedla 2021: 387]. In this example, the hedge *significant* is used. Due to it the author emphasizes the connection between the level of carbon dioxide emissions and the production process and the level of GDP in the framework of long-term studies. Their positive correlation is noted, as well as a significant degree of interconnectedness. At the same time, this judgment is to a certain extent evaluative, so in this case with the help of this hedge the author demonstrates his

own opinion. In addition, he manages to indicate that the relationship he defines between the described phenomena is significant, but at the same time he relieves himself of the need to clarify the quantitative expression of this dependence, which allows him to express his position with a greater degree of certainty.

*Allowing for growth introduces further technical complexity without adding any **substantial** insight* [Bloise 2021: 1529]. This example demonstrates how the author, analyzing the growth factor account, uses the hedge *substantial* in order to express his subjective attitude towards the type of information that he could bring into the analysis. At the same time, this hedge performs the function of expressing the author's own opinion and increases the degree of authorization of the text, since this statement is more based on the personal conviction of the author than on well-established data regarding the importance of additional information.

The following example illustrates the use of a probability adjective as a hedge: *It is also **likely** that superior estimates could have been obtained by using a different δ for each Japanese region* [Flegg 2021: 8]. In this example, the researcher uses the hedging adjective *likely*, analyzing aspects of the regional economy of Japan, puts forward a judgment that higher estimates could be obtained if different values of the indicator δ were used in relation to different Japanese regions. This hedge has a probabilistic value, which provides the very possibility of putting forward a hypothesis, and also emphasizes the probabilistic value of the judgment itself. In addition, this allows expressing the hedge function, which is to remove epistemic responsibility from the author: emphasizing that higher estimates can only be obtained with a certain degree of probability, he protects himself from possible criticism from researchers who may conclude that the values of the indicator δ , on the contrary, do not affect it in any way.

Adjectives of indeterminate frequency are also often used as hedges: *The **average** improvement is 3.55%* [Flegg 2021: 9]. In this example, the author,

discussing the use of various models in assessing a country's economy, argues about the magnitude of the improvement in the accuracy of data assessment in the case of using one of them. At the same time, the use of the hedge *average* makes it possible to clarify that this improvement is an average estimate, i.e. to a certain extent it is approximate, due to which the statement about the magnitude of the improvement becomes less categorical.

The following example illustrates the use of approximative adjectives which express hedging functions: *Another key finding is that the estimates of δ from the proposed FLQ+ method are mostly fairly close to the optimal values* [Flegg 2021: 18]. In this example, the hedging approximative adjective *close* is used. The use of it is due to the author's need to emphasize the proximity of the estimates of the indicator δ from his proposed research method to optimal values. At the same time, this hedge allows not to specify the degree of this proximity, which makes the judgment less categorical. The approximative nature of the statement is also strengthened by the hedging adverb *fairly*.

Thus, adjectives are actively used as hedges in the texts of English-language scientific articles on economic topics. At the same time, the main types of hedging adjectives include adjectives of indeterminate degree, probability adjectives, adjectives of indeterminate frequency and approximative adjectives, due to which a researcher has the opportunity to explicate all the essential functions that the concept of hedging includes within the framework of scientific discourse.

References

1. Милостивая А.И., Светайлов Б.В. Лингвистические особенности англоязычной научной статьи по экономике // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019. № 4. С. 133–139.
2. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Лингвистическое портретирование пандемии COVID-19 в прессе России и Германии // Гуманитарные и юридические исследования. 2020. № 2. С. 202–209.

3. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Семантическая эмерджентность как переводческая проблема // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2017. Т. 16. № 3. С. 48–57.
4. Bloise G. Sustainable Debt // Theoretical Economics. 2021. № 16. P. 1513–1555.
5. Flegg A.A. New Approach to Modelling the Input-Output Structure of Regional Economies Using Non-Survey Methods // Journal of Economic Structures. 2021. № 12. P. 1–31.
6. Gherdan M.E. Hedging in Academic Discourse // Romanian Journal of English Studies. 2019. № 16. P. 123–127.
7. Hyland K. Metadiscourse in Academic Writing: a Reappraisal // Applied Linguistics. 2004. № 25 (2). P. 156–177.
8. Karedla Y. The Impact of Economic Growth, Trade openness and Manufacturing on CO2 Emissions in India: an Autoregressive Distributive Lag (ARDL) Bounds Test Approach // Journal of Economics, Finance and Administrative Science. 2021. № 52. P. 376–389.
9. Origgì G. Epistemic Vigilance and Epistemic Responsibility in the Liquid World of Scientific Publications // Social Epistemology: A Journal of Knowledge, Culture and Policy. 2010. № 3 (24). P. 149–159.

Светайлов Б.В.

Северо-Кавказский федеральный университет

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В КАЧЕСТВЕ ХЕДЖИНГОВЫХ
МАРКЕРОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ СТАТЬЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ**

Работа выполнена под руководством Милостивой А.И.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья посвящена анализу употребления имён прилагательных как средств экспликации прагматической функции хеджирования. Материалом исследования послужили англоязычные научные статьи экономической направленности. В ходе исследования был применен метод герменевтической интерпретации, дискурс-анализ, компонентный анализ. Установлено, что к основным типам прилагательных, которые авторы научных статей используют с целью хеджирования, относятся прилагательные неопределенной степени, вероятностные прилагательные, прилагательные неопределенной частотности и аппроксимативные прилагательные.

Ключевые слова: хеджирование; англоязычная научная статья по экономике; научный текст; научный дискурс; прилагательное.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОДУКТИВНОСТИ ЗАИМСТВОВАННЫХ МОРФЕМ РУССКОГО ЯЗЫКА МЕТОДАМИ ЛИНГВИСТИКИ ТЕКСТА И КОРПУСНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Аннотация. С помощью заимствованных аффиксов создаются многочисленные языковые единицы общеупотребительной и профессиональной лексики. Статья посвящена проблеме изучения продуктивности аффиксов иноязычного происхождения путем применения методов лингвистики текста и корпусной лингвистики. Материалом исследования послужили примеры производных номинаций, содержащиеся в «Национальном корпусе русского языка». Результаты исследования свидетельствуют о том, что продуктивность морфемы связана с ее способностью участвовать в создании слов различной семантики, их употребляемостью в текстах различной тематики и различных сфер применения.

Ключевые слова: лингвистика текста; заимствованные морфемы; префиксация; корпусная лингвистика.

Активные процессы в современном словообразовании постоянно вызывают интерес филологов-исследователей. Это связано с появлением новых лексем, образуемых с помощью новейших аффиксов (приставок, суффиксов). Современные методы лингвистических исследований вполне применимы для изучения продуктивности новых производных слов, созданных аффиксальными способами словообразования. Особо активна аффиксация в лексике из сферы информационных технологий. Префиксы, используемые для образования подобных слов, весьма многообразны, их можно считать терминологическими приставками, т. к. они участвуют в создании специальных слов (например, из сферы IT), хотя в некоторых случаях подобные префиксальные образования обозначают и общераспространенные реалии. Современное словообразование активно изучается в рамках объединения слов в словообразовательные гнезда [Маринова 2006].

В рамках нашей статьи мы анализируем несколько наиболее продуктивных аффиксов: **веб-/вэб-** ‘Интернет-пространство’ (слова-

термины: *веб-браузеры, веб-сервер, веб-приложение, веб-интерфейс*; общеупотребительная лексика: *веб-сайты, веб-камера*); **флеш-/флэш-** ‘быстрый, мгновенный’ (слова-термины *флеш-пин, флеш-карта, флеш-память*, общеупотребительная лексика: *флеш-моббер, флеш-бэк*); **кибер-** ‘связанный с компьютерными сетями, Интернетом’ (*кибер-герой, кибер-лорд, кибер-партизан, кибер-присутствие, кибер-мошенники, кибер-деньги, кибер-диагност*), **онлайн-** ‘в Интернете, в сети’ (*онлайн-образование*), **спам-** ‘относящийся к массовой рассылке’ (*спам-фильтр, спам-аккаунт, спам-рассылка*).

Вопрос о том, считать ли подобные аффиксы префиксами или префиксоидами, является дискуссионным, хотя мы склоняемся к мнению, что подобные форманты в большей степени относятся к префиксоидам (подобными русскому *полу-*), т.к. обладая признаками префиксов (находятся перед корнем, а также не являются семантическим центром слова), они сосредотачивают в себе важный семантический элемент слова, больший, чем обычная приставка.

Целью нашей работы было показать, как употребляемость слов, образованных с помощью аффиксации, зависит от типа текста. Для выполнения исследования мы использовали методы лингвистики и корпусной лингвистики. В частности, нами был использован ресурс «Национальный корпус русского языка», позволяющий проследить большое количество словоупотреблений производных слов, с одной стороны, а с другой стороны, позволяющий изучить именно современное словоупотребление, включающее такую относительно новую сферу языковых контекстов, как информационные технологии. В целях исследования префиксальных образований мы отобрали наиболее распространенные префиксы, затем изучили количественно-качественный состав примеров и контекстов, представленных в «Национальном корпусе русского языка» [Национальный корпус 2022]. Этот ресурс позволяет

оценить масштаб употребляемости данных слов в русской речевой практике. Примеры и контексты фиксируются по следующим критериям: (1) по автору; (2) по полу автора; (3) по сфере функционирования; (4) по типу текста; (5) по жанру. По сфере функционирования корпус выделяет публицистические, учебно-научные тексты, художественные тексты, производственно-технические тексты, рекламные тексты, а также тексты, которые связаны с электронной коммуникацией.

Аффикс «кэш-» (40 примеров) применяется в текстах тематики «Наука и технологии» (35,59%), «Информатика» (16,95%), «Техника» (13,56%), «Культурология» (13,56%). Примеры: *кэш-память*, *кэш-код* и др.

Аффикс «онлайн-» (530 примеров в «Национальном корпусе русского языка») применяется в текстах тематики «Наука и технология» (40,57%), «Бизнес, коммерция, экономика, финансы» (27,17%), «Образование» (15,85%), «Социология» (14,34%), «Техника» (13,77%), «Информатика» (10,38%), «Политика и общественная жизнь» (7,74%). «Онлайн» функционирует как (1) существительное («*по некоторым дисциплинам **онлайн** совмещается с посещением очных занятий*»), (2) наречие (*существует исключительно **онлайн***), (3) аффиксальное образование (*онлайн-торговля, онлайн-покупки, онлайн-тестирование, онлайн-курс, онлайн-формат, онлайн-пресс-конференция, онлайн-тренажер, онлайн-платформа, онлайн-среда, онлайн-калькулятор, онлайн-банкинг, онлайн-сервис, онлайн-документ, онлайн-общение* и многие другие). «Онлайн» уже давно вышло за пределы собственно информационных технологий и применяется в сфере экономики, финансов, Интернет-образования, журналистики, социологии и во многих других сферах.

Аффикс «Кибер-» (78 примеров в «Национальном корпусе русского языка») применяется в текстах тематики «Путешествия» (23,08%), «Наука

и технология» (20,51%), «Физика» (10,26%), «Досуг, зрелища и развлечения» (7,69%), «Социология» (6,41%), «Политика и общественная жизнь» (6,41%). «Кибер» функционирует как существительное (*Кибер, подумав, отвечает; электронный кибер*), как аффиксальное образование, однако сферы его применения различны: собственно информационные технологии (*кибер-пространство, кибер-симуляторы*), экономика и бизнес (*кибер-бизнес, кибер-деньги*), право (*кибер-террористы, кибер-мошенники, кибер-банда, кибер-убийца, кибер-инспектор*), культура и IT (*интернет-культура и кибер-культура*), медицина (*кибер-нож, кибер-диагносты*), массовая культура (*кибер-панк-новелла*), общество и IT (*кибер-шаманы, кибер-лорды, кибер-партизаны*). Применение данного форманта весьма разнообразно, в частности иногда и в абстрактном значении (*кибер-присутствие*).

Аффикс «**Флэш-**» (112 примеров в «Национальном корпусе русского языка») применяется в текстах тематики «Техника» (36,61%), «Электроника» (18,75%), «Наука и технологии» (16,96%), «Спорт» (8,93%), «Искусство и культура» (7,14%), «История» (6,25%). «Флэш» функционирует как существительное (*работающий флэш*) аффиксальное образование, однако сферы его применения различны: собственно информационные технологии (*флэш-память, флэш-игра, флэш-карта, флэш-носитель, флэш-боксы, флэш-накопитель, флэш-технологии, флэш-плеер, флэш-анимация*), культура (*флэш-мобы и флэш-мобер*), общество (*флэш-бэки, флэш-плакаты*).

«Национальный корпус русского языка» позволяет проследить употребляемость производной лексемы с точки зрения сферы функционирования, типа текста, тематики текста и жанра. Охарактеризуем исследуемые нами лексемы с точки зрения сферы функционирования текстов, в которых они употребляются. Аффикс «**Флэш-**» (обнаружено 112 примеров в 61 документе) употребляется в текстах шести видов:

публицистических (46,43%), производственно-технических (20,54%), художественных (12,50%), учебно-научных (10,71%), рекламных текстах (7,14%), а также текстах, связанных с электронной коммуникацией (2,68%). Аффикс **«онлайн-»** (обнаружено 530 примеров в 274 документах) употребляется в текстах шести видов: публицистических (54,72%), учебно-научных (31,70%), текстах, связанных с электронной коммуникацией (5,47%), художественных (5,28%), рекламных текстах (3,40%), производственно-технических текстах (2,45%). Аффикс **«кэш-»** (обнаружено 59 примеров в 40 документах) употребляется в текстах шести видов: публицистических (52,54%), учебно-научных (15,25%), текстах, связанных с электронной коммуникацией (15,25%), художественных (13,56%), производственно-технических (1,69%), рекламных текстах (1,69%). Аффикс **«кибер-»** (обнаружено 78 примеров в 34 документах) употребляется в текстах семи видов: публицистических (50,00%), художественных (33,33%), учебно-научных (12,82%), бытовых текстах (1,28%), рекламных текстах (1,28%), текстах, связанных с электронной коммуникацией (1,28%), и нет словоупотреблений в производственно-технических текстах. Аффикс **«спам-»** (обнаружено 76 примеров в 55 документах) употребляется в текстах семи видов: публицистических (46,05%), художественных (14,47%), текстах, связанных с электронной коммуникацией (14,47%), учебно-научных (11,84%), официально-деловых текстах (7,78%), рекламных текстах (3,95%), бытовых текстах (1,32%), и нет словоупотреблений в производственно-технических текстах. Аффикс **«веб-»** (обнаружено 543 примера в 260 документах) употребляется в текстах семи видов: учебно-научных (43,46%), публицистических (35,91%), рекламных текстах (14,36%), производственно-технических (12,15%), художественных (3,31%), официально-деловых текстах (2,21%), текстах, связанных с электронной коммуникацией (1,66%), и нет словоупотреблений в бытовых текстах.

Если подвести итоги, расположив по убыванию исследуемые нами аффиксы, то результаты таковы: по количеству употреблений **веб-** (543), **онлайн-** (530), **флэш-** (112), **кибер-** (78), **спам-** (76), **кэш-** (59). Наиболее частотные по количеству словоупотреблений виды текстов: публицистических («онлайн» – 46,43%), художественные («флэш» – 54,72%), учебно-научные тексты. По нашему мнению, зависимость продуктивности морфемы от вида текста связана со способностью ее участвовать в создании слов разной семантики, их употребляемостью в текстах различной тематики и различной сферы применения. Узкоспециальные морфемы менее продуктивны и сферы их применения крайне узка. Исследование морфем с точки зрения их соотнесенности с видами текста может быть продолжено, т.к. спектр подходов к анализу словоупотреблений может быть расширен. Кроме того, помимо префиксальных образований могут быть изучены и суффиксальные образования. Сфера информационных технологий весьма продуктивна для подобных исследований.

Литература

1. Маринова, Е. В. Особенности формирования новых словообразовательных гнезд в современном русском языке (нормативный аспект) / Е. В. Маринова // Русский язык сегодня: проблемы языковой нормы. – Москва : Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2006. – С. 371–383.
2. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ruscorpora.ru.

Ulanov A.V.

N.E. Zhukovsky Omsk Aviation College

STUDYING THE PRODUCTIVITY OF BORROWED MORPHEMES OF THE RUSSIAN LANGUAGE BY METHODS OF TEXT LINGUISTICS AND CORPUS LINGUISTICS

Abstracts. With the help of borrowed affixes, numerous linguistic units of common and professional vocabulary are created. The article is devoted to the problem of studying the productivity of affixes of foreign language origin by applying the methods of text linguistics and corpus linguistics. The research material was examples of derived nominations contained in the "National Corpus of the Russian Language". The results of the study indicate that the productivity of the morpheme is associated with its ability to participate in the creation of words of various semantics, their use in texts of various subjects and various fields of application.

Keywords: text linguistics; borrowed morphemes; prefixation; corpus linguistics.

Румянцева М.С.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ С
ДОМИНАНТОЙ «РЫНОК» («MARKET») В РУССКОМ И
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СЛОВАРНЫХ
СТАТЕЙ)**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. в данной статье представлены результаты сравнительного анализа синонимических рядов с доминантой «рынок» в русском и английском языках. Предмет исследования – лексические единицы, которые составляют синонимические ряды слов. Проведен лексикографический анализ словарей синонимов и толковых словарей, составлены таблицы, отражающие семантический состав данных групп слов близких по смыслу, а также сделаны выводы о степени синонимичности отдельных лексических единиц в пределах ряда.

Ключевые слова: тезаурус, синонимы, синонимический ряд, доминанта, сравнение, компонентный анализ, сема.

На сегодняшний момент учеными предпринимаются множество попыток построить наиболее полный словарь синонимов – тезаурус. Научная значимость такой деятельности обусловлена необходимостью не только систематизировать близкие по значению слова в рамках синонимического ряда, но также сравнить, в чем отличаются лексические единицы, относящиеся к одной группе синонимов.

Согласно И. В. Арнольд, синонимы, в широком смысле слова, – это лексические единицы, которые, несмотря на сходное значение/значения и отнесенность к одной части речи, тем не менее имеют ряд дифференциальных признаков: произношение, дополнительные оттенки значения (коннотации), употребление и сочетаемость с другими лексическими единицами [Арнольд 2012: 296].

Ирина Владимировна приводит следующую классификацию синонимов: абсолютные, идеографические, стилистические [Арнольд 2012: 299]. Стоит также отметить, что в речи встречается четвертый тип синонимичных связей – это контекстуальные синонимы. В рамках данной статьи мы рассмотрим некоторые идеографические синонимы.

Для удобства эквивалентные средства языка, позволяющие выразить одно и то же понятие принято объединять в группы, которые носят название синонимические ряды [Виллюман 1980: 41]. Слово, «организующее» синонимический ряд и обладающее наиболее общим значением, называют доминантой.

На сегодняшний момент предпринимаются попытки создать нелинейные презентации синонимичных средств языка с помощью инфографики (кластеров и таблиц). В связи с этим организующее начало конкретного ряда, а именно доминанта ряда, выступает ядром группы близких по значению слов.

В рамках данной статьи мы опишем результаты компонентного анализа синонимов с доминантой «рынок» ('market') в русском и английском языках. Слова были отобраны методом сплошной выборки из словарей синонимов русского («Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений» под ред. Н. Абрамова и «Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов» под ред. З. Е. Александровой) и английского языков ('Oxford Paperback Thesaurus' и 'Roget's Super Thesaurus').

Исследование синонимов проходило в соответствии со следующим планом:

- отбор лексического материала для исследования из словарей синонимов;
- анализ и описание семантики языковых единиц, входящих в синонимические ряды с доминантой «рынок» ('market') на основании материала толковых словарей;

- интерпретация результатов.

Как известно, лексическое значение в виде структуры рассматривается учеными только с середины XX века. В это же время началась разработка методики проведения компонентного анализа – исследования, позволяющего определить состав сем (компонентов) отдельных значений слова [Стернин 2015: 48]. Процесс проведения компонентного анализа сводится к выявлению интегральных и дифференциальных сем (компонентов) в значениях слов-синонимов. Различают два типа данного метода исследования: минимальный (при описании небольших групп слов) и полный (при описании синонимических рядов/блоков слов). Если минимальный анализ может быть осуществлен на базе интуитивных знаний исследователя об описываемом предмете или явлении, то полный компонентный анализ предусматривает обязательное использование словарных статей.

В рамках нашей работы из словарей синонимов русского языка в общей сложности было отобрано 8 слов. В «Словаре русских синонимов и сходных по смыслу выражений» под ред. Н. Абрамова синонимический ряд представлен пятью лексемами: рынок, базар, торг, торжище, ярмарка [Абрамов 2006: 421]. «Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов» под ред. З. Е. Александровой включает семь синонимов по данной теме: базар, торг, торжище, барахолка, толкучка, толчок, толкучий (рынок) [Александрова 2010: 439].

Опираясь на предварительный анализ изучаемых лексических единиц, можно было предположить, что лексемы, приведенные в исследуемых нами лексикографических источниках представлены не в полном объеме. Например, в обоих словарях отсутствовали такие лексемы, как маркет, маркетплейс, биржа, несмотря на тот факт, что данные

лексические единицы, являются на сегодняшний день частотными контекстуальными эквивалентами лексемы «рынок».

Для проведения компонентного анализа мы использовали «Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный» под ред. Т. Ф. Ефремовой. В ходе анализа был определен семный состав синонимического ряда с доминантой «рынок» (таблица 1).

Таблица 1. Семный состав единиц синонимического ряда с доминантой «рынок»

	место	конкуренция	продажа	покупка	товары	услуги	продукция определенной компании	большой по площади	небольшой по площади	несколько небольших магазинов	большая группа людей	в помещении (внутри здания)	под открытым небом	собственное производство	беспорядок	ограничение во времени
рынок	+	+	+	+	+	+	+	+/-	+/-	+		+/-	+/-			
базар	+	+	+	+	+	+		+/-	+/-	+		+/-	+/-	+		
торг	+	+	+	+	+	+										
торжище	+	+	+	+	+	+					+					
ярмарка	+	+	+	+	+	+										+
барахолка	+	+	+	+	+	+									+	
толкучка	+	+	+	+	+	+					+				+	
развал	+	+	+	+	+	+									+	

Присутствие семы в значении слова отмечалось в таблице знаком «+». В случае ее отсутствия или не указана в определении слова клетка оставалась пустой. Компонентный анализ позволил установить наиболее частотные семы ряда: место, конкуренция, продажа, покупка, товары, услуги.

Семы «площадь места для осуществления купли-продажи», а также «локация» (в помещении/под открытым небом), не являются

определяющими, несмотря на тот факт, что они присутствуют в толковании слова в лексикографическом источнике.

Для сравнения было принято решение изучить синонимические ряды с доминантной 'market' в английском языке.

В словаре 'Oxford Paperback Thesaurus' синонимический ряд составляют 11 слов [Waite 2012: 560]: market-place, exchange, Stock Exchange, shop, store, bazaar, supermarket, (Chiefly US) superstore, demand, customer base, call. В словаре 'Roget's Super Thesaurus' представлено 10 слов-синонимов: store, mart, shopping center, grocery store, outlet, mall, stall, stand, emporium, exchange [McCutcheon 2010: 360]. Семантический состав синонимов в рамках синонимического ряда отражен в таблице 2.

В отличие от семного состава синонимического ряда с доминантой «рынок» в русском языке значения группы близких по значению слов в английском языке часто включают следующие компоненты: место, продажа, покупка, товары, услуги. Кроме того, компонентный анализ позволил выделить семы, отсутствующие в значениях исследуемых синонимах в русском языке: сайт, благотворительная продажа, акции, специализация на одном товаре, продажа продуктов питания, группа покупателей/группа продавцов.

Таблица 2. Семный состав единиц синонимического ряда с доминантой 'market'

«акции»). Тем не менее наличие общих частотных сем подтверждает тот, факт, что в обоих языках репрезентация понятия «рынок» опирается на сходные базовые характеристики.

Следует отметить, что целесообразно проводить работу по дальнейшему расширению синонимических рядов по теме «рынок». Однако для этого необходимо также изучать контексты встречаемости слов-синонимов в речи.

Литература

1. Абрамов, Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений: около 5 000 синонимических рядов : более 20 000 синонимов / Н. Абрамов. – 8-е изд., стер. – М. : Русские словари [и др.], 2006 (Рыбинск : Рыбинский Дом печати). – 665 с.
2. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка : практический справочник : около 11 000 синонимических рядов / З. Е. Александрова. – 17-е изд., стер. – М. : Дрофа : Рус. яз. – Медиа, 2010. – 564 с.
3. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка : учебное пособие / И. В. Арнольд. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. 376 с.
4. Вилюман, В. Г. Английская синонимика: учебное пособие. М. : Высшая школа, 1980. 128 с.
5. Стернин, И. А. Лексическое значение слова в речи : монография / И. А. Стернин, З. Д. Попова. – 2-е изд., стер. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 239 с.
6. Oxford Paperback Thesaurus. Dictionary of Synonyms / ed. by Maurice Waite. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2012. 976 p.
7. Roget's Super Thesaurus / ed. by Marc McCutcheon. 4th ed. Cincinnati, Ohio : Writer's digest books, 2010. 681 p.

Rumyantseva M.S.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYNONYMOUS SETS WITH THE SINONIMIC DOMINANT

'MARKET' IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES (BASED ON DICTIONARY ENTRIES)

Abstracts. This article presents the results of a comparative analysis of the synonymic sets with the synonymic dominant 'market' based on the dictionary entries in the Russian and English languages. The subject of the study is lexical units that constitute synonymic sets. Lexicographic analysis of dictionaries of synonyms and explanatory dictionaries was carried out. Tables were compiled, they reflected the semantic composition of the presented groups of words similar in meaning. Conclusions were drawn about the degree of synonymy of individual lexical units within the sets.

Key words: thesaurus, synonyms, synonymic sets, synonymic dominant, comparison, component analysis, seme.

Скляренко Р.В., Чижова М.С.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКОГО СРАВНЕНИЯ

(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ч. ДИККЕНСА "ПОВЕСТЬ О ДВУХ ГОРОДАХ")

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее популярные типы стилистического сравнения: оригинальный и развернутый; и наименее изученный - скрытое сравнение. Проведенное исследование позволяет определить особенности художественного сравнения на материале романа Ч. Диккенса "Повесть о двух городах".

Ключевые слова: стилистический прием, художественное сравнение, оригинальное сравнение, развернутое сравнение, скрытое сравнение.

Согласно И. Р. Гальперину, художественное сравнение – «стилистический прием, при котором два понятия, обычно относящиеся к разным классам явлений, сравниваются между собой по какой-либо одной из черт, причем это сравнение получает формальное выражение в виде таких слов, как: such as, as if, like, и др.» [Гальперин 2016: 168]

В отличие от логического сравнения, стилистическое сравнение исключает все свойства сопоставляемых объектов, кроме одного, которое является для них общим. [Galperin 2014]

В романе Ч. Диккенса широко представлены оригинальный, развернутый, а также скрытый типы сравнения.

При употреблении оригинального или авторского сравнения сопоставляются объекты, персонажи или некие явления на основании сходства между ними. Сравнение данного типа достаточно часто используется для описания характеристики персонажей. Авторские сравнения наиболее точно и ярко раскрывают характер, чувства, настроение литературного героя и окружающую его обстановку.

"**The mildewy inside of the coach**, with its damp and dirty straw, its disagreeable smell, and its obscurity, **was rather like a larger dog-kennel. Mr. Lorry**, the passenger, shaking himself out of it in chains of straw, a tangle of shaggy wrapper, flapping hat, and muddy legs, **was rather like a larger sort of dog.**" [Dickens 2017: 22]

Мистер Лорри, высокопоставленный работник крупной банковской фирмы, отправляется во Францию с крайне непростой задачей: он должен сообщить Люси, дочери своего старого клиента доктора Манетта, о том, что ее отец жив. С помощью сравнения автор показывает, что несмотря на свое положение в обществе, внешний вид мистера Лорри совсем не соответствует внешнему виду преуспевающего работника Тельсонова банка. В данном примере автор сравнивает не только мистера Лорри с большой и грязной собакой, но и его карету с собачьей конурой.

"Who kissed La Guillotine, looked through the little window and sneezed into the sack. <...>

It sheared off heads so many, that it, and the ground it most polluted, were a rotten red. **It was taken to pieces, like a toy-puzzle for a young Devil**, and was put together again when the occasion wanted it." [Dickens 2017: 336]

Ч. Диккенс сравнивает гильотину с игрушкой дьявола. Гильотину, как и паззлы, можно разобрать на части. Автор выделяет общую черту у двух предметов – их способность разбираться, а затем собираться в единую конструкцию. Во время Французской революции гильотина была одним из самых широко используемых способов казни. Автор не случайно сравнивает ее с игрушкой дьявола, так как она забрала жизнь у огромного количества людей. Не только сама конструкция, но и земля стали красными от пролитой крови. С помощью оригинального сравнения автор сопоставляет два образа, сравнивает их и развивает свою мысль.

<...> "His daughter fell upon her knees before him, with her appealing hands upon his breast. **His cold white head mingled with her radiant hair**,

which warmed and lighted it as though it were the light of Freedom shining on him." [Dickens 2017: 58]

В приведенном отрывке автор описывает первую встречу Доктора Манетта и его дочери Люси. Доктор Манетт долгое время был в тюрьме, не видел свою дочь почти восемнадцать лет. Доктор замкнут, ни с кем не хочет разговаривать. Когда Люси пришла к отцу, он сначала не узнал ее, но взглянув на сияющие волосы, доктор понял, что она пришла к нему на помощь. Автор сравнивает волосы Люси с сиянием свободы. Он использует оригинальное сравнение, чтобы подчеркнуть одиночество доктора Манетта.

При использовании развернутого типа сравнения автор сопоставляет два или более образа; один из них является главным, основным по значению, а другой – вспомогательным, дополнительным, детализирующим. С помощью такого сравнения автор поясняет ту или иную особенность изображаемого. [Galperin 2014]

"Mr. Stryver shouldered his way through the law, like some great engine forcing itself through turbid water, and dragged his useful friend in his wake, like a boat towed astern. As the boat so favoured is usually in a rough plight, and mostly under water, so, Sydney had a swamped life of it." [Dickens 2017: 259]

Здесь речь идет о Мистере Страйвере и его друге, Мистере Картоне. Автор сравнивает Мистера Страйвера с огромным двигателем, который пробивается сквозь мутную воду. С помощью сравнения автор показывает, что Страйвер потерял человеческие качества и превратился в огромную машину, которая пробивает путь к успеху, несмотря на все трудности. Кроме того, автор сравнивает Мистера Картона с буксирующей моторной лодкой, тем самым подчеркивая его беспомощность. Картон словно тянет своего друга назад, не давая тому полностью реализовать свой потенциал.

"The faintness of the voice was pitiable and dreadful. <...> **It was like the last feeble echo of a sound** made long and long ago. So entirely had it lost the life and resonance of the human voice, that **it affected the senses like a once beautiful colour faded away** into a poor weak stain. So sunken and suppressed it was, that **it was like a voice underground.**" [Dickens 2015: 50]

Автор пишет о докторе Манетте. Старик долгое время бы в тюрьме. При помощи развернутого сравнения автор показывает то, как доктор переживает свою травму. Он постоянно занят работой, не реагирует на посторонних людей. Мужчина практически не разговаривает, и автор сравнивает его голос с последним эхом звука, изданного давным-давно. Разум доктора Манетта словно в тумане, он не думает о своих действиях, работу выполняет на автомате. Многие люди, испытавшие такие потрясения, могут долгие годы жить с чувством отчужденности от мира живых. Старик Манетт настолько подавлен и погружен в собственные мысли, что автор сравнивает его голос с голосом из-под земли.

При скрытом сравнении сходство между объектами кажется менее очевидным и требует некоторых усилий для его понимания. В художественном тексте скрытое сравнение определяется с помощью таких глаголов, как «to seem – казаться», «to resemble – походить», «to remind of – напоминать», «to be similar to – быть похожим», «look like – выглядеть как», «to bear a resemblance to – иметь сходство», «to have a look of – иметь вид». [Kukharensko 2009]

"It was Stryver's grand peculiarity that he always seemed too big for any place, or space. He was so much too big for Tellson's, that old clerks in distant corners looked up with looks of remonstrance, **as though he squeezed them against the wall.** <...>" [Dickens 2017: 176]

В приведенном примере скрытое сравнение является частью развернутого. Автор пишет о мистере Страйвере. На протяжении всего произведения Страйвер – воплощение силы и влияния. Он казался

слишком "большим" для любого пространства. Автор использует скрытое сравнение, чтобы подчеркнуть важность и высокомерие мистера Страйвера. Даже клерки, которые работали с ним в одной банке, постоянно ощущали давление со его стороны, словно он "прижимал их к стене". Он не давал возможности другим людям проявить себя. Даже своего друга, мистера Лорри, Страйвер подавлял и ставил на ступень ниже.

Таким образом, проведенное исследование показало, что в художественном тексте рассмотренные типы стилистического сравнения: оригинальный, развернутый и скрытый, имеют большое значение и оказывают соответствующее воздействие на читателя.

Литература

1. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. 376 с.
2. Dickens Ch. A Tale of Two Cities. 2017. 480 с.
3. Galperin I.R. "English Stylistics", М.: Красанд, 2014. – 336 с.
4. Kukhareenko V.A. A Book of Practice in Stylistics: учеб. пособие. М: Флинта, 2009. 184 с.

Sklyarenko R.V., Chizhova M.S.

Vladimir State University
named after Alexander and Nikolay Stoletovs

SOME PECULIARITIES OF THE USE OF STYLISTIC COMPARISON

(ON THE MATERIAL OF THE NOVEL "A TALE OF TWO CITIES" BY C. DICKENS)

Abstract. The article deals with the most popular types of simile: original and sustained, and the least studied type - disguised. The research defines the peculiarities of simile on the basis of Ch. Dickens' novel "A Tale of Two Cities".

Key words: stylistic device, simile, original simile, sustained simile, disguised simile.

НОМИНАТИВНЫЕ ЕДИНИЦЫ

В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Б. ВАСИЛЬЕВА

Аннотация. В статье рассматриваются номинативные единицы в художественных произведениях Б. Васильева. Данные номинации исследуются в рамках трех базовых уровней: событийного, прагматического и коммуникативного. Эти уровни задают вертикальный контекст художественного произведения, а также формируют содержательные основания для дальнейшей предметной классификации номинативных форм.

Ключевые слова: номинативные единицы, художественное произведение, героев художественного произведения, ономаσιологический уровень, ономаσιологическая база.

Номинации героев художественных произведений, предикативные и непредикативные, распределяются по трем ономаσιологическим уровням – событийному, прагматическому и коммуникативному. С нашей точки зрения, данные уровни являются основанием системной классификации номинаций персонажа, а также содействуют получению общего содержательного представления о персонаже.

Событийный уровень «предполагает сюжетное сосуществование с героем как с субъектом действия или состояния. Этот уровень максимально приближен к фабуле произведения. Он формируется совокупностью номинаций и текстовых фрагментов, которые отражают все, что герой воспринимает и совершает. При этом основное содержание данного уровня образуют предикативные номинации» [Чагайда 2016: 145].

Базой событийного уровня являются предикативные номинации, которые представлены глаголами совершенного вида в следующих конструкциях: в простом, сложносочиненном, сложном бессоюзном предложениях, в предложениях с разными видами связи, а также в главной части сложноподчиненных предложений. Данные номинации

предполагают сюжетное сосуществование с персонажем как с субъектом действия или состояния:

- повесть «А зори здесь тихие»: *свернул* сигарку, *закурил*, *прошелся*, *напился* вволю, *брусничного листа насобирал*, *снял автомат*, *сумку с запасными обоймами с пояса*, *вернулся* в лес, *дальние камни на животе излазал*, *метнулся* в дом, *достал топорик*, *вырубил* в сухостое *шесть добрых слез*, *коротко ударил* в сердце [Васильев 2007];

- роман «В списках не значился»: *вошел* в плохо освещенное помещение, *потерял сознание*, *до вечера отлежался* в глухой нише и *пошел* к себе, *метнулся* к стене, *присел*, *бросился* из костела под бомбежку, *упал* на пол, *скорчился*, *побрел* к входному проему, *перезарядил* автомат, *выскользнул* вслед за пограничником на изрытый крепостной двор [Васильев 2005].

Непредикативные номинации на данном уровне представлены собственными и нарицательными именами, личными местоимениями в функции подлежащего. Например: повесть «А зори здесь тихие» (*Федот Евграфыч, старшина, комендант, он*) // роман «В списках не значился» (*Коля, Плужников, он, лейтенант*).

Прагматический уровень предполагает, что «герой является действующим лицом, которое не участвует в речевом общении, но поведение и поступки которого являются объектом для прямых (авторских) или косвенных (от лица других героев) оценок. В этой связи персонажу дается качественная или количественная характеристика» [Чагайда 2016: 145]. В первом случае речь идет об оценке, которая проводится по признаку «хорошо – безразлично (нулевая оценка) – плохо», во втором случае – по признаку «больше нормы / меньше нормы. По мнению В.Н. Телии, «практически все оценки относительны, так как они зависят от эмпатии, а потому большинство оценочных значений амбивалентны: они меняют свой ‘+’ на ‘-’ в зависимости от ценностной

ориентации» персонажа [Телия 1996: 110]. Особенность оценочной номинации состоит в том, что употребляя ее, герой художественного произведения «выражает не только определенное интеллектуальное содержание, но и оценочное отношение к языковой единице и через нее к обозначаемой ситуации» [Телия 1991: 44–45].

Прагматический уровень составляют:

- предикативные номинативные единицы со значением мысли и чувства, представленные глаголами совершенного и несовершенного вида: старшина Васков (*не понял, не боялся, замыслил, знал, чувствовал*) // лейтенант Плужников (*чувствовал, боялся, понял, помнил*);

- предикативные номинативные единицы, представленные глаголами совершенного и несовершенного вида в составе придаточной части сложноподчиненного предложения, во фрагментах авторской речи, а также в безличных конструкциях: «*Счастье, что старшина [Васков] их первым увидел*» [Васильев 2007: 106] // «*Его [Плужникова] мутило от тяжкого вязкого запаха, спазмы сжимали горло, и временами ему казалось, что он вот-вот потеряет сознание*» [Васильев 2005: 347];

- предикативные номинативные единицы, представленные глаголами несовершенного вида в составе простого, сложносочиненного, сложного бессоюзного предложений, предложений с разными видами связи, а также в главной части сложноподчиненных предложений [Чагайда 2016: 145]: «*<...> он [Васков] смотрел на сосновый лесок, что начинался от гряды и тянулся к опушке*» [Васильев 2007: 63] // «*Он [Плужников] пробирался по карнизу в полной тьме, чудом не сорвался <...>*» [Васильев 2005: 367];

- предикативные номинативные единицы, представленные глаголами совершенного и несовершенного вида будущего времени: старшина Васков (*лично каждого убью, он где-то еще попытается щелочку найти, тогда уже старшина над ними висеть будет*) [Васильев

2007]) // лейтенант Плужников (*напишет в Москву, будет смотреть на нее в последний раз, он сделает это* [возьмет противника в плен] *наверху и вернется назад* [Васильев 2005];

- предикативные номинативные единицы, представленные глаголами условного наклонения: старшина Васков (*он бы не ответил, нашел бы, загнул бы, отправил бы*) // лейтенант Плужников (*слушал бы, не попал бы, напугал бы, испортил бы праздник, упал бы, нажал бы на спуск*).

Непредикативные номинации на прагматическом уровне представлены «приложением, именами собственными и нарицательными, личными и указательными местоимениями в функции дополнения, а также в функции подлежащего (в конструкциях с отмеченными выше глаголами)» [Чагайда 2016: 145]:

- повесть «А зори здесь тихие»: *Федот Евграфыч, Васков, коменданта тихого 171-го разъезда, он, комендант, комендант разъезда, хмурый старшина Васков;*

- роман «В списках не значился»: *лейтенант Николай он, Плужников, лейтенант Плужников.*

Коммуникативный уровень составляют номинативные единицы, связанные со сферой диалога, информационного обмена между персонажами.

Предикативные номинации на коммуникативном уровне представлены глаголами речи во фрагментах прямой и косвенной речи, а также в диалоговых репликах. Данные языковые единицы характеризуют персонажей в процессе коммуникации: «*Радоваться после войны будем, – резонно сказал Федот Евграфыч*» [Васильев 2007: 9]; «*Старшина хмуро отмалчивался: боялся за авторитет*» [Васильев 2007: 9] // «*Огонь! – закричал Плужников*» [Васильев 2005: 160]; «*Плужников рассказал о себе – без подробностей и без утайки*» [Васильев 2005: 377].

Непредикативные номинации в рамках данного уровня называют коммуникантов, а также присваивают участникам диалога определенные ролевые функции или выражают их оценочные характеристики:

- повесть «А зори здесь тихие»: *товарищ старшина, Федот Евграфыч, писатель, товарищ комендант, Васков;*
- роман «В списках не значился»: *Коля, лейтенант, молодой человек, лейтенант Плужников, Николай, сынок, сыночек.*

Как видим, ономасиологические уровни являются базовым основанием для классификации номинаций героев художественных произведений. Исследование языковых единиц на каждом из уровней содействует получению содержательного представления о персонаже, а также позволяет определить наиболее значимые языковые средства, которые участвуют в создании ономасиологического портрета персонажа.

Литература

1. Васильев, Б. В списках не значился / Б. Васильев. – М. : Дет. лит., 2007. – 393 с.
2. Васильева, Н. В. Собственное имя в мире текста / Н. В. Васильева. – М. : Гуманитарий, 2005. – 224 с.
3. Телия, В. Н. Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц / В. Н. Телия // Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности / отв. ред. В. Н. Телия. – М., 1991. – С. 36–66.
4. Телия, В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М.: Шк «Языки рус. культуры», 1996.–285 с.
5. Чагайда, Ю.Н. Ономасиологический портрет героев военных произведений В. Быкова и Б. Васильева : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02, 10.02.01 / Ю. Н. Чагайда. – Минск, 2016. – 208 л.

Chagaida Yu.N.

Brest State Technical University, Belarus

NOMINATIVE UNITS IN THE WORKS OF B. VASILIEV

Abstract. The article discusses nominative units in the works of B. Vasiliev. These nominations are investigated within the framework of three basic levels: event-based, pragmatic and communicative. These levels define the vertical context of a work of art, as well as form meaningful grounds for further subject classification of nominative forms.

Keywords: nominative units, artwork, heroes of artwork, onomasiological level, onomasiological base.

Глебова Я.А.

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет*

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ СТРАН ТРОПИЧЕСКОЙ АФРИКИ

Аннотация. Данное исследование посвящено выявлению особенностей наименования продуктов питания, распространенных на территории Тропической Африки. Материалами исследования служат заимствованные из автохтонных языков лексические единицы, отобранные из аутентичных источников, такие как тексты статей электронных периодических изданий (СМИ). Основными методами являются индукция, дедукция, анализ, синтез, а также метод сплошной выборки. Проведенный анализ показал, что заимствования из автохтонных языков находят широкое применение во французском языке стран Африки и служат для обозначения африканских реалий.

Ключевые слова: Тропическая Африка; французский язык; территориальный вариант французского языка; заимствование; продукты питания; автохтонные языки.

Французский язык, так же как английский язык, является импортированным языком из стран Европы в Африку. Существование территориальных вариантов французского языка является результатом колонизации стран Африки, и последующее взаимовлияние французского языка Франции и местных африканских языков. Рассматривая этноязыковую карту Тропической Африке, становится очевидной сложная языковая ситуация, так как рассматриваемые государства являются сложнонациональными и многоязычными. Так, большинство автохтонных африканских языков относится к нигеро-кордофанской языковой макросемье, включающей более 1000 языков.

Французский язык, зачастую являясь официальным языком стран Тропической Африки, дает его носителям значительные преимущества. Политическая и социальная организация бывших колоний такова, что владение французским языком, по сути, является первым условием

доступа к современной цивилизации и впоследствии гарантией успеха в вестернизированном мире.

Заметим, что значение и роль французского языка в Африке рассматривается неоднозначно: либо как след, оставленный колонизацией, подчеркивающий неравные отношения между метрополией и колонией, либо как актив для африканцев и развития Африки.

Таким образом, существует целый ряд нерешенных вопросов, и в данной статье предпринимается попытка уточнить вопросы, связанные с изучением наименований продуктов питания во французском языке стран Тропической Африки. В частности, нас интересуют лексемы, отражающие африканские реалии наиболее полно и используемые африканцами в ежедневном общении. Таким образом, методом сплошной выборки были выбраны наиболее употребляемые заимствования из автохтонных языков. В статье рассматриваются примеры заимствований из языков группы банту (например, лингала, киконго, мунукутуба), принадлежащих к наиболее многочисленной нигеро-кордофанской языковой макросемье. Языки этой группы распространены на территории Центральной, Восточной и Южной Африки.

Лингвистический энциклопедический словарь определяет заимствование как «элемент чужого языка, перенесенный из одного языка в другой в результате контактов языков, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [Ярцева 1990: 158].

Согласно Большой российской энциклопедии, заимствование представляет собой «элемент чужого языка (слово, оборот, морфема, фонема), перенесённый из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [Добродомов 2016: эл.рес.].

Рассматривая заимствование как процесс, необходимо отметить, что оно осуществляется на социальном, а не на индивидуальном уровне.

Таким образом, «для заимствования нужно всеобщее принятие данного элемента языка, а также разные причины социального характера» [Багана, Глебова 2015: 7]. Среди основных причин заимствований из местных языков в странах Тропической Африки, мы можем выделить отсутствие эквивалентов для обозначения африканских реалий.

Рассмотрим общие черты в традициях питания стран Тропической Африки. В целом, преобладают источники углеводов: крахмалистые продукты, сахар и сладкие продукты, а также фрукты. Крахмалистые продукты представлены зерновыми и овощами (батат, маниока, таро, макабо). Рис является основным злаком. Также широко представлены кукуруза (цельная или измельченная) и пшеница. Наличие фруктов зависит от региона, но их потребление остается незначительным. Мясо в рационе африканцев зачастую зависит от религиозной принадлежности. Что касается рыбы, то в прибрежных районах наблюдается высокое потребление свежей, вяленой, копченой рыбы, моллюсков и ракообразных. Традиционными способами приготовления пищи являются гриль и жарка. Блюда, приготовленные в соусе, играют важную роль в рационе африканцев: они присутствуют почти на каждом приеме пищи. Культура питания в Тропической Африке в основном характеризуется совместными трапезами в кругу семьи или друзей.

Рассмотрим наиболее распространенные заимствования из автохтонных языков во французском языке Тропической Африки.

Например, **boma ngaï, boma-ngaï, boma nga** – «длинный хлеб», достаточно сытный, чтобы утолить голод. Например, *le syndicat des patrons de boulangerie a décidé d'augmenter le prix du pain. Agissant sur la diminution du poids du pain qui est passé de 130 à 110 grammes et de 260 à 220 grammes, pour le pain appelé «boma ngaï», les boulangers ont légèrement augmenté les prix. Ainsi la baguette de pain «boma ngaï» est vendue entre 175 et 200 F Cfa par certains détaillants.* – Союз предпринимателей

хлебопекарного производства решил повысить цену на хлеб. Воздействуя на уменьшение веса хлеба, который снизился с 130 до 110 граммов и с 260 до 220 граммов у хлеба называемого «Бома Нгаи», пекари слегка повысили цены. Таким образом длинный батон хлеба «Бома Нгаи» продается по цене от 175 до 200 франков КФА у некоторых розничных продавцов.

Также для обозначения хлеба используется заимствование **kidiatoulou** – «хлеб, произведенный кустарным способом». *Les kidiatoulous aident les familles nombreuses à passer ces temps de crise.* – Хлеб, произведенный кустарным способом, помогает многодетным семьям пережить это кризисное время.

Африканцы используют лексему **moungouélé** для наименования «хлеба из маниоки». Например, *Puisque cela est ainsi, pourquoi ne pas industrialiser la fabrication du manioc puisque les Congolais adorent manger le "moungouélé"?* [Аконо 2019: эл.рес.]. – Раз так, почему бы не наладить промышленное производство маниока, ведь конголезцы любят есть «хлеб из маниоки»?

Во французском языке африканцев широко используются наименования специфических растений, произрастающих на территории Тропической Африки. Например, **koko, coco** (лингала, мункутуба) – «дикий салат»; лиана, растущая в лесу, листья которой собираются для последующей продажи и затем режутся на тонкие пластины (кусочки). Они используются для приготовления соусов, подающихся с мясом или рыбой. Например, *comme ma clientele a diminué, je ne prépare plus beaucoup de plats comme je le faisais avant la guerre. Même le peu que je prépare ne finit pas. La marmite de koko (legume sauvage, plat préféré des Congolais dort jusqu'au lendemain.* – Поскольку моя клиентура уменьшилась, я не готовлю больше много блюд, как я делал еще до войны. Даже то

немногое, что я делаю, не заканчивается. Горшок диких овощей, любимое блюдо конголезцев, ждет до следующего дня.

Так, лексема **safou** обозначает кислый плод размером с картофель, весом 15-20 граммов. Сначала плод розового цвета, по мере созревания становится темно-синим. Употребляется размягченным, после погружения в горячую воду или жарки, часто подается с маниокой. *Par ailleurs, il est possible de griller les safous, soit à la poêle soit sur les braises.* – Сафу также можно обжарить на гриле, либо на сковороде, либо на углях.

Важное место в африканской традиционной кухне отведено различным соусам. Например, **moukalou, mukalu, mokalu** (лингала) – «копченая рыба», подаваемая в бульоне или с кокосовой/арахисовой пастой. *Son plat préféré est le moukalou au koko.* – Его любимое блюдо – копченая рыба с диким салатом.

Лексема **mouambe** обозначает «соус, приготовленный из сока пальмовых плодов» (сваренных и превращенных в пюре). *La mouambe est meilleur préparée la veille et réchauffé environ 30 min avant de passer à table.* – Соус лучше всего готовить накануне и разогревать примерно за 30 минут до еды.

Лексическое заимствование **pili-pili** (из языка лингала) имеет два значения: 1) красный перец; 2) соус, в состав которого входит красный перец. Например, *cette recette de pili pili a été garnie avec de la viande hachée* [Samnick 2022: эл.рес.]. – Это рецепт соуса с гарниром из мясного фарша.

Проведенный анализ показал, что количество заимствований, используемых для наименования продуктов питания, из автохтонных языков во французском языке стран Тропической Африки, достаточно многочисленно. Приведенные примеры показывают, что заимствования этой группы успешно интегрировались в территориальные варианты французского языка и широко распространены.

Литература

1. Багана Ж., Глебова Я. А. Отношение заимствований и иноязычных вкраплений // Научный результат. Серия: Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2015. Т. 1. № 3(5). С. 4-9. DOI 10.18413/2313-8912-2015-1-3-4-9.
2. Добродомов И. Г. Заимствование [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. 2016. — Режим доступа: <https://bigenc.ru/linguistics/text/1985739>. — Загл. с экрана. Дата обращения: 10.11.2022
3. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Сов. энцикл., 1990. 682 с.
4. Akono F. Maman Néné : « Industrialiser la fabrication du manioc pour offrir de l'emploi à la jeunesse ». [Электронный ресурс]. 2019. — Режим доступа: <https://www.adiac-congo.com/content/maman-nene-industrialiser-la-fabrication-du-manioc-pour-offrir-de-lemploi-la-jeunesse-102512>. — Загл. с экрана. Дата обращения: 10.11.2022
5. Samnick A. F. Pili pili Cameroun [Электронный ресурс]. 2022. — Режим доступа: <https://www.camerdish.com/recipes/pili-pili-cameroun-pate-et-farce/>. — Загл. с экрана. Дата обращения: 10.11.2022

Glebova Y.A.

Belgorod State National Research University

LEXICAL FEATURES OF FOOD NAMES IN THE FRENCH LANGUAGE OF TROPICAL AFRICA

Abstract: This research focuses on identifying the naming features of the foods that are common in Sub-Saharan Africa. The material for this study is lexical units borrowed from indigenous languages and selected from authentic sources, such as texts of articles from electronic periodicals (media). The main methods are induction, deduction, analysis, synthesis as well as continuous sampling method. The analysis has shown that borrowings from indigenous languages are widely used in French in Africa and serve to denote African realities.

Keywords: Sub-Saharan Africa; French; territorial version of French; borrowing; food; indigenous languages.

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Жигалова М.П.

*Брестский государственный технический
университет, Белоруссия*

МЕТОДИКА ПЕРЕРАБОТКИ ТЕКСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье показана методика развития умений и навыков переработки текстов разных стилей и жанров при чтении, составлении плана, тезисов, цитирования в ходе преподавания в белорусском университете курса «Русский язык как иностранный».

Ключевые слова: методика; текст; переработка; изучение РКИ.

Известно, что в методике преподавания русского языка как иностранного большое место отводится вопросам развития коммуникативных умений и навыков. Умение строить общение на разных уровнях для обучающихся иностранных граждан – это та высокая планка, достичь которую стремится каждый студент, потому что она поможет ему адаптироваться в студенческом и социокультурном пространстве чужого государства.

И в этой связи большую роль играет знание и эффективное использование преподавателем методики работы с текстами разных жанров и стилей (разговорным, публицистическим, официально-деловым, научным, художественным), так как, с одной стороны, чтение и письмо [Isabela Dabrowska, Halina Chodkiewicz, Maryia Zhyhalava. Biala Podlaska 2019: 195s.] составляет основу курса изучения русского языка как иностранного, потому что структура и содержание текстов разных стилей и жанров позволяет иностранным студентам обогащать информационное поле, развивать лингвистические, культурологические, читательские,

грамматические умения и навыки. Но, с другой стороны, опираясь на чёткую аргументацию текстовых фактов, позволяет иностранным студентам улавливать логику мышления и, в последующем, перерабатывая текст, включать его элементы в монологические высказывания.

Так, обогащая свою речь и улучшая понимание сказанного собеседником, студент углубляет понимание своей жизненной философии, что помогает ему в последующем адаптироваться в инокультурном пространстве. Поэтому изучение текстов, в том числе, и художественных, обучение их переработке, составлению разного вида планов текста, технологии составления тезисов и видов тезирования, включения в речь афоризмов, занимает одно из главных мест в методике изучения русского языка как иностранного и в техническом университете.

Покажем, как это происходит на примере изучения курса «Русский язык как иностранный» в Брестском государственном техническом университете.

Следует отметить, что в учебном плане курса предусмотрены только практические занятия. Лекции преподавателя не предусмотрены, а теоретический материал всегда нужен для выполнения практических заданий. Поэтому преподаватель, разрабатывая тематику заданий и последовательность их выполнения, должен предусмотреть и методические указания по технологии. Такие задания должны быть заложены в самом содержании занятия и предварять практическое их выполнение (см. ниже задания 1, 2, 3). Это позволит студентам сначала познакомиться с теорией вопроса, и тем самым получить советы о последовательности выполнения заданий.

Так при работе над планом текста, мы предложили студентам нашего технического университета следующие типы заданий:

Задание 1. Используя технологию составления плана (см. ниже), составьте план предложенного преподавателем текста:

Научитесь составлять план:

План – это перечисление в определённой последовательности основных событий, вопросов, рассматриваемых в данном тексте. При составлении плана необходимо сразу определить, по какому принципу нужно делить целое на части. За основу могут быть взяты:

- *определение исторических событий или связей;*
- *хронологические промежутки в развитии событий;*
- *изменения в развитии освещения идеи;*
- *изменения в психологии действующих лиц (если речь идёт о художественном, а не научном тексте).*

Процесс составления плана распадается на следующие моменты:

- *чтение статьи или книги;*
- *деление прочитанного на части;*
- *краткое наименование каждой части;*

Наименование каждой части можно оформить:

- *назывными предложениями;*
- *повествовательными предложениями;*
- *вопросительными предложениями*

Желательно, чтобы все части плана были оформлены предложениями одного типа.

Задание 2. Познакомьтесь с простым и сложным планом.

Простой план – это выделение и наименование главных, основных частей статьи или книги. В *сложном плане* главные части делятся в свою очередь на ряд дополнительных. *Окончательный план должен:*

- соответствовать теме произведения, глубоко и полно отражать её;
- быть целенаправленным;
- быть стройным и логически последовательным;
- иметь единое основание деления;

- быть соразмерным в основных своих частях.

Задание 3. Прочитайте и определите, в чём заключается ценность плана:

Ценность плана в том, что он раскрывает построение произведения, позволяет проследить за ходом мыслей автора и их последовательностью. В процессе составления плана читатель глубже вникает в содержание текста, устанавливает его внутреннюю логику, взаимосвязь поставленных вопросов. Составление плана помогает выработать умение, сжато, кратко записывать, а затем последовательно излагать свои мысли. Он мобилизует внимание, помогает быстро восстановить в памяти прочитанное.

Задание 4. Составьте простой и сложный план текста, предложенного преподавателем.

После знакомства студентов с технологией составления плана и отработки умений по его составлению на конкретном тексте, можно предложить и такой вид переработки текстов, как составление тезисов. Работа над тезисами поможет глубже понять основные идеи, заложенные в тексте, выделять в нём главное, кратко и точно формулировать свои мысли.

Выполняя задания, предложенные ниже, студенты получают представление об отличии тезисов от плана (задание 1) и познакомятся с технологией, по которой и будут составлять тезисы текста, предложенного преподавателем (задание 2), а затем попытаются построить и своё выступление, опираясь на составленные ранее тезисы (задание 4, 5).

Задание 1. Прочитайте текст и скажите, чем существенно план отличается от тезисов.

Тезисы – это сжатая и краткая передача содержания книги или статьи, основных выводов автора и их обоснования, а также того, что наиболее подробно изложено. Поэтому при составлении тезисов

необходимо работать с каждым абзацем, выделять, какую мысль доказывает здесь автор, какие факты, примеры подтверждают эту мысль.

Задание 2. Познакомьтесь с технологией работы над тезисами

Приступая к тезированию, необходимо внимательно прочитать текст. Затем следует продумать основные идеи работы, изложить их в виде последовательных пунктов. В тезисы не включается подробный фактический материал, содержащийся в книге. Основное внимание сосредоточивается на выводах автора. Поэтому для тезисов характерна некоторая отрывочность изложения, краткость и категоричность. Иногда тезисы формулируются в выводах и обобщениях самого текста, поэтому работающему с научной литературой целесообразно разобраться в них и при записи тезисов пойти «вслед за автором».

Задание 3. Прочитайте текст, данный ниже, и скажите, какие два вида тезирования и как можно использовать во время чтения научной литературы

Различают два вида тезирования:

- *извлечение авторских тезисов из текста*
- *формулирование основных положений статьи собственными словами*

В первом случае, необходимо найти в тексте основные положения, выдвигаемые автором, выписать их и расположить в определённой последовательности в соответствии с развитием авторской идеи.

Во втором случае, необходимо найти в тексте основные авторские мысли, изложить их своими словами и записать в определённой последовательности.

Иногда необходимо рядом с тезисами записывать и часть фактического материала, который потребуется для доказательства выдвинутого положения.

Задание 4. Составьте тезисы текста «Виды и средства коммуникации», предложенного в интернет-источниках.

Задание 5. Составьте выступление перед беженцами, которые приехали в Беларусь из разных стран и хотят изучать русский язык. [Лебединский, Ровдо, Жигалова Минск 2019. Часть 2: 1-280].

Такие задания выполняются уже самостоятельно в домашних условиях, чтобы, опираясь на материал, изученный на практических занятиях, студент мог осознанно составить тезисы и подготовить выступление на следующее занятие.

Нужно отметить, что, работая с текстом и перерабатывая его, важно научить студентов делать *выписки*, чтобы в дальнейшем их можно было использовать как *цитаты*, которые всегда обогащают речь и демонстрируют высокий читательский потенциал и интеллект. Этому может быть отведено несколько занятий.

На первом из них преподаватель предложит задания, которые расскажут о формах цитирования (задание 1) и использования цитат (задание 2), а затем предложит тексты цитат (задание 3, 4, 5) из художественных произведений ряда современных авторов [Рой 2009: 320]; [Пауло Коэльо 2013: 141], [Веллер 2012:124-126].

Задание 1. Прочитайте текст и познакомьтесь с формами использования выписки:

Выписки представляют собой особую форму записи.

При чтении книги, статьи читателю иногда приходится выписывать отдельные факты, цифры, схемы и таблицы.

Иногда этот материал требуется для дальнейшего его анализа, изучения.

Иногда он используется сразу же при подготовке сообщения, доклада. Наиболее сложные места изучаемого материала могут выписываться дословно, с максимальной точностью, но могут быть

записаны и своими словами, если читателю не нужна точная ссылка на эту статью или книгу.

В отличие от плана, тезисов выписки можно делать одновременно с чтением произведения.

Задание 2. Прочитайте текст и познакомьтесь с методикой цитирования и формами использования цитат:

Цитата – это дословная выдержка из какого-либо текста, сочинения или дословно приводимые чьи-то слова.

Выписывание цитат способствует запоминанию отдельных фактов, увеличивает запас образных выражений, обогащает культуру речи. Цитаты чаще всего используются в научных сообщениях, в сочинениях, в заметках в газету и т.д. Они придают изложению как документальную точность, так и особую выразительность. При цитировании нужно помнить, что приведённая цитата максимально точно подтверждает мысль того, кто ею пользуется. Важно здесь и другое: чужие слова должны приводиться с абсолютной точностью.

Чтобы научиться цитировать, полезно при чтении на карточку выписывать понравившиеся мысли, удачные сравнения, факты, затем тщательно изучить выписки (нет ли среди них повторений, все ли они достаточно интересны и убедительны), а затем выписать в особую тетрадь или блокнот. Запись цитат следует делать так:

- *Номер цитаты*
- *Автор*
- *Название книги, её выходные данные*
- *Глава или раздел*
- *Страница (ы)*
- *Цитата*

Задание 3. Познакомьтесь с предложенными текстами и выпишите из них понравившиеся цитаты:

Главный герой романа Леонид Голубев – бизнесмен, управляющий и хозяин холдинга (заводы), который посвятил всю жизнь своему делу, рассуждает: *«Ошибка отдать всю свою жизнь работе, забывая обо всём на свете. Да, это принесло мне успех, положение в обществе и деньги, много денег. Но не принесло счастья. Я только на пороге старости это понял... У меня нет ни сил, ни здоровья наслаждаться нажитым. Я слишком поздно понял, что счастье не в богатстве, не в успехе, не в статусе... Теперь хотел бы жить и радоваться жизни, но...»* [Рой 2009: 320с.)]

«Позитивная энергия, распространяемая тобой, притягивает к себе новую – и радуется тех, кто по-настоящему желает тебе добра. Что же касается завистников и побеждённых, они способны причинить тебе вред лишь в том случае, если ты им это позволишь. Так что, ничего не бойся. Говори о хорошем в своей жизни со всяким, кто согласится слушать. Душе Мира очень нужна твоя радость» [Пауло Коэльо 2013:141]

«...именно провинция держала уровень не только по численности населения (в Москве и Петербурге смертность всегда превышала рождаемость), но и уровень культуры». Столицы «только собирали все лучшее, объединяли, способствовали процветанию культуры. Но гениев <...> рождала именно провинция» [Лихачев 1991: 3]

Сам Н.В. Гоголь называл себя «русским писателем с хохлацкой закваской». Как писатель, живя в России, он формировался на русской культуре и не делил украинцев и русских на «своих» и «чужих». *«Я сам не знаю, какая у меня душа – хохлацкая или русская, – писал он в одном из писем, – Знаю только, что никак не дал бы преимущества ни малороссиянину перед русским, ни русскому перед малороссиянином. Обе природы слишком щедро одарены Богом <... > Они должны пополнить одна другую, для этого самого истории их даны им непохожие одна на другую, дабы порознь воспитались различные силы их характера, чтобы*

потом, слившись воедино, составить нечто совершеннейшее в человечестве» [Гоголь 1848: 579].

Задание 4. Прочитайте фрагменты текста, взятого из романа М.Веллера «Что такое не везёт и как с ним бороться» и сформулируйте основную мысль текста [Веллер 2012: 124-126]:

Курс технологии карьеры главного героя рассказа «Игра в императора»
Геннадия Петровича (кличка Комоген).

«3. Позаботься о первом впечатлении о себе: оно многое определит. Ты не должен давать поводов для зависти, жалости или опасений. Будь собранием добродетелей – не подчёркивая их, лишён пороков – неприметно. Не торопись – промах в начале пути тяжело исправим».

«5. Изучай нужных людей. Узнай всё: его семья, прошлое, привычки, вкусы, болезни, увлечения, симпатии и антипатии, враги и друзья, слабости и пороки. Пойми, чего он хочет и не хочет, любит, боится, уважает, ненавидит. Надо знать, каков он на самом деле, каким представляет себя, каким его представляют другие. Только тогда можно вызвать у него нужную реакцию...».

«9. Лесть должна казаться человеку правдой. Любую лесть проглотят, если уверены в вашем уме, доброжелательности, компетентности, бескорыстии. Открытое восхваление раскроет умному человеку твой расчёт... «Случайная лесть» - льстить за глаза так, чтоб человек «случайно» это подслушал. «Косвенная лесть» - как бы передавать человеку мнение других, особенно тех, к кому он прислушался бы. «Рикошетная лесть» - льстить за глаза с расчётом, что близкие люди ему передадут...»

«10. Умелая клевета неуязвима. Анонимки и организованные лжесвидетели... Провоцировать на неосторожный ответ... Объяснять его поступки низкими побуждениями...Осуждать «нелепый слух», излагая

его содержание. Защищать человека от слуха, рассказывая ему таковой...».

«11. Искусство интриги состоит в том, чтобы определить нужных людей, знать, как они поступят при соответствующих условиях и обстоятельствах, и эти поступки соединить, как звенья в цепи, идущую от тебя к твоей цели. Преимущество интриги состоит в том, что люди несравненно более могущественные, чем ты, добиваются твоих интересов со всем напором, полагая, что действуют в интересах собственных. Безопасность интриги заключается в том, что ко всему происходящему вы якобы не имеете отношения...».

«19. Избавляться от всех конкурентов: явных, скрытых и потенциальных. Возлагать на них ответственность за явно невыполнимое дело. Поощрять их ошибочные действия до полного конфуза и провала. Успехи замалчивать, недостатки раздувать. Провоцировать на грубости и проступки. Стравливать между собой. Дёргать по пустякам, мотать нервы...»

«26. Не будь мстителен и злопамятен: это отвлекает силы от пути наверх. Напротив, великодушие располагает к тебе...»

«44. Умей внушать страх: люди ценят того, за кем знают силу и власть смять их, кого боялись бы иметь врагом, – но пренебрегают тем, кто всегда добр и не может быть им опасен...»

«46. Демонстрируй справедливость и доброту, публично помогая несчастным, которые мелки и абсолютно неопасны, жалеемы окружающими и будут славить тебя потом всю жизнь».

Задание 5. Прочитайте афоризмы (лаконичное высказывание, обобщающее какую-то мысль; крылатая фраза) и попробуйте пояснить их:

1. Народная мудрость гласит так: "Шестеро не помнят тех, кто помог им раньше: ученик – учителя, женатый сын – мать, разлюбивший

муж – жену, достигший цели – помощника, выбравшийся из чащи – проводника, больной – врача".

2. *«Невезение – это судьба. Судьба – это характер и обстоятельства. Характер можно изменить, а обстоятельства создать»* [Веллер 2012: 51].

3. Афоризмы Ф. Искандера [8: эл. рес.]:

- *«Мудрость – это ум, настоящий на совести».*
- *«Если не можешь порвать свои цепи, плюй на них, пока не проржавеют».*
- *«Глупость высмеивается не для того, чтобы истребить глупость – она неистребима. Это делается для того, чтобы поддержать дух разумных».*
- *«Зависть – черная повязка на глазах разума».*
- *«Человек, который все имел, а потом все потерял, еще сорок лет чувствует себя так, как будто он все имеет. А человек, который был нищим, а потом разбогател, еще сорок лет чувствует себя так, как будто он нищий».*
- *«Люди стремятся друг к другу, видимо, по признаку душевной близости, где нет разницы в нациях, в профессиях и даже в уровне благосостояния. А когда нет у людей душевной общности, они объединяются по национально-видовому признаку, как стая. И опасны, как стая».*
- *«Простота есть безусловное следствие сознания внутренней полноценности».*
- *«Скромность должна быть скромной. Скромность, слишком бьющая в глаза, это вогнутая наглость».*

Такая методика развития умений и навыков по переработке текста при изучении русского языка как иностранного позволяет на каждом из её этапов вырабатывать коммуникативные умения и навыки, обогащать

культуру речи иностранных студентов, их представление о философии жизни, показывает значимость вечных морально-нравственных ценностей и важность владения ими человеком любой национальности в социуме сегодня и всегда.

Литература

1. Веллер М. Что такое не везёт и как с ним бороться. Москва: ООО «Изд.-во Астрель», 2012. 254с.
2. Гоголь Н.В. Письма. СПб. Т. II. С.579
3. Лихачев Д. С. Культурное одичание грозит нашей стране из ближайшего будущего... // Известия. 29 мая 1991. № 27. С. 3.
4. Пауло Коэльо «Мактуб». Москва: АСТ, 2013.252с.
5. Пособие для беженцев по русскому языку: в 2 ч.; Ч.2 / С. И. Лебединский, И.С. Ровдо, М.П.Жигалова. Минск: Четыре четверти 2019. Часть 2. 280с.
6. Рой Олег. Обняться, чтобы уцелеть... Москва 2009. 320с.
7. Selected aspects of developing literacy skills at different stages of education in the native and foreign language (Некоторые аспекты развития навыков чтения и письма на разных этапах обучения на родном и иностранном языках): коллективная монография / Editors / Redakcja / Редакция Isabela Dabrowska, Halina Chodkiewicz, Maryia Zhyhalava. Biala Podlaska 2019.195s. <http://www.inpearls.ru/author/fazil+iskander>

Zhigalova M.P.

Brest State Technical University

THE METHODOLOGY OF TEXT PROCESSING IN THE STUDY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstracts. The article shows the methodology of developing the skills and abilities of processing texts of different styles and genres when reading, drawing up a plan, abstracts, quoting during teaching the course "Russian as a foreign language" at the Belarusian University.

Keywords: methodology; text; processing; study of Russian as a foreign language.

Агеева А.И., Жиркова О.П.

Владимирский государственный университет

им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ КАК ОБЪЕДИНЯЮЩИЙ КОМПОНЕНТ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается образовательный квест как современная интерактивная технология обучения. Перечислены основные преимущества использования этой технологии на уроке. Поэтапно изложен пример использования элемента образовательного квеста как объединяющего компонента урока английского языка. Рассмотрены особенности структуры квеста. Приведены результаты применения изучаемой технологии.

Ключевые слова: образовательный квест; интерактивные технологии; инновационные технологии; образовательная технология; методика преподавания английского языка.

В настоящее время в сфере образования присутствует тенденция, направленная на поиск эффективных технологий обучения иностранным языкам в рамках школы. Государственные образовательные стандарты предполагают применение таких обучающих технологий, которые позволяют осуществлять переход от репродуктивного характера обучения к практической направленности. Необходимо делать упор на развитие личностного потенциала каждого учащегося, интерактивность и совместную деятельность субъектов обучения в процессе проведения урока английского языка.

К образовательным технологиям, отвечающим современным требованиям, может быть отнесена квест-технология. Слово «квест» происходит от англ. «quest» – «поиск, искомый предмет, поиск приключений», т.е. означает целенаправленный процесс поиска; также применяется для обозначения определенного типа компьютерных и реальных игр, в т.ч. ролевых [Игумнова 2016: 36].

В основе прохождения квеста лежит выполнение основного, объединяющего всю игру сюжетного задания. Решение этого задания происходит посредством выполнения других, более низких по уровню и простых задач, каждая из которых является подсказкой на пути к главной разгадке. Шаг за шагом учащиеся собирают полную картину данной по сюжету квеста ситуации, что приводит к её пониманию, а затем к решению основной проблемы.

Образовательный квест – это интегрированная технология, объединяющая идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, взаимодействия в команде, ИКТ, сочетающая целенаправленный поиск при решении главной проблемы и выполнении серии вспомогательных заданий с элементами приключенческого жанра и (или) игрой по определенному сюжету [Игумнова, 2016, № 6: 32].

Квест-технология может быть использована как объединяющий элемент как отдельного урока, так и серии уроков, объединённой общей темой. Это достигается за счёт единства сюжетной линии квеста, общей цели, а также широкого спектра возможностей включения различного языкового материала (лексического, грамматического и т.д.) в материал основания квеста.

Наиболее существенными преимуществами использования квест-технологии как объединяющего компонента на уроке английского языка являются:

1. Практическая направленность квест-технологии. Учащиеся имеют возможность применить знания, полученные в процессе урока, для вовлечения в активную игровую деятельность и взаимодействия с сюжетом. В условиях отсутствия языковой среды и недостатка речевой практики подобный опыт может иметь ключевое значение для обучающихся.

2. Функция формирования личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных УУД благодаря широким возможностям свободного выбора действий со стороны учащихся и вовлечению их в активное участие в процесс игры [Зонова 2020: эл. рес.].

3. Возможность включить в задания квеста большой объём языкового материала, параллельно проходимого во время уроков английского языка, и тем самым закрепить его посредством активного повторения и использования.

Образовательный квест на уроке английского языка может опираться на учебно-методический комплекс, по которому обучаются дети в рамках школьной программы. На основе языкового материала, содержащегося в УМК, составляются задания, которые предполагают последовательную актуализацию представленной в учебном пособии лексики, а также закрепление предлагаемого грамматического и прочего языкового материала.

В качестве примера квеста как объединяющего компонента рассмотрим квест «Невероятная кража», составленный на основе УМК «Rainbow English» для 10-х классов общеобразовательной школы. Данная игра объединяет одной сюжетной линией несколько уроков английского языка. В этой статье рассматривается первый урок из серии, в структуру которого включена новая технология. Полный квест был разработан в рамках опытного обучения в процессе прохождения педагогической практики в МАОУ «Гимназия №3» г. Владимира.

На первом уроке учащиеся знакомятся с новым форматом заданий, придумывают название своего «Детективного агентства» и разгадывают первую задачу. На последующих уроках учащиеся знают о наличии подобного формата, концентрируются на сюжетной линии квеста и задачах, которые ставит перед ними учитель.

Описываемая в данной статье часть квеста объединяет в себе лексический и грамматический материал следующих разделов: от Unit 1, Step 2 до Unit 1, Step 4 включительно.

В начале урока, после проведения организационного момента, учитель начинает знакомить учащихся с новым видом деятельности. Следует разъяснение учителя о том, что на этом уроке вся полученная информация об английском языке пригодится учащимся для решения одной очень важной задачи в конце урока. Затем педагог погружает учеников в атмосферу квеста с помощью первого задания: учащимся

необходимо самостоятельно придумать название своего детективного агентства. Первое задание носит творческий характер и направлено на сплочение класса, мотивацию на запоминание новой информации, а также на подготовку к дальнейшей деятельности.

После пройденного этапа следуют стандартные компоненты урока, на которых учащиеся повторяют и изучают новый языковой материал.

Возвращение к теме квеста происходит за 10-12 минут до окончания урока. Второе задание, которое выполняют учащиеся в рамках этой технологии, состоит в том, что им нужно восстановить слоган детективного агентства с помощью новой лексики (Unit 1, Step 2), повторение которой должно происходить во время описываемого урока. Учащимся даны шаблоны предложений с пропущенными словами. Используя лексику урока, им нужно заполнить пропуски. Так, в предложении «We can _____ any mystery in your life» необходимо подставить на место пропуска слово «solve».

С помощью этого задания учитель возвращает внимание учащихся на квест, в который ученики были включены в начале урока. Кроме того, это задание позволяет вспомнить и закрепить новый лексический материал, а также настроиться на дальнейшую работу с квестом.

Третье задание направлено на первое погружение участников игры в сюжет. Ученикам необходимо прочитать небольшой текст, который позволяет им ознакомиться с временными рамками сюжета и общей задачей. Задача заключается в следующем: юным детективам необходимо помочь известному инженеру 20-го века найти пропавшие из его кабинета важные чертежи. Знакомительный текст представлен в виде письма служанки из дома инженера, которая просит учеников, как детективов, о помощи. В тексте также используется изучаемый на данном этапе языковой материал: лексические единицы, а также времена present simple и

present progressive, на повторение которых направлены задания в рассматриваемых разделах учебника.

Четвёртое задание: учащимся необходимо прочитать записку, оставленную преступником на месте похищенных чертежей, и определить стиль записки с помощью полученных на уроке знаний о различных стилях английского языка и их проявлениях, в том числе сокращениях и аббревиатурах, как элементах словообразования. Таким образом, можно определить социальный статус похитителя и сократить круг подозреваемых.

Пятое задание является завершающим как для данного этапа квеста, так и для урока английского языка в целом. Учащиеся должны обсудить полученные результаты и возможности дальнейшего продвижения в своём «расследовании», а также высказать своё мнение по поводу нового вида деятельности на уроке английского языка. Данное задание имеет рефлексивный характер и может помочь учителю понять, в каком направлении необходимо повести историю в дальнейшем, а при необходимости скорректировать сюжет. Продолжение сюжета и раскрытие преступления происходит на следующих уроках в подобном виде.

Таким образом, в рамках рассмотренных элементов урока, квест-технология позволяет: закрепить новый грамматический и лексический материал урока; повторить особенности различных стилей английского языка и роль словообразования в них; задействовать учащихся в процессе чтения, аудирования и говорения; создать направленность на решение конкретных практических задач; обозначить первый элемент во взаимосвязанной цепи уроков, посвящённых работе над квест-технологией.

Резюмируя всё вышесказанное и принимая во внимание практическую составляющую, можно сделать вывод, что образовательный

квест действительно является эффективным объединяющим компонентом урока английского языка.

Литература

1. Игумнова Е.А. Квест-технология в образовании // Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая. Забайкал. гос. ун-т. Чита : ЗабГУ, 2016. 164 с.
2. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Проектирование образовательного квеста на основе технологической карты (на примере урока биологии) // Биология в школе. 2016. № 6. С. 31-40.
3. Образовательный веб-квест как средство формирования универсальных учебных действий на уроках различного типа. [Электронный ресурс] / Зонова С.А. – Электрон. журн. – Саранск: Е-SCIO, 2020. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43808520_42858407.pdf, свободный. – Загл. с экрана.

Ageeva A.I., Zhirkova O.P.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

EDUCATIONAL QUEST AS A UNIFYING COMPONENT OF AN ENGLISH LESSON

Abstract. the article considers the educational quest as a modern interactive learning technology. The main advantages of using this technology in the lesson are listed. The article presents an example of using an element of an educational quest as a unifying component of an English lesson step by step. The features of the quest technology are considered. The results of the application of the studied technology are presented.

Keywords: educational quest; interactive technologies; innovative technologies; educational technology; methods of teaching English.

Аверина В.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ TEFL УЧЕБНИКОВ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

(НА МАТЕРИАЛЕ ENGLISH FILE BEGINNER)

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматривается лингвокультурный потенциал TEFL учебника English File Beginner на основе инфографики, которая является источником расширения и дополнения усвоенных ранее стереотипов и норм поведения, присущих жителям англоязычных стран. Автор анализирует и дифференцирует её на три основных типа: прецедентные имена, гастронимы и прочие реалии предметного кода культуры. Отмечается, что инфографика с лингвокультурным потенциалом, может быть выбрана авторами учебника как сознательно, так и бессознательно; однако она всегда направлена на активизацию культурного кода англоязычных стран с целью успешной ассимиляции студентов в среде изучаемого языка.

Ключевые слова: инфографика; лингвокультурный аспект; прецедентные имена; гастронимы; культурный код.

При изучении иностранного языка у учащегося формируется целый комплекс знаний, умений и навыков. Чаще всего, когда речь заходит о компетенциях, мы понимаем такие способности, как аудирование, чтение, говорение и письмо, однако немаловажную роль играют и те навыки, которые влияют на решение экстралингвистических задач и успешную адаптацию в обществе изучаемого языка. К таким знаниям относится лингвокультурная компетенция.

Так, например, В.С. Библер говорил о «восприимчивости к иноязычию», которая обеспечивает взаимодействие языка и культуры [Библер 1998: 135]. А. Вежбицкая отмечает, что этническая ментальность отражается в словарном составе языка, в его грамматическом строе [Вежбицкая 2002: 15]. По замечанию Т.В. Канищевой, «овладение новым социокультурным содержанием, которое несёт в себе изучаемый язык,

означает перестройку всей сферы сознания человека» [Канищева 2006: 138].

Для облегчения процесса понимания новой информации авторы современных учебников иностранного языка всё чаще используют поликодовые тексты, т.е. тексты, построенные на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы [Барташ 2022: 17]. Инфографика, сопровождающая поликодовые тексты, создаёт нормы и эталоны поведения и мировоззрения, присущие жителям англоязычных стран. При этом нельзя однозначно утверждать, сознательно или бессознательно авторы учебника выбирают ту или иную инфографику, подчёркивая тем самым стереотипы, актуализируя культурные коды, под которыми подразумевается «сетка», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его [Красных 2001: 5].

Для более подробного раскрытия темы рассмотрим учебник English File. Вся серия рассчитан на взрослых и содержит всю линейку уровней, начиная от Beginner и заканчивая Advanced. На протяжении всех учебников авторы придерживаются коммуникативного подхода, в результате чего в данном учебнике особое внимание уделяется лексике и заданиям на говорение.

Всю проанализированную инфографику, представленную в English File Beginner предлагается разделить на следующие типы:

1. Прецедентные имена.

Нахимова Е.А. под прецедентными именами понимает «широко известные имена собственные, которые используются в тексте не столько для обозначения конкретного человека (ситуации, города, организации и др.), сколько в качестве своего рода культурного знака, символа определенных качеств, событий, судеб» [Нахимова 2007: 122].

Так, прецедентные имена занимают большую часть учебника, ведь они являются узнаваемыми не только в США и Великобритании, но и почти во всём мире. Более того, изучение языка не происходит без погружения в культуру страны, а упоминаемые люди являются некоторым воплощением и представлением не только части этой культуры, но и её истории.

В первом уроке «Hello!» можно увидеть Джорджа Клуни и Джулию Робертс. На представленной инфографике видно, как герои, находясь на концерте, знакомятся, представляясь именами известных личностей. Анализируя данную ситуацию можно предположить, что знакомства с другими людьми во время концерта или любого другого мероприятия являются достаточно популярными в англоязычной среде.

Во втором уроке «Where are you from?» ученик может увидеть американскую актрису Сандру Буллак и мексиканского кинорежиссёра Альфонсо Куарона, держащий две статуэтки Оскара в руках. Обложка журнала, на которой изображены эти люди, свидетельствует об их востребованности и узнаваемости в англоязычной среде.

В теме «We aren't English. We're American» встречаются Хавер Бардем и Адель. В рамках темы учебника студенту даётся возможность предположить, из каких стран эти люди, однако, само их упоминание вновь подчёркивает их публичный и узнаваемый статус невзирая на страну их происхождения.

В уроке «She works for Armani» представлен кадр из известного американского фильма «Дьявол носит Prada» с Энн Хэтэуэй и Мерил Стрип в главных ролях. Этот фильм стал культовым и обрёл большую популярность в мире, что также делает его узнаваемым в данном учебнике, а также подчёркивает связь между сюжетом фильма и названием урока.

В уроке «Lights, camera, action!» встречаются такие актёры как Джим Керри, Уилл Смит, Меган Фокс, Роберт Паттинсон и Дэниэл Крейг,

а в уроке «Before they were famous... and after» представлены Леди Гага, Бред Питт и Пинк. Данные прецедентные имена часто фигурируют в зарубежных фильмах и являются одними из самых узнаваемых актёров и исполнителей в мире, что в очередной раз подчёркивает связь между изучением языка и культуры.

В уроке «Can I have an orange juice, please?» представлены портреты Елизаветы II, которая больше 70 лет возглавляла британский престол и стала неотъемлемым символом этой страны, и 7-ого президента США Эндрю Джексона. К тому же, упоминание денежных средств привязано к реальной жизненной ситуации и знакомит студента с внешним видом американских и британских купюр, актуализируя временной код культуры, который связан с историей.

Кроме того, в разделе Vocabulary Bank встречаются следующие прецедентные имена: Джордж Вашингтон, Томас Джефферсон, Теодор Рузвельт и Авраам Линкольн, чьи портреты высечены на горе Рашмор. Инфографика снова актуализирует временной культурный код.

В рамках TEFL обучение не нацелено на сдачу экзамена. Занятия необходимы для успешной ассимиляции студентов в англоязычной стране, при этом история может быть интересна не всем, но упоминание современных известных личностей приводит к вовлечению студентов в образовательный процесс, ведь эти прецедентные имена являются значимыми для изучаемой культуры.

2. Гастронимы.

Таганова Т.В. даёт следующее определение данному термину: гастронимы – концепты, относящиеся к сфере «еда», которые транслируют понимание нацией целого ряда ключевых культурных феноменов, передают отношение к важнейшим качествам человека, оставаясь так называемыми «константами» – постоянными принципами культуры [Таганова 2016: 38]. По мнению Пожидаевой Е.В., лингвокультура питания

и питания рассматривается как часть общей национальной лингвокультуры, которая обладает способностью оказывать влияние на формирование и развитие этнокультуры в целом, что особенно актуально в рамках современной тенденции исследования ментальных механизмов созидания материальных ценностей, когда национальная идентичность подвержена деконструкции, мультикультурному рассеиванию [Пожидаева 2017: 350].

Говоря о гастрономии, нельзя не упомянуть информацию из урока «A breakfast around the world», где представлены завтраки британцев и американцев. Так, в первом случае присутствует инфографика хлопьев, йогурта, фруктов и кофе с молоком. Во втором – поджаренные яйца, сосиски и кофе. Подобное представление о завтраке в этих странах могло сформироваться ещё до работы с учебником благодаря кинематографу.

Данная инфографика свидетельствует о том, что такой завтрак является не просто стереотипом, а реальным фактом, который авторы учебника решили подчеркнуть, чтобы приблизить изучающих к культуре англоязычных стран.

3. Прочие реалии предметного кода культуры.

Предметный код культуры относится в первую очередь к миру Действительное и связан с предметами, заполняющими пространство и принадлежащими окружающему миру. Предметный код обслуживает, в частности, метрически-эталонную сферу культуры человека мира [Красных 2001: 12]. Можно выделить следующие виды предметного кода культуры:

А. Компании. В теме «How do we spell it?» внимание привлекают известным всем сокращения таких компаний, как BBC, FBR, MTV, ATM, USB и другие. Отдельно стоит отметить компанию BBC, которая не только является новостным ресурсом, но и кладезем полезной информации по английскому языку. Сокращение «FBR» также известно во всём мире благодаря кинематографу и у многих ассоциируется с Америкой. К тому

же, упоминание данных сокращений в учебнике также знакомит студента с культурными особенностями страны.

В. Спорт. Отдельно стоит выделить спорт в уроке «What do you do in your free time?». Так, на первой странице учебника мы видим регби, которое очень популярно в Америке. Рядом представлена инфографика хоккеиста. Данный вид спорта популярен в Канаде и, более того, на форме спортсмена мы можем заметить символ Канады – кленовый лист, что подчёркивает связь данного вида спорта со страной и её культурой.

С. Символы. В уроке «Is that a hat?» нашему вниманию представляется инфографика магазина в Лондоне с традиционными символами, ассоциирующимися с Великобританией. Так, мы видим известные по всему миру красные автобусы и британский флаг. Интересно, что вместе с этой темой разбираются и деньги, причём не только британские, но и американские. На фунте мы видим портрет королевы Елизаветы II, а на аверсе банкноты номиналом 20 долларов изображён Эндрю Джексон. К символам также можно отнести упомянутый выше кленовый лист из «What do you do in your free time?», который вызывает прочную ассоциацию с Канадой.

Д. Достопримечательности. Стоит отметить, что в разделе Vocabulary Bank, о котором уже говорилось выше, кроме прецедентных имён можно выделить инфографику достопримечательностей разных стран. Для представления Великобритании авторы выбрали самый известный символ этой страны – Биг Бен, знакомый практически каждому человеку. Для США авторы подобрали не менее значимое изображение – это гора Рашмор, на которой высечены портреты президентов США. Подобная визуализация позволит студенту быстрее запомнить их названия стран, а также ближе познакомиться с культурой и историей. В уроке «Is that a hat?» можно увидеть изображение Тауэрского моста и одного из самых крупных колёс обозрения в мире – Лондонского глаза.

Таким образом, для активизации кода английской культуры в британском и американском вариантах используются: прецедентные имена, гастрономы, а также реалии предметного кода культуры, к которым относятся компании, виды спорта, символы и достопримечательности англоязычных стран, изучение которых в рамках TEFL методологии приведёт к большему пониманию новой для студентов культуры.

Литература

1. Библер В.С. Философско-психологические предположения школы диалога культур // М.: РОССПЭН. 1998. – 216 с.
2. Браташ, В.С. Зачем нужны поликодовые тексты? Учебно- методическое пособие // СПб.: Изд-во С.-Петерб. Ун-та. 2022. – 72 с.
3. Вежбицкая, А. Русские культурные скрипты и их отражение в языке // Русский язык в научном освещении. 2002. С. 9–34.
4. Канищева, Т.В. Восприятие иноязычного художественного текста: социокультурный аспект // Территория науки. 2006. С.137–139.
5. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., Наука, 1987. 261 с.
6. Красных, А.И. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей // М.: МАКС Пресс, 2001. Вып. 19. 164 с.
7. Нахимова, Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации // ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»; Ин-т социального образования. Екатеринбург. 2007. 207с.
8. Пожидаева, Е.В., Козько Н.А. Гастрономическая и вакхическая концептосферы как зеркало национального менталитета (лингвоконцептуальный подход) // Проблемы истории, филологии, культуры. 2017. №1 (55).
9. Таганова, Т.А., Гастронимы современного английского языка: структурные и семантические особенности // Гуманитарные науки. 2018. С.38-41.
10. Latham-Koenig Ch., Oxenden C. English File. Beginner student's book. / 3th. Ed. Oxford: University Press, 2014. 136 p.

Averina V.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

LINGUISTIC AND CULTURAL POTENTIAL OF TEFL TEXTBOOKS OF A FOREIGN LANGUAGE (BASED ON THE MATERIAL OF ENGLISH FILE BEGINNER)

Abstracts. The article examines the linguistic and cultural potential of the TEFL textbook English File Beginner that is based on infographics, which is a source of expansion and addition of previously learned stereotypes and norms of behavior of English-speaking countries. The author analyzes and differentiates it into

three main types: precedent names, gastronomies and other realities of the subject code of culture. It is noteworthy that infographics can be chosen by the authors of the textbook both consciously and unconsciously. However, it is always aimed at activating the cultural code of English-speaking countries in order to successfully assimilate students into the environment of the language being studied. Thus, getting our attention to infographics will lead to accelerated development of linguistic and cultural competence among students.

Key words: infographic; linguacultural aspect; precedent names; gastronomies; cultural code.

Arystankyzy Gulshat

Korkyt Kyzylorda University

Kyzylorda, Kazakhstan

USING METAPHORS IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., PhD,

L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Abstracts. This article describes the purpose, task, examples and ways of using metaphor in mastering a foreign language. Metaphor, along with artistic activity in language, is a newly formed concept that gives the concept a more accurate name. It increases the properties of the semantic motif, the aesthetic power of a particular work. Metaphor is found in works of fiction, in colloquial speech and rarely in scientific works. The use of metaphor in teaching a foreign language helps students to understand information more clearly, express speech, description, and play with literary words in written and oral form.

Key words : metaphor; usage; literary words; written and oral; semantic properties; artistic concept; in teaching a foreign language.

A metaphor is a figure of speech that, for rhetorical effect, directly refers to one thing by mentioning another. It may provide (or obscure) clarity or identify hidden similarities between two different ideas. Metaphors are often compared with other types of figurative language, such as antithesis, hyperbole, metonymy, and simile. One of the most commonly cited examples of a metaphor in English literature comes from the "All the world's a stage" monologue from *As You Like It*:

All the world's a stage,
And all the men and women merely players;
They have their exits and their entrances ...

—William Shakespeare, *As You Like It*, 2/7

This quote expresses a metaphor because the world is not literally a stage, and most humans are not literally acting out their roles as actors or actresses. By asserting that the world is a stage, Shakespeare uses points of comparison between the world and the stage to convey his understanding of how the world works and the behavior of people within it.[Black 1979]

The word metaphor itself is a metaphor, coming from a Greek term meaning "transference (of ownership)". The user of a metaphor alters the reference of the word, "carrying" it from one semantic "realm" to another. The new meaning of the word might be derived from an analogy between the two semantic realms, but also from other reasons such as the distortion of the semantic realm - for example in sarcasm. It is a fact that second/foreign language learning/teaching has been a complex process. Using a proper approach or method in language teaching has always been a matter of concern among language learners and teachers.

As learning idioms is one of the difficult areas in a FL context, this study aims to investigate whether gaining control over conceptual metaphors can enable language learners to deal successfully with the idioms in the target language. To this end, the following list of idiomatic expressions was chosen and taught through five lesson plans with metaphorically-enriched activities in order to see possible effects of this application on learning idioms.[Boers 2000]

For example, [Ellis and Barkhuizen 2005: 313] define a metaphor as "... a comparison between two dissimilar notions where one notion is to be understood in terms of the other notion". This aspect creates one of the most important elements to be learnt in language. [Lakoff and Johnson 1980: 3] write that "metaphor is typically viewed as characteristic of language alone, a

matter of words rather than thoughts or action.” Therefore, an examination of metaphors from the learners point of view might offer valuable insights into teaching vocabulary. Metaphors and idiomatic expressions are not only cross-linguistic, but also cross-cultural phenomena.

It is necessary for teachers and learners to be familiar with conceptual systems of the target language and people who speak that language. Metaphors usually hold to culture of the nation. And when we teach metaphors , we partly teach foreign culture.[Boers 2003]

It is a fact that English-speaking people use over 3000 metaphors weekly on average . But there is a discrepancy between the uses of the native and foreign language speakers in terms of metaphoric expressions. For example, as the native speakers use their automated pragmatic experiences in their communication, they cannot make a distinction between metaphoric and denotative meaning of a word. However, when L2 learners are confronted with the meanings of a word they are unfamiliar with, they have an inclination to refer first to the denotative meanings of words out of the knowledge they constructed while at the point of learning that language, not to pragmatic foundations [Charteris-Black 2002: 24]. For this reason acquiring metaphoric competence plays a significant role in language learning.[Boers 2003]

Here are some activities and ways whether teacher can use metaphors in teaching English as a foreign language:

1. Making a lesson plan. The aim of the lesson plans was to highlight the metaphorical meanings of several words and phrases related to anger, happiness and sadness, making mistakes, money and life. Each of the lesson plans started with a different kind of warmer exercise to attract the attention of students to the related vocabulary. The warmers included brainstorming activities, role plays and negotiating on the meaning. In some of the lesson plans, the warmers aimed at the literal usages of the words, and in some they

referred directly to metaphoric usages. In other words, first emphasis was on meaning.

2. Practice activities were done in each of the lessons. These activities included the literal and metaphoric meanings of the expressions, classifying them, examples from real life usages of both kinds, examining the expressions cross-linguistically and cross-culturally in terms of similarities and differences. Finally, the lessons were ended with speaking or writing activities with the aim of incorporating new expressions into use and personalizing them. The activities involved talking and writing about students' own experiences, questioning and answering each other by using question cards or in the format of TV shows.

Also, from the findings of the present study it can be argued that language learners may find it easier to learn English metaphors if they are encouraged to think about the metaphors in their native language and compare them with their usage and meanings in English. For that reason, metaphor use might gain a substantial place in teaching and learning idiomatic expressions.[Cameron, Deignan 2006]

Conclusion

When we study foreign languages, it is important for us to know their culture and feel the spirit of this nation. And also studying their literary works, we involuntarily find a lot of metaphors there. Actually, with the help of these metaphors, we can not only understand essence of the work, but also imagine it before our eyes. However, the present study can suggest a new approach to teaching metaphors in a more meaningful learning environment where learners can actively be engaged in learning processes.

References

1. Black M. More about metaphor. / In A. Ortony (Ed.). *Metaphor and thought*. New York: Cambridge University Press, 1979.
2. Boers F. Metaphor awareness and vocabulary retention. // *Applied Linguistics*. 2000. 21(4), pp. 553-571.

3. Boers F. Perspectives on cross-cultural variation in conceptual metaphor. *Metaphor and Symbol. // Applied linguistics*. 2003, 18(4), pp. 231-238.

4. Cameron L., Deignan A. The emergence of metaphor in discourse (Electronic version). // *Applied Linguistics*. 2006, 27(4), pp. 671–690.

Арыстанкызы Гулшат
университет Кызылорда Коркыт Ата,
Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОР В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Работа выполнена под руководством Бейсенбаевой Л.Ж., PhD.,
Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан*

Аннотация. В данной статье описываются цель, задача, примеры и способы использования метафоры при овладении иностранным языком. Метафора, наряду с художественной деятельностью в языке, является вновь сформированным понятием, которое дает понятию более точное название. Это увеличивает свойства смыслового мотива, эстетическую силу конкретного произведения. Метафора встречается в художественных произведениях, в разговорной речи и редко в научных трудах. Использование метафоры при обучении иностранному языку помогает учащимся более четко понимать информацию, выражать речь, описание и играть с литературными словами в письменной и устной форме.

Ключевые слова: метафора; употребление; литературные слова; письменные и устные; семантические свойства; художественная концепция; в обучении иностранному языку.

Бруликова М.В.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-КВЕСТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ

*Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. Образовательная технология «веб-квест» начала получать распространение в отечественной практике не так давно. Она обладает неограниченными возможностями не только для реализации творческого потенциала преподавателя, но и для организации поисковой и исследовательской деятельности учащихся, а в контексте уроков иностранного языка может эффективно использоваться

для развития различных компетенций. В этой статье речь пойдёт о содержании веб-квестов и их роли, будет описано опытное обучение 8 класса с использованием данной технологии.

Ключевые слова: веб-квест, Интернет, исследование, современная образовательная технология, информационный ресурс, опытное обучение.

В настоящее время перед образовательными учреждениями остро стоит вопрос поиска и использования оптимальных форм и методов обучения, что обусловлено модернизацией отечественной системы образования. Компьютерная и медиаграмотность преподавателей становится требованием, как и включение в образовательный процесс информационных, интерактивных, телекоммуникационных средств, которые бы способствовали продуктивности обучения. В данных условиях современная образовательная технология «веб-квест» представляет собой достаточно перспективный формат работы.

Под веб-квестом понимается образовательный сайт, посвящённый самостоятельной исследовательской работе учащихся (обычно в группах) по определённой теме с гиперссылками на различные веб-страницы [Федоров 2007]. Использование данной технологии позволяет эффективно организовать учебный процесс, т.к. усилия учащихся направляются на работу с информацией, а не на её поиск. Впервые идея веб-квеста была разработана в 1995 году Берни Доджем, американским профессором образовательных технологий университета Сан-Диего [Додж 1995], но до сих пор не получила широкого распространения в отечественных школах. Однако с ростом компьютерной грамотности учителей в России, интерес к веб-квестам начал повышаться. Об этом свидетельствует количество русскоязычных вебинаров и видеоматериалов, которые можно найти на популярном сервисе YouTube.

Польза применения этой технологии прослеживается в следующих задачах урока:

- 1) Образовательная. Учащиеся вовлекаются в активный

познавательный процесс, происходит организация как самостоятельной, так и групповой деятельности.

2) Развивающая. Учащиеся формируют навыки исследовательской деятельности и публичных выступлений, умения групповой и самостоятельной работы с Интернет-ресурсами. Наблюдается развитие творческих способностей.

3) Воспитательная. Применение веб-квестовых технологий положительно сказывается на воспитании самоконтроля, терпимости, личной ответственности учеников за выполнение своей части работы [Шошина 2008].

Структура веб-квеста может варьироваться в зависимости от поставленной цели и уровня обученности учащихся. Однако есть базовые элементы, отсутствие которых приведёт к серьёзным затруднениям в работе: введение – в этом вступительном тексте формулируется тема и освещается план работы; задание – здесь учащиеся знакомятся с центральной проблемной задачей, к решению которой они должны прийти; выполнение – этот раздел подразумевает точное описание основных этапов работы, список заданий со ссылками на информационные ресурсы; оценивание – здесь представляется описание критериев оценки выполнения работы над веб-квестом [Кавалерова 2018].

В рамках педагогической практики нами было решено провести опытное обучение с использованием этой технологии в одной из подгрупп 8 класса. Веб-квест «Study your profession» позволит учащимся узнать больше о работе в интересующей их сфере. Как итог, это окажет положительный эффект на умение учеников выражать свои мысли на английском языке, составлять монологические высказывания и вступать в тематический диалог.

Перед началом работы с веб-квестом, на одном из уроков учащимся было предложено принять участие в интервью, которое бы позволило нам

оценить уровень коммуникативных умений каждого ученика по теме «Выбор карьеры». Интервью состояло из 5 вопросов, которые предполагали развёрнутый ответ. Для определения критериев мы проанализировали требования к заданиям устной части ОГЭ и ЕГЭ. По каждому вопросу учащимся было необходимо произнести не менее двух высказываний для того, чтобы их ответ был засчитан. Каждый ответ должен был содержать как минимум одну лексическую единицу, которые учащиеся повторили в процессе чтения тематического текста. Время ответа на каждый вопрос также было ограничено 40 секундами. Кроме того, оценивалось отсутствие грубых ошибок, затрудняющих восприятие, и учитывалось умение логически связывать предложения между собой. Результаты интервью представлены на гистограмме №1.

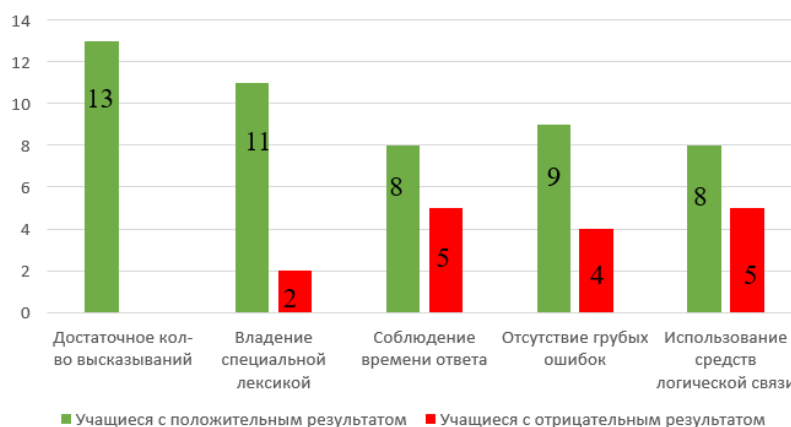


Гистограмма 1 – Результаты входного тематического интервью

Для начала работы с материалами веб-квеста, было принято решение разделить учащихся на четыре микрогруппы, согласно тем данным, которые мы получили от учеников в качестве ответов на вопрос «What profession would you like to get?»: группа IT-специалистов, группа творческих профессий, группа врачей и группа инженеров. Также, на уроке было проведено совместное ознакомление со структурой предлагаемого веб-квеста, была поставлена цель работы с данной технологией, определены задачи и критерии оценивания финальных работ.

Веб-квест содержал 8 заданий. Четыре раза в неделю, в конце урока

английского языка мы выделяли 10 минут на обсуждение одного выполненного задания. В конце второй недели учащимся предстояло выступить с финальной презентацией и вкратце рассказать о результатах проведённого исследования. Учащимся было предложено войти в роль специалистов, посетивших школу в рамках Ярмарки профессий, рассказать о своей работе и ответить на вопросы. После завершения этой ролевой игры, мы провели итоговое интервью, включавшее те же вопросы, но уже с активной лексикой в формулировках. На гистограмме №2 можно увидеть результаты опытного обучения, которые можно охарактеризовать как положительные.



Гистограмма 2 – Результаты итогового тематического интервью

Итак, можно сделать вывод об эффективности использования веб-квеста в обучении иностранному языку. В настоящее время эта технология привлекает всё больше внимания своей уникальностью и вариативностью. Она интересна структурой и степенью концентрации полезных информационных ресурсов. Веб-квест не только позволяет совершенствовать творческую и исследовательскую деятельность учащихся, но и может способствовать развитию коммуникативной компетенции.

Литература

1. Dodge, B. Some thoughts about Web Quests [Электронный ресурс] / B. Dodge. – 1995-1997. – Режим доступа: https://webquest.org/sdsu/about_webquests.html (дата обращения:

15.11.2022).

2. Кавалерова, Е.И. Образовательный веб-квест как способ активизации самостоятельной учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] / Е.И. Кавалерова. – 2018. – Режим доступа: <https://inlnk.ru/2018pd> (дата обращения: 18.11.2022).

3. Федоров, А.В. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании / А.В. Федоров, А.А. Новикова – Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 256 с.

4. Шошина, М.Ю. Формирование познавательных мотивов на уроках И.Я. // Иностранные языки в школе. – 2008, № 8.

Brulikova M.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE USE OF WEB-QUEST TECHNOLOGY IN ENGLISH CLASSES IN THE 8th GRADE

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The educational technology “web-quest” began to spread in Russian schools not long ago. It has unlimited possibilities not only for the realization of teacher’s creativity, but also for the organization of students’ search and research activities, during foreign language lessons it can be efficiently used to develop various competencies, too. In the article we will describe the contents of web quests and their role, besides, the experimental web-quest training of the 8th grade will be described.

Keywords: A web-quest, Internet, research, a modern educational technology, information resource, experiential learning.

Bukeyeva M.G., Beisenbaeva L.Zh.

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Astana, Kazakhstan

MINDMAPING AS A TECHNOLOGY OF PRODUCTIVE READING AND SPEAKING IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The relationship of simultaneous teaching of speaking and reading has long been proven, so the productivity of the student’s reading directly affects the efficiency of the student’s speaking. The article describes the stages of productive reading, for easy assimilation of the material using mind mapping technology, which serves as a tool for memorizing information and its easy reproduction. Mind mapping is one of the most effective technologies designed to facilitate the process of understanding and assimilation of information, to develop all components of communicative competence, especially when learning a foreign language.

Key words: speech skills, integrated speech skills development, speaking, reading, mind mapping.

The implementation of foreign language teaching necessitates the interconnected development of speech skills in all types of speech activity. Many researchers, such as I. A. Zimnyaya, Z. I. Klychnikova, T. A. Ladyzhenskaya and others, proceed from the fact that isolated training in various types of speech activity, without providing a connection between them, will adversely affect the final result of training [Levitan 2001: 64].

According to psycholinguists, such types of speech activity as listening and reading, speaking and writing have common features that can allow the transfer of skills and abilities from one type of speech activity to another. This seems to be very important in the interconnected teaching of speaking and reading. I.A. Zimnyaya notes that the commonality of speaking and reading is determined by: the general scheme of the semantic perception of the text, which is the inner side of reception; the similar nature of the subject, product and result of the activity; the generality of the functioning of mechanisms, which are memory, probabilistic forecasting and comprehension [Zimnyaya 2004: 68].

In the interrelated teaching of reading and speaking, according to I. I. Merkulova, oral speech acts, firstly, as a component of this process and serves the purpose of oral control of the degree of understanding of the read or read text, and secondly, as an important factor in the development of the ability to monologue oral speech [Merkulova 1991: 8-12]. By the nature of the use of the content and language plan of the text, this speech can be completely reproductive, or with elements of reproduction, or completely productive, creative. In the latter case, we are talking about a contextual monologue speech containing the motives of the topic of the read text, a statement of the reader's opinion on the problematic issues raised in the text. It develops, according to S.K. Folomkina, on the basis of understanding the logical and semantic structure of various compositional and speech forms, which are objective forms of the

existence of speech in various areas of the social functioning of the language as a social phenomenon [Folomkina 1985: 16-19].

The text as a speech work is a universal unit of communication, representing, on the one hand, the product of the author's communicative activity and, on the other hand, the object of the addressee's communicative activity. With interrelated teaching of reading and speaking, the text can be a model, stimulus, source of information when generating one's own statement and is able to compensate for the lack of lexical means and factual material when expressing one's own opinion and conducting a discussion on a similar problem [Lytaeva 2010: 33-40].

One of the important tasks of teaching speaking is the development of students' ability to process and interpret the information contained in written texts. To process information means to be able to find important and minor details in the content of the text; possess the ability to reduce and expand the content of the text; be able to establish cause-and-effect relationships; be able to reformulate the statements of the author of the text; be able to coherently, logically and consistently express the thought of the author of the text and his own on the basis of and in connection with the read text.

In order to state in their own words the content of the read text fragment, students master the mechanisms of combining and recombining isolated language units, individual phrases, and whole sentences. The result is achieved through the organization of a special set of exercises aimed at teaching the methods of folding and expanding the text. These include making sentences from given keywords and phrases, independently finding keywords and making coherent statements from them, selecting and excluding the least significant information, shortening sentences, synonymous replacements, paraphrasing, etc.

One of the most effective technologies designed to facilitate the process of understanding and assimilation of information, in particular in the process of reading a text in a foreign language, is the "mind-mapping" technology, which

appeared at the intersection of psychology and computer science and is a fundamentally different way of analytical presentation of information based on graphic display of associative, and not necessarily logical connections [Fadeev 2012].

Mindmapping is the technology of drawing up a mental, or intellectual, map. Since the visual channel of perception prevails in most people, visual mind maps have become a popular tool in study and work.

The essence of this method of working with information is to “build a bridge” between thinking and writing. Any idea is first presented as an associative and expressive picture. Expressiveness refers to the variety of mental projections. For example, on one mind map it is possible and even desirable to use graphic elements, numbers, words, symbols, color, work with lines and other primitives, use three-dimensional elements and other means available to a person. As a result of this approach, an image of an idea, topic, project, abstract, annotation, task, solution, situation, etc. is formed.

This approach to reading and understanding information has a number of undeniable advantages. Recording information is easier, faster and smaller in volume. When reading a map, you can see the relationships in the information block, the structure and logic. When using mental maps, a person develops thinking, memory and imagination. When using cards, creative processes are involved and we use the full potential, since we use both hemispheres of the brain. Information is remembered immediately, more qualitatively and in large volumes.

There are many resources on the Internet, the main purpose of which is to simplify the process of creating mind maps. For example, www.mindmeister.com, www.mindomo.com, as well as the CmapLite program. In these applications, it is possible to create mind maps for read works of art. However, it should be noted that this option somewhat reduces the efficiency of the technology itself, compared to paper. After all, when drawing, a person

actively uses the creative component, adds artistry and imagery to his project, while in programs he fills in the proposed blocks. It ends up being more like a schematic representation of the main idea than mind mapping in its purest form.

The advantages of using this technology when reading texts in a foreign language are a clearly defined idea; the interconnections of many concepts and elements are easily recognized and become obvious; associative thinking develops, repetition is faster and more efficient; the map can be supplemented, edited later; cards are easily restored when recalling [Mikhaleva 2009].

Productive reading, by compiling mind maps, can be depicted by the following diagram (Table 1), which shows the stages of working with the text until it is fully assimilated.

The diagram shows step by step the actions of working with the text, namely, it is necessary to set a goal and try to predict the subject of discussion, and, possibly, its details. The second stage is the main process itself, in which it is necessary to read the text, and then re-read it again and highlight the key words. Since in order to compile mental maps, it is necessary to present the basic terminology and their relationships. The third stage is fixative, when it is necessary to study the origin, sources, author, for a correct understanding of the meaning of words. Study of available illustrations, assignments.

Productive Reading Technology		
Stage 1 – Working with text before reading: – setting the objectives of the lesson; – anticipation.	Stage 2 – Working with text while reading: – primary reading of the text; – rereading the text; – conversation on the content in general.	Stage 3 – Working with the text after reading: – conceptual conversation on the text; – acquaintance with the author; – work with the title, illustrations; – creative tasks.

Table 1. Technology of productive reading

All this allows to easily and correctly draw up a mind map, and a competent mind map contributes to high-quality memorization and reproduction of the studied material.

Compilation of intelligence – maps begins with the fact that in the center of the sheet, the board is written the theme, the main idea. The teacher writes down the concepts, associations of students regarding this topic on one side of the board. The independence of students here is obvious, there is no censorship, no evaluation, whose idea is better or worse. After everyone has spoken on the topic, you can jointly determine the keywords. The main branches depart from the central theme, on which other keywords are recorded. On branches from these keywords, all the other ideas mentioned above are ordered. It is possible that in this case, the students will have more new ideas, which are also recorded. If a number of ideas do not fit the designated keywords, separate keywords should be defined for them. The main and side branches can be numbered, highlighted in color, some words, by agreement, can be replaced by symbols, pictures, etc.

For the interconnected development of speaking and reading skills, we have developed the following sequence of exercises.

First, the teacher creates a problem situation and offers to make a mental map based on the experience on their own.

Then the students are invited to discuss what has been compiled in pairs or groups and supplement the existing semantic maps.

After that, students read the text for the first time and determine its topic, the main idea, designate it with a keyword or phrase, and if the topic does not match the one proposed at the beginning of the lesson, place it in the center of the map. Then the text is read a second time in paragraphs. Students draw the main branches diverging from the center – the main thoughts contained in the text.

Students underline the most important statements or keywords in paragraphs, and supplement the Mind-Map with clarifications in the form of branches from keywords.

At the end, the teacher proposes a new problem situation in which the student will need to reproduce the information contained in the mental map.

Thus, the interconnected teaching of reading and speaking allows not only to improve communication skills in reading and speaking, but also contributes to the development of all components of communicative competence.

References

1. Levitan, K.M. On the content of the concept of “communicative competence”.// Translation and intercultural communication. – Yekaterinburg: ABM Publishing House, 2001. – P. 64.
2. Zimnyaya, I.A. Key competencies as effectively target competency approach in education. – M.: Moscow Research Training Center, 2004. – P. 68.
3. Меркулова, И.И. Система проблемных заданий в обучении чтению [Текст] / И. И. Меркулова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №6. – С. 8-12.
4. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. – М., 1985. – No. 3. – С. 16-19.
5. Лытаева М.А. Повышение автономии студента при взаимосвязанном обучении чтению и говорению. // Материалы межфак. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах». – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2010. – P. 33-40.
6. Фадеев А.Ю. Применение технологии «mind mapping» в научно-исследовательской работе студентов / А.Ю. Фадеев // Электронная библиотека ТФ ЧелГУ. – 2012 [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elf.ucoz.net/publ/4-1-0-11>.
7. Михалева Н.Г. Приемы и методы эффективного обучения различным видам чтения / Н.Г. Михалева [электронный ресурс]. – Троицк, 2009. Режим доступа: <http://www.mind-map.ru/texts/michaleva>.

Букеева М.Г., Бейсенбаева Л.Ж.

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

МАЙНДМЭППИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ И ГОВОРЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Взаимосвязь одновременного обучения говорению и чтению давно доказана, поэтому продуктивность чтения обучающегося напрямую влияет на эффективность говорения обучающегося. В статье описаны этапы продуктивного чтения, для легкого усвоения материала с использованием технологии майндмэппинга, что служит инструментом запоминания информации и ее легкого воспроизведения. Майндмэппинг - одна из наиболее эффективных технологий, призванных облегчить процесс понимания и усвоения информации, развить все составляющие коммуникативной компетенции, особенно при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: Речевые умения, взаимосвязанное развитие речевых умений, говорение, чтение, семантическое картирование.

Гижко И.М.

*Донецкий национальный университет экономики и торговли
имени Михаила Туган-Барановского*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОГ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассмотрены некоторые возможности и преимущества использования блогов в обучении иностранному языку; типология блогов, их дидактические свойства и основные характеристики.

Ключевые слова: онлайн-дневник, преподавательский блог, коллективный блог, индивидуальный блог, обсуждение, сотрудничество.

Блог (сокращение от web log) - это веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые пользователем записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа. Для создания блога требуется только базовый доступ к Интернету и минимум технических ноу-хау. Большинство блогов являются интерактивными, позволяя посетителям оставлять комментарии и даже отправлять сообщения друг другу с помощью виджетов в блогах.

Использование блогов в образовательном процессе имеет ряд преимуществ. Блоги помогают студентам улучшить свои языковые и компьютерные навыки (например, навыки поиска в Интернете); продвигать свои творческие работы и написание эссе; мотивируют студентов использовать иностранный язык в повседневной жизни; обеспечивают коммуникативный опыт и позволяют студентам озвучивать свои идеи; помогают стимулировать обсуждение вне аудитории и сделать обучение более ориентированным на студентов [Сидакова 2015: 1181-1182].

Многие блоги содержат комментарии или новости по определенной теме; другие функционируют как более личные онлайн-дневники. Возможность читателей оставлять комментарии в интерактивном формате является важной частью многих блогов. Блог становится своего рода организатором занятий и создает динамику сотрудничества в группе, где вклад каждого студента генерирует материал для обсуждения остальными.

Условно, блоги на занятиях по иностранному языку можно разделить на три вида: Tutor Blog, Class Blog и Learner's Blog [Campbell 2003: эл.рес.].

Преподавательский блог (Tutor blog). Содержание такого блога может быть ограничено учебной программой, информацией о курсе, домашними заданиями и т.д. Этот блог ведет преподаватель, а его целевая аудитория — студенты.

Любая запись, сделанная преподавателем, может стимулировать дальнейшее изучение материала на английском языке путем ссылок на соответствующие статьи и веб-сайты. Для тех студентов, которые неохотно выходят за рамки комфортного изучения Интернета на своем родном языке, посещение интересных англоязычных сайтов повысит их уверенность в себе и поможет стимулировать желание совершенствовать языковые навыки.

В Интернете есть множество ресурсов, которые потенциально полезны для студентов. Проблема в том, чтобы найти их и направить к ним студентов. По этой причине преподаватели могут использовать свой блог в качестве портала и для этих целей.

Существует ряд сайтов, где вы можете бесплатно завести блог, но, пожалуй, самым известным и одним из самых надежных и простых инструментов ведения блога является Blogger (<http://blogger.com>).

Коллективный блог (Class blog) - это общее пространство для преподавателя и студентов, которое они могут использовать как виртуальную площадку для совместных дискуссий, объявлений, статей, сочинений и т.д. Этот тип блога является результатом совместных усилий всей группы. На занятиях его можно использовать как доску объявлений, на которой студенты могут размещать сообщения, изображения и ссылки, связанные с обсуждаемыми темами. Организовать такую площадку можно на таких ресурсах как Live Journal (<https://www.livejournal.com>) или Tumblr (<https://www.tumblr.com>),

Для успешной работы блога преподаватель может разделить обязанности между студентами: кто-то готовит темы для статей, кто-то пишет интересные заметки или советы, кто-то занимается размещением их в блог и подбором ссылок на сторонние ресурсы.

Такие блоги могут служить порталом для формирования сообщества студентов. Поскольку их легко создавать и эффективно обновлять, блоги можно использовать для информирования студентов о требованиях по выполнению учебных заданий, размещения раздаточных материалов или в качестве доски вопросов и ответов. Блог может быть идеальным местом для обсуждения определенной темы перед занятием или после него.

Индивидуальный блог студента (Learner's blog). Преимущество этого блога заключается в том, что он становится личным онлайн-пространством студента. Студентов можно поощрять и мотивировать

писать о том, что их интересует, а также оставлять комментарии в блогах других студентов. Такие блоги ведут либо отдельные студенты, либо небольшие группы. Именно эти блоги идеально подходят для занятий, где приоритетными видами речевой деятельности являются чтение и письмо. Например, преподаватель может отслеживать то, как каждый студент на своем блоге выполняет задания по прочитанному или пройденному материалу.

Кроме того, все, что пишут студенты, может быть мгновенно прочитано кем-либо еще, и, благодаря функциям комментариев, поощряется дальнейший обмен идеями.

Многие студенты, на самом деле, ведут личные блоги (которые более популярны среди подростковой аудитории), и они предпочитают размещать ответы онлайн вместо того, чтобы писать свои эссе от руки.

Кроме того, студенты также могут комментировать работу своих одноклассников, рассказывая, что им нравится или что им не нравится. Онлайн-комментарии позволяют студентам обсуждать все, что нужно преподавателю или что он хочет обсудить. Для преподавателя это удобно, так как информация, размещенная каждым студентом, доступна онлайн и может быть легко просмотрена, исправлена и оценена.

Следует отметить, что, несмотря на многообразие классификаций, все блоги имеют ряд устойчивых характеристик – носят личный характер, имеют социальную направленность, временную характеристику.

Рассмотрим несколько примеров использования блогов со студентами, изучающими иностранный язык.

Проектная работа. Блог - это идеальное пространство для разработки проекта, особенно если проект является общим для нескольких групп в одном ВУЗе, городе или даже в разных странах. Студенты выполняют свою работу асинхронно (то есть в то время, когда им удобно), наблюдая за прогрессом друг друга. Таким образом, гораздо проще

контролировать ход выполнения проекта и, опять же, оценивать вклад каждого студента в конечном результате проекта.

Международные связи. Преподаватели и студенты могут связаться с коллегами в другом учебном заведении, чтобы узнать, заинтересованы ли они в совместном проекте по ведению блога.

Фото-блог. Если вы планируете использовать фотографии в своем блоге, существует множество инструментов, которые помогут вам. Фликр (<http://www.flickr.com>) упрощает публикацию фотографий в блогах. Однако, если вы хотите сделать фотографии центральным элементом блога, лучше использовать такой инструмент, как Buzznet (<http://www.buzznet.com>), который представляет собой инструмент для публикации фотографий и блог одновременно.

Но существуют и «подводные камни», на которые преподавателю следует обратить внимание.

Нежелательные комментарии. Чтобы избежать нежелательных комментариев, преподаватель всегда может ограничить комментарии, которые могут оставлять студенты или зарегистрированные блогеры.

Конфиденциальность. По своей природе большинство блогов являются общедоступными. Любой, у кого есть доступ к Интернету, может найти и прочитать блог, а также написать комментарии (если эта функция включена). Если вопрос конфиденциальности является проблемой, то преподавателю желательно использовать инструмент ведения блога, который допускает различные уровни прав доступа. Например, такой ресурс как Live Journal (<http://www.livejournal.com>) позволяет создать закрытое сообщество, которое может быть ограничено только студентами определенной группы или более широким кругом участников.

Итак, почему преподаватель должен вести блог со своими студентами? Одна из главных причин - обеспечить реальную аудиторию для студенческих работ. Обычно преподаватель – это единственный

человек, который читает работы своих студентов, и основное внимание при этом чтении обычно уделяется форме, а не содержанию. С помощью блогов студенты могут обнаружить, что пишут для реальной аудитории, в которую, помимо преподавателя, могут входить их сверстники, студенты из других ВУЗов или даже из других стран.

Блог - это еще один инструмент, который помогает создать сообщество студентов. Многие преподаватели, которые создают блоги, считают, что фактора новизны достаточно, чтобы вызвать у студентов интерес к их использованию. Однако блоги работают лучше всего, когда у студентов появляется привычка ими пользоваться. Тогда блог и создает условия для сотрудничества в группе, где вклад каждого студента генерирует материал и идеи для обсуждения остальными.

Литература

1. Сидакова, В. С. Плюсы и минусы блогов в обучении иностранному языку // Молодой ученый. — 2015. — № 9 (89). — С. 1181-1182.
2. Campbell A (2003) Weblogs for Use with ESL Classes - [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html> (дата обращения 02.10.2022)

Gizhko I.M.

Donetsk National University of Economics and Trade
named after Mikhail Tugan-Baranovskiy

USING BLOG TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This paper considers some possibilities and advantages of using blogs in teaching a foreign language; typology of blogs, their didactic properties and main characteristics.

Key words: online magazine, tutor blog, class blog, learner's blog, discussion, cooperation.

Глумова Е.П., Рыбина Е.Д.
Нижегородский государственный
лингвистический университет

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ РЕГИОНОВЕДОВ НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ О РЕГИОНАЛЬНЫХ БРЕНДАХ

Аннотация. Статья посвящена вопросам теории, практики и методики формирования социокультурной компетенции у студентов, обучающихся в российских вузах по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение». Поставлена цель выявить возможность формирования социокультурной компетенции у студентов на основе текстов о региональных брендах. В статье подчеркивается, что социокультурная компетенция формируется путем знакомства обучающихся с национально-культурной спецификой речевого поведения и реалиями стран региона, также социокультурный аспект при подготовке будущих регионоведов может быть реализован за счет широкого использования аутентичных текстов на разных этапах обучения.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; зарубежное регионоведение; региональный бренд; китайские тексты; методика обучения иностранным языкам.

Процесс глобализации и развития к настоящему времени охватил практически весь мир, поэтому каждая страна и ее отдельные части, обращенные к региону, стремятся к построению крепких международных отношений и сотрудничества. Именно для этих целей впервые возникла специальность «иностранное краеведение» — подготовка специалистов, способных развивать внутренние и внешние связи местности, страны и т. д.

Направление «Зарубежное регионоведение» включает в себя исследования регионального развития в области демографии, культуры, истории и экономики. Целью программы обучения является формирование общей, общепрофессиональной и специальной компетентности региональных экспертов для проведения комплексных аналитических оценок стран и регионов.

Программа бакалавриата развивает у выпускников общие компетенции в следующих областях: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство,

общение, межкультурное взаимодействие, самоорганизация, безопасность жизни.

Общая профессиональная компетентность включает в себя осуществление национального и иноязычного общения на профессиональном уровне. Применение информационно-коммуникационных технологий и информационно-аналитическая деятельность. Выпускники должны уметь устанавливать причинно-следственные связи, описывать и оценивать общественно-политические и социально-экономические события, участвовать в организационно-управленческой деятельности, реализовывать управленческие решения на основе профилей деятельности.

Профессиональные компетенции, устанавливаемые программой бакалавриата, основываются на профессиональных стандартах, соответствующих профессиональной деятельности выпускника и, при необходимости, на основе анализа требований рынка труда к профессиональной компетентности выпускника, обобщения отечественного и зарубежного опыта, и крупные работодатели. Он формируется путем консультаций с отраслевыми ассоциациями работодателей с учетом потребностей выпускников.

Социокультурная компетентность играет важную роль в подготовке специалистов в этой области. Социокультурные компетенции – это прежде всего:

- * Понимать универсальную систему культурных ценностей
- * Понимать культуру, выражения и способы родной культуры и целевых языков
- * Понимать принципы взаимодействия с выражениями культуры
- * Нормативные знания при столкновении представителей разных культур

Многие авторы рассматривают социокультурную компетентность в терминах «совместного изучения» языка и культуры. Их объединяет определение понятия не только как знаний о социокультурном контексте (ценностях, обычаях, традициях, культурных достижениях, характерных для конкретного общества), но и как некоего аспекта коммуникативной компетентности, предполагающего наличие некоторых умений и навыков, позволяющих участвовать в межкультурном общении и изменять свое речевое поведение в зависимости от поля и ситуации общения (Н.И.Гез, А.В.Гусева, Н.А.Игнатенко, Л.Д. Литвинова, Л.Н.Полушина, И.Е.Риске, В.В.Сафонова, В.П.Сысоев).

Социокультурная компетентность играет одну из важнейших ролей в современном образовании. На занятиях по иностранному языку формируются социокультурные компетенции путем ознакомления учащихся с национально-культурными особенностями языкового поведения и реалиями стран региона: обычаями, правилами, нормами, ритуалами, социальными стереотипами.

Важным средством формирования социокультурной компетенции является чтение различных текстов. Социокультурный аспект подготовки будущих краеведов может быть обеспечен за счет широкого использования на разных этапах обучения аутентичных текстов, которые будут отражать особенности национальной мысли, образа жизни и традиций, социально-речевого поведения и менталитета представителей изучаемого региона.

По мнению зарубежных лингвистов, таких как Д. Хармер, аутентичный текст — это текст, изначально написанный для носителей языка носителем языка. В то же время К. Морроу в качестве примера живого языка рассматривает реальный текст, реальный текст - это фрагмент речи в устной или письменной речи, созданный для реального реципиента для передачи того или иного сообщения.

Аутентичные тексты имеют много преимуществ перед учебными текстами. Исследователи в основном различают естественность лексического, грамматического и синтаксического содержания. Словарный запас читателя пополняется за счет знакомства с словосочетаниями, пословицами, фразовыми глаголами, глагольными клише, типовыми грамматическими конструкциями, моделями построения предложений, так как активный словарный запас носителя языка содержит слова, общеупотребительные

С точки зрения навыков обучения священные писания благотворно влияют на развитие языковой догадки, а также формируют навыки чтения для понимания основного содержания прочитанного, кроме того, священные писания в основном основаны на лексике, отмеченной страной, позволяющая учащимся закрепить знания, понять и открыть для себя действительность, выучить новые слова.

В данной статье мы рассматриваем аутентичные тексты по региональному брендингу в Китайской Народной Республике как важный источник социокультурной информации о современных достижениях в китаеязычных регионах. Региональный бренд – это устойчивый набор ценностей, отражающий уникальные самобытные потребительские характеристики региона и сообщества, получившие общественное признание и известность. Бренд региона формируется на основе ярко выраженного положительного имиджа региона, наивысшего выражения эмоциональных потребительских предпочтений, важнейшего фактора конкурентного преимущества региона, актива региональной экономики.

В 2018 году Brand Finance проанализировала «Топ-300 брендов Китая» в соответствии с планами провинций, автономных районов, муниципалитетов и специальных административных районов. По их данным мы можем видеть, как происходит региональное развитие бренда. В некоторых районах Китая были созданы традиционные отраслевые

бренды в этих областях. Например, продукция высокотехнологичных брендов Tencent, Huawei, ZTE производится в провинции Гуандун, современные сервисные бренды — банки, авиакомпании, отели — в Гонконге и Шанхае, бренды-финалисты молочной отрасли во Внутренней Монголии, бренды алкогольных напитков, среди которых всемирно известная компания Baijiu Wéiliángyè («Промышленность Улан») является лидером отрасли в провинции Сычуань. Провинция Чжэцзян, которая занимает шестое место в стране по общему количеству брендов, имеет не только знаковые бренды в высокотехнологичных отраслях, таких как Alibaba и Hikvision, но и в традиционных областях, таких как автомобили и банки, и относится к относительно всесторонне развитому региону.

Будучи столицей, Пекин сконцентрировал ряд государственных и других крупных корпоративных брендов, 75 из которых вошли в топ-300 Китая, опередив другие регионы. Мышление бренда сформировалось относительно рано на Тайване и в Гонконге, и создание бренда характеризуется высокой зрелостью, занимая второе и четвертое места соответственно. В этом смысле в десятку других успешных регионов входят прибрежные провинции и города, за исключением Аньхоя.

Другими словами, ядром сильного китайского национального бренда должны быть уникальная китайская культура, китайское качество и производство, основанное на китайских разработках. В ответ на задачи, поставленные правительством Китая, реализуется ряд программ по распространению китайских брендов на международной арене и на внутреннем рынке: «Национальная программа брендов», «Национальная программа брендов», «Китайская программа брендов качества». Существует положительная корреляция между уровнем регионального экономического развития и стоимостью бренда.

К типам текстов о региональных брендах относятся, прежде всего, научно-популярные издания, такие как газета «Жэньминь жибао», газета

«Освободительная армия дейли», текущий дайджест китайской прессы. Эти ведущие китайские издания являются основными источниками информации о том, что происходит в Китае. Стиль Кепузи характеризуется доступностью, обаянием, простотой и ясностью, тем самым стимулируя интерес учащихся к китайскому языку и современной жизни.

Китайская реферативная периодика, ее база данных насчитывает более пятнадцати тысяч периодических изданий, а также энциклопедии, словари и даже атласы. Тематически база данных разделена на ряд рубрик, в том числе «Китайские и национальные языки», «Религия», «Искусство», «История», «Образование», «Медицина», «Юриспруденция», «Сельское хозяйство» и др. Архив базы данных включает более 8 миллионов записей. Эта база данных является своего рода путеводителем по китайской науке, и ею будет интересно пользоваться как действующим синологам, так и тем, кто только начинает изучать китайский язык и знакомиться с китайской культурой.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что перспективы данного исследования можно увидеть в необходимости создания методики, включающей комплекс упражнений для работы с реальными текстами о региональных брендах. Данная технология будет направлена на развитие социокультурной компетенции будущих краеведов, тем самым повышая эффективность участия в процессе межкультурной коммуникации на китайском языке.

Литература

1. ФГОС 41.03.01 Зарубежное регионоведение [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-41-03-01-zarubezhnoe-regionovedenie-553> (Дата обращения 10.11.2022).
2. Жань Лин, Глумова Е.П. Особенности формирования иноязычной региональной компетенции у студентов направления подготовки «Зарубежное регионоведение» // Преподаватель XXI век. 2022. № 3. Часть 1. С. 139–148.

3. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Сафонова. - М., 1992. - 587 с.
4. 马哲明, 肖艳. 文化品牌研究文献综述 // 北华大学学报. 2006. No 6. 第 52-55 页 (Ma Чжэмин, Сяо Янь. Обзор научной литературы по культурным брендам // Вестник Северо-Китайского университета. 2006. No 6. С. 52-55).
5. Носонович Е. В. Параметры аутентичного учебного текста / Е. В. Носонович, Г. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1.
6. Harmer J. How to teach English / J. Harmer. 6th impression. London: Pearson. 2010. PP. 290
7. Morrow, K. Authentic Texts in ESP/ K. Morrow, S. Holden (Ed.) //English for specific purposes. London: Modern English Publications. 1977. PP. 13-16.

Glumova E.P., Rybina E.D.

Linguistics University of Nizhny Novgorod

**FORMING THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE REGIONAL SCIENTISTS
ON THE BASIS OF TEXTS ON REGIONAL BRANDS**

Abstract: The article is devoted to the theory, practice and methodology of the formation of sociocultural competence among students studying in Russian universities in the field of studying "Foreign regional studies". The aim is to identify the possibility of forming socio-cultural competence among students based on texts about regional brands. The article emphasizes that sociocultural competence is formed by familiarizing students with the national and cultural specifics of speech behavior and the realities of the countries of the region, as well as the sociocultural aspect in the preparation of future regional studies can be realized through the widespread use of authentic texts at different stages of studying.

Keywords: Sociocultural competence; foreign regional studies; regional brand; Chinese-language texts; foreign language teaching methodology.

Кунгурова И.М., Кузьмина А.А. Пантюхов А.С.

Тюменский государственный университет,

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУДБОРДА (MOODBOARD) КАК СПОСОБА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается использование мудборда на уроках иностранного языка как способа организации проектной деятельности детей в современной школе. Изучение данной проблематики показывает, что внедрение мудборда как инструмента образовательного процесса помогает учителю английского языка создать эффективные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; проектная деятельность; мудборд; современный образовательный процесс; обучение иностранным языкам; методы обучения иностранным языкам; речевая ситуация; аналитические умения; проблемное обучение.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, овладение учащимися коммуникативной компетенцией остается одной из главных целей обучения иностранному языку в современной школе. Использование проектной деятельности является наиболее эффективной технологией, поскольку способствует формированию языковых компетенций в целом (включая коммуникативную), а также развитию творческих навыков личности. Перед учителем встает вопрос о том, как эффективно использовать методические приемы и какими средствами можно воспользоваться, чтобы формировать необходимые умения и навыки. Например, дизайнеры интерьеров давно взяли за основу мудборды (moodboard - доска настроения), которая способна передать суть идеи (концепцию интерьера) при помощи набора картинок. Возможно ли использование мудбордов на

уроках иностранного языка как средства формирования коммуникативной компетенции обучающихся?

В современном научном сообществе существует достаточное количество определений понятия «коммуникативная компетенция». Согласно «Словарю методических терминов» Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина, «коммуникативная компетенция - это способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [Азимов, Щукин 2009: 105].

В настоящее время проектная деятельность является одной из популярных образовательных технологий, которая предполагает развитие у учащихся умений самостоятельного анализа и выявление эффективных путей решения определенных проблем.

Неотъемлемой частью проектов на уроке является формирование умений и навыков во всех видах речевой деятельности учащихся: говорение, чтение, письмо и аудирование. Активное включение в решение поставленных задач по теме проекта позволяет ученикам: высказывать свою точку зрения с помощью уже известного грамматического и лексического материала, т.е. в соответствии с их уровнем владения языком [Андреева, Плотникова 2018: эл. рес.].

Проектная деятельность способствует: развитию творческого потенциала учащихся; активному включению в процесс обучения, применение уже имеющихся у них знаний; формированию умения работать на основе принципа сотрудничества как с учителем, так и с другими учащимися; повышению мотивации учащихся к изучению иностранного языка

Проектная деятельность всегда предполагает, что учащиеся разрабатывают какой-либо продукт (результат их работы, исследования),

он может отображаться в виде презентации, доклада или же иллюстрации (например, стенд с информацией, которую анализировали учащиеся). Мы рассмотрим, можно ли использовать мудборд как средство презентации готового продукта деятельности учащихся на уроках английского языка. Для начала рассмотрим, что он из себя представляет.

А.А. Кулешова, Ю.Д. Демидова в своей работе по развитию креативности дизайнера отмечают, что мудборд (англ. moodboard) - дословно «доска настроения», первоначально используемая как инструмент для создания эскизов в дизайне, в котором автор осуществляет поиски идей на основе образных ассоциаций. Ассоциации визуальных образов выложены вместе, чтобы передать настроение и эмоциональное настроение в определенном контексте [Кулешова, Демидова 2017: эл. рес.].

Суть работы с мудбордом на уроке заключается в организации контроля понимания изученного материала и уровня сформированности умения применить его в решении проблемной ситуации. Мудборд можно использовать после изучения блока (модуля) любого учебно-методического комплекса (далее УМК). Мы будем опираться на УМК по английскому языку «Spotlight» для 5 класса под редакцией Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс 2016: 45–54].

Рассмотри более подробно модуль №3 УМК «MY HOME, MY CASTLE. Мой дом – моя крепость». Предполагаемые предметные результаты обучения заключаются в умении школьников: описывать устно и письменно помещение (дом или квартиру); употреблять порядковые числительные; овладевать навыками чтения и аудирования; употреблять конструкцию there is /there are; употреблять притяжательные местоимения; употреблять предлоги места и т.д.

Каждый модуль УМК предполагает организацию проверки усвоенных знаний учащихся по пройденному материалу, на которую

отводиться два урока. Реализовать проверку можно путем использования проектной деятельности по созданию мудборда на тему: «Perfect Place for Mr. Smith»

«Perfect Place for Mr. Smith» - это тематическая разработка проектной деятельности учащихся, в которой они могут проявить свой творческий потенциал в рамках решения поставленной учителем проблемы. Проблема заключается в создании эскиза квартиры для молодого бизнесмена, который обратился в дизайнерскую студию.

Задачи учителя при организации урока с использованием проектной деятельности сводятся к следующему:

1. Принятие учителем роли наставника, помогающего детям при решении проблемы проекта;
2. Создание благоприятной атмосферы в соответствии с тематикой проекта;
3. Обеспечение положительного эмоционального фона на занятии, ориентация учащихся на самостоятельную деятельность;
4. Мотивирование учащихся на решение поставленной проблемы, помощь в реализации конечного продукта (в том случае, если у учащихся возникли трудности);
5. Четкое представление материала, необходимого для постановки цели учащимися при выполнении проекта.

Одной из отличительных особенностей разработки продукта (результата деятельности) при выполнении проекта является то, что ученикам предоставляется возможность использовать не только знания в области английского языка, культуре и в целом особенностей англоязычной среды, но и информацию из смежных областей. Исходя из этого, нами и был выбран дизайн интерьера. Проблематика, представленная учащимся, формулируется так, чтобы ориентировать учеников на привлечение и использование ресурсов из разных источников.

Структура (план) урока по созданию мудборда учащимися в рамках проектной деятельности включает несколько этапов:

1. Подготовка к проекту (введение). Суть этапа заключается в знакомстве учащихся с проблематикой проекта и условиями его выполнения. Учащимся предлагается пример использования мудборда в создании интерьера, для чего необходимо вспомнить изученный ранее лексический и грамматический материал. На данном этапе важно, чтобы учащиеся почувствовали себя настоящими дизайнерами, которые способны создать идеальную квартиру для заказчика. Учитель должен создать атмосферу в классе, которая способна перенести учащихся в реальную дизайнерскую студию. Каждая пара или группа учеников может выбрать одну какую-либо конкретную комнату в квартире мистера Смита: кухня, ванная, спальня, кабинет, гостиная и пр.

2. Организация деятельности участников проекта: работа в парах, где каждый из участников выполняет задание в соответствии со своей ролью при выполнении проекта. Учащиеся совершают поиск всей необходимой информации (картинки с изображением мебели и элементов декора квартиры); отбирают необходимый лексический материал, необходимый для описания комнат и подобранных для них элементов интерьера.

3. Выполнение проекта реализуется в качестве домашнего задания. Этот этап связан с поиском дополнительных ресурсов (картинки для создания интерьера), обсуждением и фиксацией собранного материала, выбором способов реализации проекта (это могут быть рисунки, коллаж, разработанный с помощью компьютера, постеры, мультимедийная презентация, чертежи, и др.). Пример использования мудборда представлен на рисунке 1.

4. На следующем уроке проекты учащихся (мудборды) представляются и защищаются. Задача учащихся: описать комнату, обозначить используемые предметы и доказать, почему именно их

мудборд должен стать основной для реализации идеальной квартиры мистера Смита, а также ответить на вопросы других участников проекта и учителя после презентации мудборда. Коммуникативная составляющая проекта заключается в презентации результатов деятельности участников. Учащиеся заранее готовят речевые высказывания с опорой на тематические и сюжетные картинки, в нашем случае, на мудборд. Мудборд выступает в роли модели, которая помогает развивать мысль, умение формулировать высказывания согласно определенной структуре.

5. Подведение итогов работы. Участники проекта голосуют за лучший, на их взгляд, мудборд. Поскольку участники самостоятельно выбирали для своего мудборда одну из комнат в квартире мистера Смита, они все разделяются на категории финалистов по нескольким номинациям. Например: самая лучшая ванная комната и далее по аналогии. Один мудборд может получить сразу две оценки: одна за оформление мудборда (его эстетическая и креативная составляющая), вторая за его презентацию (оценивается изложение высказываний выступающих, умение описывать устно комнату и т.д.)



Рис. 1. Пример мудборда «Спальня для Мистера Смита»

Использование мудборда на уроках английского языка в рамках проектной деятельности позволяет формировать следующие коммуникативные умения и навыки у учащихся:

1. Умение активно использовать грамматические конструкции в речевой деятельности;
2. Улучшение навыков иноязычного произношения учащихся
3. Развитие речемыслительных навыков путем создания монологических и диалогических высказываний;
4. Умения строить речевые высказывания в нестандартных ситуациях (ответы на вопросы);
5. Умение понимать и воспринимать речь участников.

Преимущество использования мудборда после изучения темы заключается в том, что учащиеся получают продукт (результат своей деятельности), который включает: новые лексические единицы, грамматические конструкции (there is / there are, притяжательные местоимения) и другие единицы, изученные в данном модуле. Все приобретенные ранее знания систематизируются при реализации проекта.

Итак, мы можем сказать, что мудборд является эффективным средством проверки уровня сформированности коммуникативной компетенции учащихся в рамках пройденной темы, поскольку школьники активно вовлечены в процесс обучения.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Андреева Ю.В., Плотникова Н.В., Использование метода проектов на уроках английского языка// Казанский вестник молодых учёных. 2018. №2. С. 115-120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-proektov-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 14.10.2022).

3. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык. Книга для учащихся. 5 класс. Серия «Spotlight» («Английский в фокусе»): пособие для общеобразовательных учреждений. Москва: Просвещение, 2016. 164 с.

4. Кулешова А.А., Демидова Ю.Д. Развитие креативности дизайнера в процессе обучения в вузе // Новые исследования в разработке техники и технологий. 2017. С. 57-60. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kreativnosti-dizaynera-v-protssesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 14.10.2022).

Kungurova I.M., Kuzmina A.A., Pantuhov A.S.

Tyumen State University,

Ershov Ishim Teachers Training Institute (branch)

**FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE BY MEANS OF MOODBOARD
AS A WAY OF ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

Abstracts. This article discusses the use of moodboard at foreign language lessons as a way of organizing the children's project activities at school. The study of this topic shows that the introduction of moodboards as a tool of the educational process helps in creating effective conditions for the teacher to form the students' communicative competence.

Keywords: communicative competence; project activity; moodboard; modern educational process; teaching foreign languages; methods of teaching foreign languages; speech situation; analytical skills; problem-based learning.

Ланских Д.А.

Московский государственный областной университет

**УЧЕТ ВЕДУЩЕГО КАНАЛА ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ НА
УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Работа выполнена под руководством Акимовой Н. В.,

канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема необходимости учета ведущего канала восприятия при обучении иностранным языкам. В статье проанализированы различные подходы к обучению, основанные на учете ведущего канала восприятия. Проанализированы основные характеристики учащихся с различными каналами восприятия. Отмечено, что учет такой характеристики как ведущий канал восприятия информации положительно сказывается на обучении. В

статье акцентируется внимание на необходимости развития у учащихся различных каналов восприятия. В данной работе предоставлены примеры заданий, основанных на индивидуальных особенностях учащихся, данные задания могут быть полезны педагогам при индивидуальной работе с обучающимися. Основываясь на научных исследованиях, делается вывод, что только комплексный подход может быть эффективен при обучении.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам; психология; ведущий канал восприятия; лингвистика; дидактика

Существует мнение, что каждый человек получает информацию по-разному, то есть через разные каналы восприятия. Кто-то через визуальный, аудиальный или двигательный, а кто-то через осязательный или обонятельный канал. Каналов восприятия несколько, однако какой-то один из них является у человека ведущим. Это позиция, основана на мнении В.С Мерлина, на методике обучения У.Барбэ, исследованиях М.Гриндер [Гриндер 1995: 22–24]. К сожалению, ведущий канал восприятия не всегда учитывается, и именно поэтому иногда тяжело добиться успеха при обучении. Ведь согласно исследованиям, зная ведущий канал восприятия (ВКВ), мы можем упростить обучение, сделать его более эффективным. Также, согласно исследованиям Пчелкиной Е. Л. именно ВКВ зачастую может объяснить даже поведение ребенка. Рассмотрим характеристики учащихся с различными каналами восприятия, основываясь на исследованиях А. В. Кислова [Кислов 2021: 34–35].

Визуалы- люди, у которых ВКВ является зрительный канал. Они очень внимательны, быстро считывают вербальную и невербальную информацию, они аккуратны, педантичны. Их рабочее место организовано, все находится на своих местах. В незнакомой ситуации таким детям нужно определенное время, чтобы осмотреться. Такие дети следят за каждым движением учителя, по-другому они не могут, ведь если, в данном случае, учитель выйдет из поля зрения ребенка, то некая часть информации будет потеряна. Для эффективного обучения в работе с такими детьми

рекомендуется использовать множество схем, рисунков, наглядности как таковой.

Что же касается аудиалов, то это люди, у которых ВДВ является слуховой канал. Таких детей не так много. Аудиалы очень чутки на распознавание интонационных особенностей, они тяжело воспринимают быструю речь, при разговоре они медлительны, делают паузы. Одна из ключевых особенностей аудиалов-они сидят в пол-оборота к учителю просто потому, что не могут воспринимать информацию по-другому. Работать аудиалы должны в тишине, иначе фокус внимания будет рассеиваться между несколькими источниками звука. Поэтому, таких детей лучше не сажать у окна или двери, дабы не отвлекать их. При чтении шевелят губами.

Кинестетики воспринимают мир через движения. Важно понимать, что такие дети не могут долго сидеть на одном месте, им необходима смена видов деятельности. Поэтому во время урока кинестетикам рекомендуется делать физические разрядки, например, отправить за мелом, попросить написать что-то на доске. Даже педагог должен быть в движении, чтобы ученик воспринимать информацию. Рабочее место таких дети неорганизованно, там все вверх дном. Воспринимая информацию им необходимо что-то делать, неважно что, крутить ручку или рисовать на полях.

Таким образом, зная ведущий канал восприятия можно работу учащихся можно организовывать эффективно, рационально, именно об этом говорит стиль обучения ВАК (от англ. VARK, Visual, Aural, Read/write, and Kinesthetic), то есть система, при которой учитываются характеристики визуалов, аудиалов и кинестетиков [Surjono 2011: 2350–2353]. Данный стиль обучения был разработан Нилом Флемингом в 1980-х годах. Основываясь на методе Н. Флеминга, исследованиях А. В Кислова и Е. Л

Пчелкиной [Кислов 2021: 36–38] мы предлагаем следующие рекомендации при организации деятельности учащихся.

При объяснении материала визуалам используйте больше схем и графиков (например, при объяснении грамматического материала). При изучении новой лексики выписывайте ее на доске. При обучении письму предлагайте учащимся придумывать истории, например, к комиксам. Используйте головоломки, такие как кроссворды, поиск слов и др. На начальном уровне обучения аудированию, сопровождайте звуковую дорожку с видео.

Задания, какие могут быть предложены визуалам:

1. предлагать к заданному слову нарисовать рисунок
2. выполнить задания на выборочное или просмотровое чтение
3. в качестве речевой разминки описать картинки
4. Составить ассоциограмму

Для аудиалов будет полезно сидеть подальше от дверей и окон, дабы не отвлекаться на посторонний шум. При организации групповой работы не мешайте ученикам-аудиалам что-то обсуждать. Делайте упор на чтении вслух. Организуйте дебаты на уроках. После прослушанного текста просите учащихся пересказать его. При изучении лексики предлагать ученикам составлять рифмы к словам.

Задания, какие могут быть предложены аудиалам:

1. Прослушать эпизод из аудиокниги, предложить свое развитие дальнейший событий
2. Составить рифмы к словам
3. Читать вслух
4. Обсудить какой-либо материал

Для кинестетиков будут полезны ролевые игры, задания с соревновательным моментом. Давайте возможность перемещаться по

классу. Используйте песни, предполагающие движения. Закреплять лексику можно с помощью пантомимы, ролевых игр.

То есть, каждому ученику мы даем индивидуальное задание, исходя из его ведущего канала восприятия.

Однако, существует и другое мнение по поводу учета ведущего канала восприятия. Так, например, исследования, опубликованное в журнале *Anatomical Sciences Education* [Husmann 2019: 6–19], где сначала студентам предложили пройти тест VARK, чтобы определить ведущий канал восприятия и затем им раздали рекомендации как эффективно учиться согласно их типу восприятия. В конце семестра те же студенты заполнили опросник, где рассказали как они учились на самом деле. На удивление, большинство студентов указали те стратегии, какие не являются характерными для их типа восприятия, а те, кто придерживался рекомендациям исследователей, особо высоких результатов не продемонстрировали.

Таким образом, основываясь на данном исследовании, мы можем сделать вывод, что концентрироваться на одном типе восприятия не стоит, необходимо понимать, что мозг лучше воспринимает информацию через несколько каналов, то есть комплексно. Да, учитывать ВКВ стоит, но также стоит развивать и другие каналы восприятия, иначе мы можем навредить учащемуся, например визуализировав обучение аудированию мы можем получить несформированность навыка аудирования как такового. Поэтому при обучении необходимо использовать несколько методик, подходить к вопросу обучения с разных сторон. Использовать всесторонний подход к изучению материала. Именно благодаря взаимосвязанности всех каналов восприятия мы можем получить полное представление о чем-либо. Таким образом, при обучении однозначно необходимо учитывать ВКВ и также необходимо развивать другие каналы восприятия, только так мы можем сделать обучение эффективным.

Литература

1. Гриндер М. Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике / М. Гриндер. – НЬЮ-ЙОРК: НААП, 1995. – 37 с.
2. Кислов А. В., Пчелкина Е. Л.: Диагностика видов памяти и восприятия информации. Рекомендации по развитию каналов восприятия. Изд. 2-е исп. -М.: СОЛОН-Пресс 2021–72 с.
3. Surjono, HD. Development of an adaptive e-learning system based on student learning styles. International Journal of Computer Science and Information Technology-2011.- № 5-С. 2350-2353.
4. Husmann P.R Another Nail in the Coffin for Learning Styles? Disparities among Undergraduate Anatomy Students' Study Strategies, Class Performance, and Reported VARK Learning Styles / P.R Husmann // Anatomical Sciences Education. – 2019. – № 12. – С. 6-19.

Lanskikh D. A.

Moscow State Regional University

THE USAGE OF THE LEADING CHANNEL OF INFORMATION PERCEPTION IN ESL LESSONS

The work was carried out under the guidance of Akimova N. V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. The article discusses the problem of the need to take into account the leading channel of perception when teaching foreign languages. The article analyzes various approaches to learning based on considering the leading channel of perception. In the article the main characteristics of students with different perception channels were analyzed. It is noted that considering such a characteristic as a leading channel of information perception has a positive effect in learning. The article focuses on the need to develop different channels of perception. The article presents examples of tasks based on the individual characteristics of students; these tasks can be useful for teachers who work individually with students. Based on scientific research, it is concluded that only an integrated approach can be effective in teaching.

Keywords: methods of teaching foreign languages; psychology; leading channel of perception; linguistics; didactics

Merey Mart

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Astana, Kazakhstan

MODERN PHYLOSOPHY OF APPLYING STORYTELLING IN EFL CLASSES

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., PhD,

Abstract. This article substantiates the importance and effectiveness of using story-telling methods in EFL classes. The authors introduce the data collected from 25 participants of the questionnaire on the sufficiency of applying the given methods. In addition, the summary of the research is considered in accordance with the results. The article covers the analyze of the data and suggests the practical methodology to imply storytelling into EFL classes. Moreover, the authors provide various platforms and resources where the teachers could find and modify ready-made lessons for storytelling. The article also discusses some techniques of implying the methods successfully into the EFL classrooms. Then, some suggestions and examples of the author's own application are shown. Finally, some resources and overview on the literature could help the reader to find and discover more researches on the theme.

Key words: storytelling, application, data, practical methodology, communication, stories.

The subject of teaching English is always of a high interest between researchers. Loads of works and researches were conducted on the most effective ways of educating EFL learners via diversity of tools and methods. Among the educators and academics there is a certain view which assumes us to utilize storytelling as one of the most successful technique. Moreover, the survey that we will talk about later proves the popularity of the given strategy.

As Ellis and Brewster state: "Telling the stories in mother tongue is apparently the most interesting way to communicate, obviously storytelling might be tremendous tool to improve students' communicative skills." [Ellis and Brewster 2002, 20]

Samantaray also suggests storytelling as the most reasonable technique to improve students' speaking abilities. He mentions that storytelling is also a good idea for everyone to focus on the plot, use imagination, develop memory, struggle the shyness, go out of the box and comprehend on new themes and take part in discussions. [Samantaray 2014, 41]

Prior research on gaining languages confirms that everyone who has once learned the language is capable of picking up any other foreign languages by hearing natural speech, learning through the habitual context and finding themselves in actual speaking situations. Then majority of the EFL teachers are of the opinion that practicing storytelling to increase students' English level and to aid improving their cognitive capabilities are the great strategy. The initial reason to utilize storytelling lies on the fact that it has significantly positive effect on learners' motivation, hence they are more aware and excited with the stories either of their own or of others'. Thus, students are given the opportunity to predict about future events, likewise to influence historical events by changing the plot and modify the present.

Originally, the issue is considered by us due to the neglect of language acquisition in favor of language learning. The goals of main EFL classes are learning as many new words as possible and practicing a lot of grammar exercises. But there is less awareness that as the final point the students have plenty of passive vocabulary and structures of all 16 active tenses of English, but difficulties utilizing them in their speech. Contrary to memorization-based language acquisition, storytelling has greater positive impact on EFL learners.

Additional materials like stories encourage learners to assimilate information and foster their development of self-expression. Moreover, Hwang assumes us that his students could improve their learning performance with the help of storytelling. [Hwang 2016, 220] They memorized new vocabulary more effectively, spoke in front of others more frequently, and finally, mastered the target language. We conducted the similar research with the students of 1st year Bachelor's degree. The first step was to make a survey on the relevance of the study. As a total, 25 participants took part in the survey.

The respondents were asked to choose from the categories: gender, age, occupation and the level of their language the most appropriate. From the table 1 you can notice that there was only 1 man, and 24 others were women. Most of

the participants were between the ages of 22 and 29, that is 76%. Others were over 30. Almost the same numbers of students and teachers participated in the survey. As for the level of their English more than a half of the repliers were confident at English. [Table 1]

Table 1.

25 participants	Gender		Age		Occupation		Rate of the speaking level. 10 is the highest.	
Sub-devision	<i>male</i>	<i>female</i>	<i>over 30</i>	<i>22-29</i>	<i>teachers</i>	<i>students</i>	<i>3-6</i>	<i>7-10</i>
Percentage/Number	1	24	24%	76%	52%	48%	44%	56%

The survey considered also one open-ended question: Do you think that telling the stories could help improve your speaking skills? According to the answers 7 respondents answered only “Yes”. Other tried to provide the explanations to their choice. However, all the participants found that storytelling was sufficient EFL teaching tool that shows Table 2. Here are top 3 answers in our point of view:

1. Storytelling is very helpful on developing speaking skills. Storytelling in classes is not just talking and listening to the basic narrative. It also provides students with a lot of opportunities to practice their skills by completing various student-centered tasks.

2. During storytelling you need to produce the language. And if you want everyone to understand the core, you need to provide the message (story, etc.) in an understandable way. You can train this skill while storytelling.

3. It is speaking on a purpose and truly happening in life, which generates active mental activity and involves the speaker's vocabulary to the maximum. [Table 2]

Table 2.

	Do you think that telling the stories could help improve your speaking skills?
	Yes, because situations where you need to take on a certain role make your brain work more actively and quickly adapt to the situation
	Yes, it provides fluency and accuracy
	Yes, because while doing these activities you speak a lot and practice your speaking skills
	By storytelling, students learn to speak, imitate and create a story
	Yes, it is very useful
	Yes, because it is progressive
	Yes, students will speak in an improvised way, which requires good speaking skills. If students get more acquainted with storytelling, they will increase the language level in all aspects: vocabulary, grammar accuracy, pronunciation, accent, also sometimes even fear of speaking in front of many people
	Yes, could help. Because to people who are introverts, it is hard to speak in front of the class, so acting out roles or telling stories may push them to speak more confidently
	Yes, because we can understand real life usage of language with these tasks
	Yes, storytelling is very helpful on developing speaking skills. Storytelling in classes is not just talking and listening to the basic narrative. It also provides students with a lot of opportunities to practice their skills by completing various student-centered tasks.

	Yes, it is speaking on a purpose and truly happening in life, which generates active mental activity and involves the speaker's vocabulary to the maximum
	Of course, I think it can improve speaking skills
	Yes, because you memorize the lines and can improvise
	I think storytelling help to practice. It is more interesting to play interesting games rather than read some dialogs aloud
	Yes, to become more confident and fluent
	Yes. During storytelling you need to produce the language. And if you want everyone to understand the core, you need to provide the message (story, etc.) in an understandable way. You can train this skill while storytelling.
	I think such methods are helpful to improve speaking skills, because it makes students talk, use given words, statements and even improvise.
	Yes, because it helps us obtain the information about how to correctly use grammar and we can develop our vocabulary.

The stories are able to present the listeners the issues that can be comparable to their own life's cases. They could find the solution in the tales, that's why storytelling is considered to be significant tool. However, when we take it from the methodological side, it needs certain stages and application methods into the EFL classroom. When the respondents came to the last question of "whether they knew any stages of implying the storytelling into the lesson", almost all the participants hesitated. This led to the further research on the theme. We decided to conduct a research on how to imply the storytelling effectively into the EFL lesson.

The results of the survey awoke our curiosity on application of the storytelling method into the educational process. At this point we have started the research from the 1st September of 2022. We select 2 groups of Bachelor students of the 1st year: experimental group and control group. Prior to implying

the method, we conduct a placement test to know where we are at the beginning. Consequently, Table 3 shows us that only half of the experimental group students could have more than 70 points from the pre-test. On the contrary their results have changed at the post-test where the least point was 34 and the best result showed Student8. It is also visible that Student2 jumped up from 34 to 88. One of the factors for this vast difference could be activation of the student's prior knowledge through studying with the storytelling method. [Table 3]

Table 3.

	Participants of an experimental group.	% Pre-test	% Post-test
	Student1	24	34
	Student2	34	88
	Student3	74	80
	Student4	36	60
	Student5	82	86
	Student6	48	58
	Student7	58	70
	Student8	78	94
	Student9	74	90
0	Student10	46	55

On the other hand, control group hasn't provided such fascinating results. As Table 4 shows there are only slight differences between pre-test and post-test, even though their level of language has also improved, except few of them. [Table 4]

Table 4.

	Participants of a control group.	% Pre-test	% Post-test
	Student1	78	82
	Student2	48	51
	Student3	74	75
	Student4	80	84
	Student5	72	80
	Student6	66	65
	Student7	72	75
	Student8	74	76
	Student9	76	80
0	Student10	86	90

To sum up, we suggest teachers of English to imply storytelling into their EFL classes as the most efficient tool to improve not only speaking skills, but also social skills and personal qualities. Furthermore, we suggest some tips and examples of application the method.

Application in EFL classes.

We must consider the story's educational value when we teach it. Therefore, it can be said that in order to educate through stories, teachers must set out the proper guidelines and objectives for each area, and then use these materials as lessons and learning guides.

Before the teachers imply storytelling, they should give the students some guidelines. It helps the students to save time on hesitating about the topic of the story and save time on preparation moment. Following is the sample:

1. What is the story's main point?

2. Do you have any graphics that help you to follow the plot, if necessary?
3. Is there a short text or infographic that supports your story?
4. Are the characters realistic or artificial? What do they represent?
5. What are the words and phrases required to the plot? What is the structure of the sentences?

Afterwards the students present their story in front of the class using visual aids or more modern online tools. For instance, we introduce to our students Edpuzzle platform which is available for everyone and easy to utilize. Students may create videos with pictures to aid their story and even make up online story via recording their voice into the video. Besides this the app Animaker.com is another tool to create an individual that the students might need for their stories' plot. Participants can make their realistic, or even artificial characters here.

Undoubtedly, there are much more platform and online resources that can be useful. As for the online available ready-made story platforms, the most adorable for us is Activelylearn. The platform has a lot of stories for various tastes and ages. Teachers can choose any of them and imply in online or classroom storytelling processes.

In conclusion we state that the results of the survey could raise teachers' awareness on effectiveness of the storytelling method. Obviously, the conducted research create curiosity of EFL teachers to check that up immediately and try the method in their classes using mentioned platforms. The findings also provide some implementations for personal language tutors as well as university teachers.

Further research is needed conduct within a longer period and bigger size of participants. Moreover, the full methodology of personal implementation is coming ahead.

References

1. Ellis, G., Brewster, J. Tell it again: The new storytelling handbook for primary teachers. United Kingdom: Pearson Education, 2002, 20.
2. Samantaray, P. Use of storytelling method to develop spoken English skill. International Journal of Language and Linguistics, 2014, 41.
3. Hwang, W.-Y., Shadiev, R., Hsu, J.-L., Huang, Y.-M., Hsu, G.-L., & Lin, Y.-C. (2016). Effects of storytelling to facilitate EFL speaking using web-based multimedia system. Computer Assisted Language Learning, 2016, 220.
4. <https://articlekz.com/en/article/19601?ysclid=lai0551tr6220855666> Access: 15.11.2022
5. <https://www.commonense.org/education/top-picks/apps-and-sites-for-storytelling> Access: 15.11.2022
6. Wade, B. Story at home and school. Education Review. Occasional publication, 1984, 85.
7. Fay, D. Student Storytelling Through Sequential Art. English language Teaching Forum Journal, 2007.
8. <https://edpuzzle.com/discover> Access: 16.11.2022
9. <https://www.animaker.com/> Access: 16.11.2022
10. <https://reader.activelylearn.com/authoring/preview/1037098/notes> Access: 14.11.2022

Мерей Март

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

СОВРЕМЕННАЯ ФИЛОСОФИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ПОВЕСТВОВАНИЯ В КЛАССАХ EFL

Работа выполнена под руководством Бейсенбаевой Л.Ж., PhD.,

Abstract. This article substantiates the importance and effectiveness of using story-telling methods in EFL classes. The authors introduce the data collected from 25 participants of the questionnaire on the sufficiency of applying the given methods. In addition, the summary of the research is considered in accordance with the results. The article covers the analyze of the data and suggests the practical methodology to imply storytelling into EFL classes. Moreover, the authors provide various platforms and resources where the teachers could find and modify ready-made lessons for storytelling. The article also discusses some techniques of implying the methods successfully into the EFL classrooms. Then, some suggestions and examples of the author's own application are shown. Finally, some resources and overview on the literature could help the reader to find and discover more researches on the theme.

Key words: storytelling, application, data, practical methodology, communication, stories.

Мамедова С.Р., Жиркова О.П.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрывается понятие метода *case-study* и приводится пример готового кейса по УМК «Вундеркинды Plus», 7 класс.

Ключевые слова: кейс, кейс-метод, кейс-технология, немецкий язык, проблемное обучение, современные технологии обучения.

На сегодняшний день педагоги часто прибегают к достаточно популярному методу проблемного обучения *case-study*.

Метод конкретных ситуаций (от англ. «case» – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Этот метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения [Долгоруков: эл.рес.].

Кейс-технология — метод проблемного обучения, который недостаточно изучен, но очень востребован в современном образовании, где подростки сталкиваются с рядом разногласий общества уже в раннем возрасте, где есть некие трудности высказывания и доказывания своей точки зрения, где сплошная нерешительность, застенчивость, необдуманность. Данный метод разработан преподавателями одного из ведущих в мире высших учебных заведений - Гарвардской бизнес-школы (HBS) в Бостоне. Обычные лекции они решили заменить обсуждениями отдельных ситуаций по экономической практике. С 1908 года HBS собрала обширный материал по конкретным случаям (кейсам) и развила этот метод до самостоятельной концепции обучения.

Сущность этой технологии состоит в том, что она подразумевает участие учащихся в решении насущного вопроса. Для того, чтобы привлечь их, включить в учебный процесс, сама учебная программа должна быть мотивирующей и занимательной. Для решения кейса необходимо создать ситуацию, содержащую интеллектуальные препятствия, которая не даёт возможности объяснить уже известные факты или затрудняет решение вопроса уже изученным методом. [Кудрявцев 1999: 80].

Проблемное обучение существует только там, где какая-либо проблема появляется в самом процессе изучения актуальных житейских вопросов, содержит в себе известную новизну в её раскрытии, допускает различные объяснения и способы решения [Дубинина 2010: 20].

Основным преимуществом кейс-технологий является свобода и креативность как преподавателя, так и учеников. На подготовку одного кейса уходит достаточно времени. Во-первых, материал должен быть свежим и мотивирующим. Во-вторых, он на немецком языке, что уже затрудняет поиск информации. В-третьих, не любая статья, либо не любое видео соответствуют уровню подготовки группы. Следовательно, следует тщательно отбирать материал, который позже пригодится им для решения проблемы.

УМК «Вундеркинды Plus» по немецкому языку, 7 класс предлагает в первом полугодии семиклассникам тему «Sommerferien». Чтобы избежать стандартного вопроса на всех школьных предметах в первые дни сентября «Как ты провёл летние каникулы?», было решено разработать кейс «Wenn ich Blogger wäre...».

Кейс подразумевает решение трёх проблем:

1. О чём писать в блоге?;
2. Как структурировать темы в блоге?;
3. Как создать свой блог?

Работа с кейсом подразумевает следующие этапы:

1. Организационный момент. Знакомство с темой. Учитель представляет тему урока.

2. Учитель проводит фронтально опрос: какие ассоциации возникают у учащихся при слове «блог».

3. Представление кейса. Учащиеся читают образцы блогов (см. учебник стр. 37 и 40) и знакомятся с ситуацией.

Для решения проблемы тематики учащимся предлагается интернет-ресурс с анализом топ-11 популярных тем для своего блога в 2022 году: <https://claudiahamer.ch/beliebte-blog-themen-ideen/>

Вторым этапом, после определения своего круга интересов, группе предоставляется инструмент-гугл с подробной динамикой популярности по времени, местоположению, количеству запросов пользователей и похожими запросами: <https://trends.google.de/trends/>

Для определения главных и второстепенных тем в блоге, рекомендуется заполнить анкету из интернет-ресурса: <https://blog-wings.de/blog-thema-finden-worueber-bloggen/>, с помощью которого учащиеся могут определиться со степенью важности тем, которые они хотят осветить в своем блоге.

Пример:

Blogname	Oberthema	Kernthema	Navigation			
			UntertHEMA 1	UntertHEMA 2	UntertHEMA 3	UntertHEMA 4
Name 1	Reisen	Backpacking	Reiseziele	Inspiration	Weltreise	Festivals
Name 2	Reisen	Reisen mit Kind	Reisen	Themen	Fotos	Lifestyle
Name 3	Reisen	Backpacking	Reiseziele	Planung	Fotos	Lifestyle

Blogname	Oberthema	Kernthema	Navigation			
			UntertHEMA 1	UntertHEMA 2	UntertHEMA 3	UntertHEMA 4
Name 4	Reisen	Reisen als Paar	Reiseziele	Planung	Blog	Genuss

Чтобы решить проблему, как структурировать свой блог, учащиеся работают с видео-ресурсами. В первом видео предоставляется схема, на основе которого объясняется последовательность написания текста:
<https://www.youtube.com/watch?v=jMN6BvWy8Rc>

Во втором видео наглядно показан процесс создания блога на конкретном веб-сайте *blogger.com*:
<https://www.youtube.com/watch?v=CQ9L2qqk7d4>

Как результат решения проблемы каждый учащийся создает свой блог и пишет минимум два поста: про свое последнее путешествие и любой другой на свой выбор: <https://www.blogger.com/>

Далее учащиеся пишут комментарии, делятся с друзьями ссылками. В классе идёт обсуждения блогов для закрепления грамматической темы *dass-Satz*.

Подводя итоги, можно отметить следующее. Каждый учащийся индивидуален в решении проблемы создания и содержания блога. Опираясь на свой опыт, каждый из них выступает по теме устной речи.

Учащимся нравится, когда их интересы обсуждают. Нам важно, чтобы они разговаривали на немецком языке, а им - чтобы их слушали, их замечали другие, их блоги становились просматриваемыми. Учащимся нужно было при этом писать друг другу комментарии.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанный кейс стал отличной мотивацией для подростков.

Литература

1. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 20.11.2022).
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1999. - 80 с.
3. Дубинина Г. А. Технология применения кейс-анализа в процессе обучения иностранному языку // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. М.: Рема, 2010. С. 20.
4. Маргвелашвили Е. О месте «кейса» в российской бизнес-школе. «Обучение за рубежом» – 2000. – № 10

Mamedova S.R., Zhirkova O.P.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

CASE TECHNOLOGY AS A METHOD OF PROBLEM-BASED LANGUAGE TEACHING

Abstract. The article reveals the concept of the case-study method and provides an example of a ready-made case for the "Wunderkins Plus", grade 7.

Keywords: case, case-study, case-technology, German language, problem-based learning, modern technologies.

Мельникова Е.Ю.

*Ярославский государственный
технический университет*

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: В статье рассматривается использование различных видов интерактивных цифровых инструментов в качестве фактора, обеспечивающего интенсификацию и интерактивность процесса обучения иностранному языку в формате дистанционного обучения в вузе. Практическая ценность статьи заключается в анализе ряда цифровых интерактивных инструментов, таких как интерактивные онлайн квесты, кроссворды, игры, упражнения, тесты и виртуальные доски, которые могут использоваться преподавателями иностранных языков.

Ключевые слова: цифровизация образования, образовательные ресурсы, цифровые инструменты, интерактивность, обучение иностранному языку

Цифровая реальность и глубинные трансформации социально-экономической жизни общества порождают новые модели развития социума, при которой первостепенную значимость приобретают умения извлекать и перерабатывать огромный объем информации, адаптироваться к постоянно меняющимся условиям современного мира, ясно и рационально мыслить, а также устанавливать логические связи между различными концептами и идеями.

Жизнь в мире компьютеров и других электронных гаджетов ведет к изменениям в системе современного образования, при этом цифровизация не только становится инновационной парадигмой процесса обучения, в том числе и иностранному языку, но и обуславливает переосмысление традиционных образовательных методик. В настоящее время одним из важнейших вопросов системы высшего профессионального образования является оптимизация баланса между индуктивной и дедуктивной системами обучения, виртуальными средствами и реальными жизненными процессами, направленными на создание условий для повышения мотивации к самостоятельной учебной деятельности студентов.

Современные реалии вносят свои коррективы в традиционный образовательный процесс, в результате чего формат дистанционного обучения становится особенно актуальным.

Пандемия коронавируса стала тем катализатором, который подтолкнул учебные заведения России к активной цифровизации образовательных программ, использованию вузовской информационно-образовательной среды (ИОС) и открытых образовательных ресурсов (онлайн сервисы), а также онлайн курсов по всем направлениям подготовки, в том числе при изучении иностранного языка [Астафурова 2020: 9].

В рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» осуществляется цифровая трансформация системы образования, направленная на разработку и внедрение цифровой образовательной среды в образовательные организации, в том числе создание федеральной информационно-сервисной платформы, обеспечивающей доступ к виртуальным учебным материалам по принципу «одного окна» и объединяющей платформы онлайн-обучения посредством единой системы аутентификации пользователей.

Цифровые образовательные ресурсы — «ядро современных информационно-коммуникационных технологий», используемых в сфере образования, представляют собой разнообразные материалы в цифровой форме (фото, видео, аудио, текстовые документы, учебные материалы, объекты виртуальной реальности, интерактивные модели, используемые в учебном процессе, которые могут быть представлены на любом электронном носителе, размещены в сети Интернет [Елисеева, Злобина 2012: эл.рес.]

Интеграция цифровых инструментов в процесс обучения не только расширяет спектр возможностей для изучения иностранного языка, но и позволяет выходить за рамки исключительно традиционной учебной среды в школе, колледже или университете.

Цифровизация образования и дистанционный формат преподавания иностранного языка в вузе непосредственно связаны с применением интерактивных диалоговых методов обучения, обеспечивающих эффективную коммуникацию между преподавателем и студентами. Термин «интерактивность» переводится с английского языка на русский как «взаимодействие». Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме коммуникации с кем-либо, например, преподавателем, или чем-либо, например, персональным компьютером. Использование современных интерактивных цифровых

инструментов в преподавании иностранного языка способствует повышению как познавательной активности и мотивации обучающихся, так и эффективности всего процесса обучения, посредством обеспечения демонстрационной наглядности учебного материала и эргономики его визуального восприятия, а также использования различных способов структурирования и организации большого объема учебной информации. Процесс обучения иностранному языку в дистанционном формате с использованием цифровых интерактивных инструментов исключает доминирование определенного участника образовательного процесса или определенной идеи.

Форма организации учебной деятельности студентов является одним из важнейших факторов, влияющих на эффективность обучения иностранному языку. Нестандартные формы обучения, в частности, интерактивные онлайн квесты, игры, упражнения, викторины и тесты, вызывают повышенный интерес у студентов по сравнению с обычными заданиями, а также стимулируют разные типы мышления, развивают познавательную активность и умение пользоваться электронными ресурсами, повышают мотивацию к самостоятельному изучению иностранного языка. Интерактивные цифровые инструменты позволяют использовать разные формы организации учебной деятельности. Коллективные обсуждения, парная или групповая работа способствуют не только развитию навыков совместной работы в процессе поиска решений проблемных задач, но и развитию коммуникативных способностей и расширению лексического запаса обучающихся.

Одной из ключевых характеристик цифровизации процесса обучения иностранному языку является создание инновационного интерактивного продукта в цифровой форме с новым функционалом и обучающими свойствами, например, динамический учебный курс с интерактивными заданиями или модульная система онлайн тестов определенной тематики.

Рассмотрим интерактивные цифровые инструменты более подробно.

Интерактивные онлайн квесты, кроссворды, игры и упражнения.

1. Цифровой ресурс для создания интерактивного образовательного материала Learnis (<https://www.learnis.ru>) отличается интуитивно понятным интерфейсом и адаптивным дизайном, что обеспечивает его комфортное использование на любом электронном устройстве. Learnis располагает четырьмя видами интерактивных цифровых инструментов: веб-квест «Выберись из комнаты», интеллектуальная игра «Твоя викторина», терминологическая игра «Объясни мне» и веб-сервис «Интерактивное видео».

Веб-квест предлагает галерею комнат, для каждой из которых можно выбрать тематику, количество заданий, а также уровень сложности.

2. Конструктор квестов «Квестодел» (<http://kvestodel.ru>) позволяет разрабатывать онлайн квестов в форме многоступенчатых и многоформатных головоломок с использованием интересных заданий, подсказок и секретных слов.

3. Цифровой ресурс «Взнания» (<https://vznaniya.ru>) помогает в создании интерактивных учебных материалов, например, обучающих онлайн-игр и интерактивных видео с встроенными заданиями, при этом предоставляет возможность проводить соревнования между студентами в режиме реального времени.

4. «Фабрика кроссвордов» (<http://puzzlecup.com>) – онлайн конструктор для создания кроссвордов, который позволяет составить кроссворд либо самостоятельно, либо с помощью режима автоматической генерации, а также дает возможность вносить изменения в созданный ресурс и организовать групповую работу в онлайн режиме.

5. Виртуальный конструктор учебных тренажёров «eТреники» (<https://etreniki.ru>) дает возможность конфигурации различных вариантов

тренажёров, каждому из которых на сайте присваивается уникальный код, которым можно поделиться при помощи ссылки.

6. Сервис Udoba.org (<https://udoba.org>) помогает быстро добавить в процесс обучения иностранному языку в дистанционном формате разнообразные динамичные упражнения, игры, ленты времени, видео с интегрированным тестом, а также создать свои собственные интерактивные видео.

7. «Фабрика кроссвордов» (<http://puzzlecup.com>) - онлайн конструктор для создания кроссвордов, который позволяет составить кроссворд либо самостоятельно, либо с помощью режима автоматической генерации, а также дает возможность вносить изменения в созданный ресурс и организовать групповую работу в онлайн режиме.

8. Сервис Crossmaker (<https://crossmaker.ru>) создает кроссворды из готовых слов в режиме онлайн.

Интерактивные онлайн тесты.

Онлайн тестирование как цифровой инструмент для оценивания самостоятельной учебной деятельности студентов служит в определенной степени дополнением к традиционным методам контроля, при этом обеспечивает как дифференциацию, так и индивидуализацию процесса обучения, своевременную коррекционную работу и возможность работы в темпе, доступном для каждого конкретного обучающегося.

Динамичное развитие онлайн платформ для создания тестов способствует регулярному появлению новых цифровых ресурсов, обладающих широким спектром возможностей. Использование алгоритмов искусственного интеллекта в онлайн системах тестирования позволяет управлять рассылкой заданий, генерировать их сложность в зависимости от уровня знаний студентов, а также не просто оценивать результаты учебной деятельности с фиксацией наиболее частых ошибок и

затруднений, но и давать рекомендации с целью повышения эффективности процесса обучения иностранному языку в целом.

1. Система электронного тестирования «Tests Online» (<http://www.testsonline.ru>) – цифровой ресурс, позволяющий создавать собственные тесты различных типов и уровней сложности, включая тесты на проверку знаний с результатом в виде процента верных ответов или суммы набранных баллов.

2. Многофункциональный онлайн-конструктор тестов «Online Test Pad» (<http://onlinetestpad.com>) на бесплатной основе предоставляет возможности для диагностики знаний студентов при помощи самостоятельно разработанных тестов с установленной собственной шкалой оценивания, в том числе позволяет провести детальное исследование качества ответов и определить успешность усвоения знаний обучающимися.

Онлайн-доски. Использование учебной виртуальной доски, как интерактивного цифрового инструмента в процессе обучения иностранному языку в дистанционном формате, выступает в качестве альтернативы традиционной классной доске. При этом следует отметить многофункциональность онлайн доски, которая может использоваться в качестве планнера предстоящей работы, средства организации совместной деятельности в едином онлайн пространстве с использованием как изобразительных, так и графических элементов, а также в качестве инструмента для обеспечения быстрой обратной связи или наглядной визуализации учебного материала.

Онлайн доска является эффективным цифровым инструментом для обмена мультимедийными файлами, проведения контроля усвоения учебного материала и совместного редактирования выполненных работ. Использование онлайн доски на практическом занятии по иностранному языку в условиях дистанционного обучения не только способствует

развитию творческих способностей студентов, но и формированию универсальных и профессиональных компетенций в рамках коммуникативного подхода с целью развития базовых навыков и умений речевой деятельности, необходимых для общения на иностранном языке.

Среди цифровых ресурсов по созданию онлайн досок следует выделить Sboard (<https://sboard.online>), Linoit (<https://en.linoit.com>), Miro (<https://miro.com>), Autodraw (<https://www.autodraw.com>), Groupboard (<http://www.groupboard.com/products>), Webwhiteboard (<https://www.webwhiteboard.com>).

Таким образом, интерактивные цифровые инструменты обеспечивают интенсификацию и интерактивность процесса изучения иностранного языка в вузе в формате дистанционного обучения, благодаря возможности использования различных форм представления учебного материала и выбора режима учебной деятельности, а также способствуют формированию творческой личности, способной не только самостоятельно усваивать и критически анализировать новые знания, но и стремиться к самообразованию на протяжении всей жизни.

Литература

1. Астафурова Т. Н. Цифровизация иноязычного обучения в вузе как инновационная парадигма высшего лингвистического образования // «Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования», сборник научных трудов. Санкт-Петербург, 2020.

2. Елисеева Е. В. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза / Е. В. Елисеева, С. Н. Злобина. –

Режим доступа URL.:https://www.elibrary.ru/download/elibrary_14864808_93914620.pdf, свободный. – Загл. с экрана. (дата обращения: 01.11.2022)

**INTERACTIVE DIGITAL TOOLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A DISTANCE
LEARNING FORMAT IN HIGHER EDUCATION**

Abstract. The article considers the use of various types of interactive digital tools as a factor ensuring the intensification and interactivity of the process of teaching a foreign language in the e-learning format at the University. The practical value of the article lies in the analysis of a number of digital interactive tools, such as interactive online quests, crosswords, games, exercises, tests and virtual whiteboards that can be used by teachers of foreign languages.

Keywords: digitalization of education, educational resources, digital tools, interactivity, foreign language teaching.

Михайлова Е.В.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**МЕТОДЫ CLILiG И FÜDaF КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЕ
НАПРАВЛЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы предметно-языкового интегрированного обучения немецкому языку CLILiG и междисциплинарного преподавания немецкого как иностранного FÜDaF. Инновационные методики обучения иностранным языкам позволяют повышать мотивацию обучающихся, что обуславливает актуальность исследования. Автор рассматривает на примере возможность интегрирования элементов CLILiG в обучение немецкому языку в высшей школе.

Ключевые слова: CLIL, CLILiG, FÜDaF, обучение немецкому языку, мотивация, высшее образование.

В условиях глобализации одно из центральных требований европейской языковой политики направлено на инновационные концепции преподавания иностранных языков, которые предусматривают более активное продвижение многоязычного обучения с раннего возраста [Iskra 2022: эл.рес.]. Интенсивные формы билингвального обучения представляют собой наиболее эффективную форму преподавания иностранных языков во всем мире. Общим для всех форм является то, что

предметы неязыковых дисциплин преподаются на иностранном языке, что позволяет связать изучение содержания с изучением языка.

Долгое время существовавший в Германии термин «двухязычное обучение» (*bilingualer Unterricht*) все чаще заменяется термином «интегрированное обучение содержанию и языку - *Content and Language Integrated Learning*» (сокращенно CLIL), в отношении немецкого языка CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*). CLIL подходит как для начальной школы, так и для средней и высшей школы. В германской парадигме образования CLIL включает в себя как модульную, так и разветвленную форму. В модульной форме CLIL преподается только в течение ограниченного периода времени, до 20 уроков по любому предмету или проекту. В разветвленной форме CLIL обычно используется с седьмого по десятый год обучения по различным предметам, при этом участвующие ученики проходят специальный отбор [Ohlberger, Wegner 2018: 46].

Интегрированное предметное и языковое обучение на уроках CLIL включает в себя: *предметное обучение* (содержание предмета, его понимание и получение знаний с помощью методов, характерных для данного предмета); *обучение когнитивному владению языком* (формы представления предмета, формирование понятий, предметно-специфические термины и языковые структуры и лингвистические особенности в регистре письменной речи); *изучение немецкого языка* (компетентное обучение языку перевода, в данном случае немецкому языку в регистре устной речи). Таким образом, на уроках CLIL объединяются три дидактики: дидактика предмета, дидактика предметного языка, дидактика иностранных языков [Leisen 2022: эл.рес.].

Образцом для подражания с точки зрения владения иностранным языком и важнейшим мотиваторами на занятии являются преподаватели. Если они смогут создать благоприятную атмосферу в классе и хорошую

групповую динамику, то мотивация обучающихся повышается, это научно доказанный факт. Эффективность концепции CLIL будет зависеть от выбранного типа ее реализации:

Тип А (hard CLIL): основная цель – предмет; преподаватель – преподаватель-предметник; стандарт оценивания – предмет;

Тип В (soft CLIL): основная цель – иностранный язык; преподаватель – преподаватель иностранного языка; стандарт оценивания – иностранный язык [Hoppenstedt 2022: эл.рес.].

Многие программы CLILiG, созданные как в Германии, так и в других странах мира, рассчитаны на преподавателей типа В, когда предполагается проведение небольшого количества часов по предмету, как правило, параллельно с изучаемым предметом на родном языке. Преподаватели типа А должны владеть уровнем иностранного языка не ниже С1 согласно шкале общеевропейских компетенций владения иностранным языком (GER), однако таких специалистов не много, в связи с чем некоторые вузы Европы разрабатывают новые специальности для продвижения концепции CLILiG – преподавание предмета, например, математики, и преподавание иностранного языка или немецкого как иностранного.

Согласно Р.Е. Вике, FūDaF (Fächerübergreifender Deutsch als Fremdsprache) – один из четырех вариантов CLILiG – это обучение иностранному языку, открытое влиянию предметного обучения. Здесь учитель интегрирует индивидуальное содержание и особенности других предметов, таких как искусство, музыка, физика, биология или история, в уроки иностранного языка. Поскольку три других более предметно-ориентированных варианта еще не утвердились во многих школьных учебных заведениях мира, FūDaF берет на себя своего рода связующую функцию с этими формами преподавания. Благодаря интеграции предметного содержания в FūDaF, иностранный язык становится не только

предметом, но, прежде всего, элементарным и аутентичным средством коммуникации на уроках DaF. Учителя могут включать предметное содержание в свои уроки как в форме, ориентированной на учебник, так и в форме, заменяющей учебник. Они либо дополняют отдельные уроки дополнительным содержанием, либо опускают части глав. [Wicke 2016: эл.рес.]

В настоящее время спектр преподаваемых на немецком языке дисциплин обширен: математика, информатика, естествознание и техника (MINT-Fächer: Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik), география, история, физика, биология, музыка, искусство, физическая культура. В России метод CLILiG используется не только в международных школах, но и гимназиях и лицеях с углубленным изучением немецкого языка, а также частично в школах-партнерах PASCH. Особое место в этой нише образовательных услуг занимает Goethe-Institut, предлагающий два формата онлайн-университетов для детей и подростков: KinderUni и JuniorUni.

Немецкий детский онлайн-университет (KinderUni) – это бесплатный образовательный проект Гёте-Института для детей в возрасте от 8 до 12 лет. Он помогает детям ориентироваться в вопросах о явлениях окружающего мира и параллельно изучать немецкий язык [KinderUni 2022; эл.рес.]. Немецкий онлайн-университет JuniorUni – это бесплатный образовательный проект Гёте-Института для подростков от 12 до 14 лет, знакомящий их с интересными фактами из области робототехники и космонавтики, технологий, естествознания, энергетики и устойчивого развития, и также одновременно дающий возможность учить немецкий язык [JuniorUni 2022: эл.рес.]. Обучение на обеих платформах может проводиться как самостоятельно ребенком, так и интегрироваться учителем в образовательный процесс с привлечением разработанных дидактических материалов.

Набирающее популярность предметно-языковое интегрированное обучение начинает внедряться и в российское высшее образование: на иностранном языке не только читают лекции как российские, так и зарубежные преподаватели, но и проводятся семинарские и практические занятия. Однако наиболее распространенным форматом интегрированного обучения остается междисциплинарное преподавание немецкого как иностранного – FūDaF.

Достаточно успешно нами используются элементы CLILiG в обучении немецкому как первому иностранному среди студентов педагогического профиля «Немецкий язык. Английский язык» – практический курс немецкого языка, раздел «Kunst».

Обучение происходит исключительно на немецком языке с включением только аутентичных материалов различного уровня сложности – от B2 до C2. В качестве видеолекций по истории развития искусства можно рекомендовать 13 серий научно-популярного фильма *Stil-Epochen* производства BR-alpha (2009), работа с которыми предполагает как отработку вокабуляра по теме, так и задания на понимание услышанного с последующим выходом на творческие задания, которые преподаватель разрабатывает самостоятельно. Хорошим информационным ресурсом выступает портал Planet Wissen, являющийся совместным образовательным проектом телерадиовещательных компаний ARD-alpha, SWR и WDR, и предлагающий как видеосюжеты, так и текстовую информацию по теме искусство, архитектура, музеи. Многие интересные исторические факты, связанные с искусством, можно предлагать в качестве тем дискуссий или диалогов.

Для описания картин и скульптур различных жанров, а также знакомства с художественными стилями предлагается воспользоваться материалами Deutsche Welle учебной серии *Kunst im DaF-Unterricht – eine Unterrichtsreihe*. Для преподавателей немецкого языка все материалы

дидактизированы, подробно описываются этапы работы над определенной темой, прописывается хронометраж. Практически в каждой серии предлагаются креативные задания, что позволяет студентам раскрыть себя не только как человека, владеющего иностранным языком, но и как любителя и ценителя искусства.

В заключении хотелось бы отметить, что концепция CLILiG дает возможность российским педагогическим вузам расширять спектр новых специальностей с интегрированием двух профилей – предмета и иностранного языка, уровень владения которым позволял бы не только преподавать язык как иностранный, но и проводить занятия на иностранном языке по своей второй предметной специальности. Успешность такого образовательного направления напрямую зависит от адекватного количества часов, рассчитанных на изучение иностранного языка и позволяющих достичь не только уровня C1 GER (не менее 1000 ч. аудиторных занятий), но и достаточного количества дополнительных часов на углубленное изучение языка по предмету.

Литература

1. Hoppenstedt, Gila «Warum CLIL?» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.goethe.de/ins/ru/de/spr/mag/21558433.html> (дата обращения: ноябрь 2022г.)
2. Iskra, Katarzyna Anna «Sprachenpolitik» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/de/sheet/142/language-policy> (дата обращения: ноябрь 2022г.)
3. JuniorUni [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://junioruni.goethe.de/?lang=ru> (дата обращения: ноябрь 2022г.)
4. KinderUni [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://kinderuni.goethe.de/?lang=ru> (дата обращения: ноябрь 2022г.)
5. Leisen, Josef «Sprachsensibel CLIL Unterrichten heißt von den Fremdsprachen lernen» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.goethe.de/ins/lt/de/spr/unt/kum/cll/20996387.html> (дата обращения: ноябрь 2022г.)

6. Ohlberger, S. & Wegner, C. (2018a). Bilingualer Sachfachunterricht in Deutschland und Europa – Darstellung des Forschungsstands. HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion, 1(1), S.45-89.

7. Wicke, Rainer E. «CLIL, FūDaF, DFU, CLILiG – bitte was?» [Электронный ресурс] / 2016. Режим доступа: <https://www.goethe.de/ins/ru/de/spr/mag/20879807.html> (дата обращения: ноябрь 2022г.)

Mikhailova E.V

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

CLILiG И FūDaF AS PERSPECTIVE DIRECTIONS FOR STUDYING GERMAN IN HIGHER EDUCATION

Abstracts. This article deals with the Content and Language Integrated Learning of German CLILiG and the interdisciplinary teaching of German as a foreign language FūDaF. Innovative methods of teaching foreign languages allow increasing the motivation of learners, which makes the research relevant. The author examines as an example the possibility of integrating CLILiG elements into German language teaching in higher education.

Keywords: Content and Language Integrated Learning CLIL, Content and Language Integrated Learning in German CLILiG, interdisciplinary teaching of German as a foreign language FūDaF, teaching of German, motivation.

Михалева С.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОИГР ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В.,

канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В данной статье приводятся результаты исследования, проведенного среди учащихся разного возраста, задачей которого было выяснение потенциально положительного влияния развлекательных (неучебных) видеоигр на различные аспекты обучения английскому языку в школе.

Ключевые слова: геймификация; информационные технологии в образовании; видеоигры; обучение иностранному языку; мотивация.

Условия существования в современном обществе предполагают хорошее владение английским языком, на что влияет также интернет, где английский является самым популярным языком как по наполняемости контента (более 60% всех ресурсов), так и по количеству пользователей, общающихся на иностранных языках (25,9%) [Готлиб 2018]. Тенденция к использованию английского языка в качестве средства коммуникации отражена в государственных стандартах образования.

Тем не менее, нельзя сказать, что уровень выпускников школ является достаточным для самостоятельной и свободной коммуникации. Согласно одному из опросов, проведенных среди студентов 1 курса неязыкового вуза, 67% имеют начальный уровень языка (Pre-Elementary или Elementary), не соответствующий среднему показателю, необходимому для успешного прохождения курса английского языка в ВУЗе [Касаткина 2022: эл.рес.].

Данные показатели свидетельствуют о низком уровне мотивации к его изучению, что обусловлено такими факторами, как отсутствие структурированных базовых знаний у учащихся, неактуальность УМК и технологий работы с ними, а также отсутствие индивидуального подхода со стороны учителя [Готлиб 2018]. При этом интерес к изучению предмета постепенно снижается к концу средней школы [Готлиб 2018].

Таким образом, можно говорить о противоречии между социальным запросом на владение английским языком и актуальной ситуацией в школьном образовании.

Помочь решить возникшую проблему призваны современные образовательные технологии. Одним из трендов на данный момент является «геймификация», в широком смысле понимаемая как применение игровых методов в неигровых средах [Матонин 2022: эл.рес.], например, в образовательном процессе. Хотя игра, как вид деятельности, давно является неотъемлемой частью учебного процесса, много говорится о том,

что современным школьникам требуется особый подход, который бы отражал существующий вокруг них высокотехнологичный мир, одним из аспектов которого стали видеоигры.

Видеоигра – это игра с использованием изображений, сгенерированных электронной аппаратурой [Научно-технический словарь 2022: эл.рес.]. Отметим, что под данным термином мы понимаем не только игры, предназначенные для персональных компьютеров, но также и для портативных и стационарных игровых приставок, и игры на мобильных устройствах. Также, в работе рассматривается потенциал исключительно неучебных, развлекательных видеоигр.

Сегодня повсеместно отмечается интерес детей и подростков к видеоиграм как к виду досуга. Увлечение видеоиграми среди молодежи имеет и позитивные, и негативные стороны, однако, идея, предлагаемая нами в данной статье, состоит в целесообразности привлечения популярных тенденций в сферу образования, а также в использовании их положительных свойств, способных послужить на благо образовательному процессу.

Нами была поставлена задача по всестороннему анализу характера взаимодействия современного учащегося с миром видеоигр. Для получения информации был составлен опрос в онлайн-формате с использованием сервиса «Google Формы». Участниками опроса стали школьники разного возраста (от 7 до 18 лет), учащиеся в общеобразовательных школах и гимназиях и изучающие английский язык в качестве первого иностранного языка. Опрос проходил в анонимной форме.

Основной целью данного опроса стало выявление следующих аспектов:

- 1) место видеоигр в жизни детей и подростков,

2) субъективное отношение и уровень интереса учащихся разного возраста к изучению английского языка в школе,

3) частота и характер взаимодействия с английским языком в процессе игры.

Разработанный нами опросник включает 19 вопросов, ответы на которые на момент написания статьи дали 43 школьника. Далее подробнее рассмотрим результаты.

Первый вопрос касался распределения потенциально заинтересованных в видеоиграх школьников по признаку пола. Изначально предполагалось, что количество мальчиков и девочек должно быть приблизительно одинаковым, однако количество желающих принять участие в опросе среди девочек и девушек значительно превысило количество мальчиков и юношей (81% против 19%). Это дает нам возможность заявить, что, вопреки распространенному мнению, данный вид досуга можно считать для учащихся актуальным вне зависимости от их пола.

Следующий вопрос касался возраста участников. 46% респондентов – это учащиеся старших классов от 17 до 18 лет, 23% – школьники в возрасте от 11 до 14 лет, 19% приходится на начальную школу (7-10 лет), а на возрастную группу от 15 до 16 лет приходится всего 12% опрошенных.

Вопрос №3 выяснял, играют ли в целом участники опроса в видеоигры. Подавляющее большинство (84%) дало утвердительный ответ, всего 16% оценили свое взаимодействие с видеоиграми как крайне редкое, и ни один из отвечающих не дал отрицательного ответа.

Далее мы установили возраст, с которого большинство начинает свое знакомство с видеоиграми. 31% отвечающих начали играть в видеоигры в возрасте 8-10 лет, 28% в 6-7 лет, 17% начали еще раньше, в возрасте 4-5 лет, и по 12% приходится на тех, кто не помнит точный возраст, и тех, кто познакомился с видеоиграми в более позднем возрасте. Можно

предположить, что это связано с покупкой первого персонального компьютера или телефона в том возрасте, когда ребенок идет в школу.

Затем мы выяснили, какие устройства для игр наиболее предпочтительны у учащихся. Персональные компьютеры и мобильные устройства (смартфоны, планшеты) пользуются одинаково большой популярностью (по 44% на каждый, что вместе составляет 88% от общего числа). Только 10% школьников играют на стационарных консолях типа PlayStation или Xbox, и всего 1 респондент (что составляет 2%) предпочитает игры на портативной приставке Nintendo Switch. Очевидно, что непопулярность игровых приставок связана, во-первых, с их высокой стоимостью, а во-вторых, с их ограниченным функционалом, тогда как компьютеры и мобильные устройства отличаются возможностью применения как в повседневной жизни, так и в учебных целях, что и является основной причиной приобретения данных устройств семьями школьников.

Вопрос №6 касался того, как часто учащиеся играют в видеоигры. 37% говорят о нескольких раз в неделю, 33% играют каждый день, 16% играют несколько раз в год или реже, всего 9% играют минимум несколько раз в месяц, и только 5% играют регулярно на выходных. Помимо подтверждения значительной роли видеоигр в качестве способа развлечения, следует отметить и то, что контакт учащихся с видеоиграми, по всей видимости, не ограничивается родителями на протяжении учебной недели.

Далее мы ставим вопрос о том, сколько времени приходится на видеоигру за один раз. Почти половина респондентов уделяет видеоигре от 1 до 3 часов (46%), 28% играют менее часа, у 19% одна игровая сессия занимает более 3 часов за один раз, и только 7% тратят на игру до получаса. Это говорит в пользу того, что видеоиграм уделяется достаточно много времени, однако, нельзя говорить о повсеместном злоупотреблении.

Вопрос №8 призван выяснить, какое место, по оценке самих учащихся, видеоигры занимают в их жизни. При этом была дана возможность выбрать несколько вариантов ответа, и видеоигры оказались далеко не на первом месте. Хотя подавляющее большинство согласилось ранее с тем, что часто играют в видеоигры, далеко не все готовы назвать их самым любимым увлечением или пожертвовать времяпрепровождением с друзьями (выбрали 56%) и хобби (60%). Интересно, что лидером ответов оказался просмотр видеороликов на платформе YouTube (почти 70%). Видеоигры (54%) при этом разделяют четвертое место в рейтинге с просмотром фильмов, мультфильмов и сериалов.

Далее предлагалось выбрать предпочитаемые жанры. Первое место заняли сразу три жанра: RPG (от английского «role-play game» ролевая игра), так называемые «песочницы», предлагающие игроку проявить свои творческие способности, и шутеры (от английского «shoot» стрелять). На каждый из этих жанров приходится по 42%. Полученный результат позволяет сделать следующие выводы: так называемые «стрелялки» все еще остаются популярными у школьников, однако, наравне с ними пользуются большим спросом игры, направленные на творческое взаимодействие с виртуальным миром, исследование и раскрытие своей индивидуальности и креативных способностей.

Вопрос №10 касался субъективного отношения учащихся к изучению английского языка в школе. 72% опрошенных заявили, что им не нравятся их уроки, что является серьезным показателем. Следующий вопрос ставил своей целью выяснить причины подобного отношения. Среди них: скучные уроки, нехватка разговорной практики, плохое качество образования, устаревшие образовательные технологии и отсутствие индивидуального подхода.

При этом, согласно ответам на вопрос №12, никто из респондентов не является отстающим по предмету, 86% говорят о

хороших и отличных оценках по английскому языку, и 14% получают оценки «3» и «4».

Что касается связи видеоигр с английским языком, 84% опрошенных дали утвердительный ответ на вопрос, встречались ли они когда-либо с английским в видеоиграх. При этом 63% всех респондентов оценивают контакт как очень частый. Это дает нам возможность говорить о видеоиграх как об актуальном источнике аутентичного текста на английском языке, а также раскрывает коммуникативный потенциал их использования.

Вопросы №15 и №16 раскрывают мотивационный аспект видеоигр при столкновении с английским языком в процессе игры. 84% учащихся согласились с тем, что в прошлом видеоигры положительно повлияли на их желание учить английский язык. При этом 88% опрошенных выразили желание в дальнейшем изучать английский язык с применением видеоигр.

Далее мы исследуем роль видеоигр в изучении лексики. 86% заявили, что видеоигры помогли им выучить новые английские слова. В следующем вопросе предлагалось привести примеры таких слов. Для удобства, мы разделили всю названную лексику на несколько групп:

1) Связанные с военными и стратегическими терминами (battlefield, strike, fight, frontier, defense);

2) Специфическая лексика, используемая в играх, а также элементы интерфейса (experience, health points, power, settings, download, cheating);

3) Глаголы, обозначающие действия, требуемые от игрока во время игры, от членов команды, играющих в кооперативном режиме (damage, support, heal, push, pull, leave);

4) Названия животных (dog, cat, lion, duck, zebra, unicorn);

5) Названия частей тела (legs, hands, face, eyes, hair);

б) Специфическая лексика, связанная с профессиональной деятельностью (appointment, attorney, illegitimate, defendant, blacksmithing, tallying).

Последний вопрос предлагал участникам исследования назвать наиболее предпочитаемые ими видеоигры. Далее мы приводим в порядке убывания список из тех игр, занявших лидирующие позиции по частоте упоминания:

- 1) Minecraft
- 2) Roblox
- 3) Genshin Impact
- 4) Brawl Stars
- 5) Stardew Valley
- 6) Мир танков.

При этом 4 из шести игр можно отнести к «песочницам», одна является представителем жанра «шутер», и одну можно охарактеризовать как военную стратегию, что в полной мере совпадает с полученными ранее ответами.

Таким образом, изучив результаты проведенного опроса, мы можем сделать следующие выводы: видеоигры занимают весомое место в жизни современного школьника, практически каждый ребенок или подросток играл в них в своей жизни, при этом большинство играет регулярно. Однако, данное развлечение не занимает все их свободное время, предпочтение, как и прежде, отдается встречам с друзьями, хобби и, что является новейшей тенденцией, просмотру YouTube. Популярными видами игр являются ролевые игры, игры, направленные на творчество, «шутеры» и стратегии. Большинство геймеров регулярно встречаются с английским языком в процессе игры, что положительно влияет как на мотивацию к изучению данного языка, так и на изучение лексики вне школы. Также, большинство опрошенных выражают желание изучать

английский язык с помощью видеоигр, что служит нам доказательством выдвинутого в начале статьи тезиса о целесообразности применения видеоигр в обучении английскому языку.

Литература

1. Матонин В.В. Тренды современного образования: геймификация // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-sovremennogo-obrazovaniya-gei-mifikatsiya> (дата обращения: 25.11.2022).
2. Готлиб Д.Л. Овладение иностранным языком в основной школе: проблемы мотивации // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ovladenie-inostrannym-yazykom-v-osnovnoy-shkole-problemy-motivatsii> (дата обращения: 25.11.2022).
3. Касаткина С.В. Особенности обучения иностранному языку студентов с низким уровнем владения в неязыковом вузе // МНКО. 2022. №2 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-s-nizkim-urovнем-vladieniya-v-neyazykovom-vuзе> (дата обращения: 25.11.2022).
4. Научно-технический словарь [Электронный ресурс] // URL: <https://gufo.me/dict/scientific/ВИДЕОИГРА> (дата обращения: 25.11.2022).

Mikhaleva S.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

POSSIBILITIES OF USING VIDEO GAMES TO INCREASE SCHOOLCHILDREN'S MOTIVATION TO LEARN ENGLISH

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstract. This article presents the results of a study conducted among students of different ages, which task was to reveal the potentially positive impact of entertaining (non-educational) videogames on various aspects of teaching English at school.

Keywords: gamification; information technologies in education; video games; teaching a foreign language; motivation.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА
НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ УЧИЛИЩЕ**

Аннотация. В работе обосновывается важность реализации лингвокультурологического подхода при обучении курсантов в связи с последними изменениями в методике обучения иностранному языку и требованиями модернизированного ФГОС ВО 3++ к организации учебного процесса в ВУЗе. Раскрыта сущность данного подхода и определены факторы отбора лингвокультурологического материала для достижения учебных целей в высшем военном училище. Авторы приводят примеры культурно-маркированной лексики, изучаемой на практических занятиях английского языка и имеющей отношение к общественно-политическим и военным реалиям.

Ключевые слова: языковая подготовка, подходы к обучению, лингводидактика, высшее образование, курсанты, военное училище.

Формирование целостной картины строится на соизучении языка и культуры. Для достижения основной цели обучения иностранным языкам в военном училище, которая заключается в способности осуществлять коммуникацию в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения профессиональных задач, курсантам необходимо достичь необходимого уровня овладения определенными знаниями и навыками в различных аспектах языка.

Как известно, для успешного общения необходимо не только владеть языковыми средствами собеседника, но и общими содержательными знаниями о мире. По мнению многих российских исследователей (Н.И. Гез, Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассова, В.В. Сафонова и др.), занимающихся вопросами совершенствования методики преподавания иностранного языка, лингвокультурологический подход является одним из наиболее эффективных способов формирования навыков и умений осуществления межкультурной коммуникации путем изучения иностранных языков как явления культуры. Ученый М. Байрам считает, что обучение культуре в процессе изучения языка расширяет горизонты обучающихся, что в целом

представляет огромное воспитательное и образовательное значение [Вуган 1989: 4].

Вслед за российским ученым А.Д. Дейкиной, будем рассматривать лингвокультурологический подход как совокупность методов, позволяющих в процессе обучения иностранному языку формировать языковую личность обучающегося в контексте культуры [Дейкина 2012: 26]. Соответственно, при его реализации культура, как и язык, является основной содержания обучения иностранным языкам.

Обучение в военном вузе имеет ярко выраженную специфику, которая затрагивает и общеобразовательные дисциплины, в частности процесс преподавания иностранного языка. Так, например, учебные пособия включают в себя информацию о современной геополитической ситуации, уровне развития военной промышленности, системе подготовки офицеров в англоговорящих странах, функционировании военно-политических блоков и международных организаций, а рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» – темы, направленные на формирование фоновых знаний курсантов. Соответственно, отбор дидактического материала происходит с учетом его культурологической ценности для реализации лингвокультурологического подхода на практических занятиях английского языка.

Отбор лингвокультурологического материала для учебных целей в высшем военном училище выполняется с учетом следующих факторов:

- *современная геополитическая обстановка:* военные конфликты, места боевых действий, действующие соглашения, военно-политические альянсы, военно-политические блоки, союзники и противники, взаимоотношения между главами государств, смена политической власти и др.

- *будущая профессиональная деятельность:* научно-технический прогресс, инновации в сфере вооружения и боевой техники,

взаимосвязь с изучаемыми дисциплинами, боевые приемы, названия военных операций.

- *уровень общекультурного развития курсантов:* низкий уровень сформированности социокультурной компетенции, незаинтересованность в мировых событиях и общественных тенденциях.

В процессе чтения текстов курсанты сталкиваются с лингвокультурологическими особенностями изучаемого иностранного языка (безэквивалентная лексика, реалии, фразеологизмы, идиомы, локализмы), которые зачастую являются непереводаемыми и требуют комментария от преподавателя или обращения к толковому словарю. Игнорирование культурно-маркированных слов приводит к непониманию текста и трудностям при его переводе. Этот факт доказывает необходимость анализа культурологического содержания материалов для реализации данного подхода к обучению и совершенствованию достигнутого на предыдущем уровне обучения социокультурной компетенции курсантов военного училища.

Реализация лингвокультурологического подхода на практических занятиях английского языка в высшем военном училище достигается за счет использования актуальных аутентичных материалов (видеорепортажи, новостная лента, статьи), современных информационно-коммуникационных технологий и компьютерных программ, участия в тематических конкурсах и научных конференциях, включения социокультурной информации в учебные пособия (культурные заметки об англоговорящих странах и лингвострановедческий справочник), моделирования ситуаций, предполагающих использование фоновой лексики для решения поставленной коммуникативной задачи.

Учебные и учебно-методические пособия по дисциплине «Иностранный язык» включают определенные компоненты фоновых знаний, которые имеют отношение к будущей специальности курсантов.

Акцент делается на изучении общественно-политических и военных реалий. Приведем примеры реалий, с которыми курсанты сталкиваются при работе с аутентичными текстами.

1. Общественно-политические реалии

1) Административно-территориальное устройство:

- административно-территориальные единицы: a state – штат (территориальное деление в США), a county – графство (территориальное деление в Великобритании);

- населенные пункты: a city – мегаполис;

- детали населенного пункта: a borough – один из пяти районов Нью-Йорка, the West End – западная часть центра Лондона.

2) Органы и носители власти:

- органы власти: the Trusteeship Council – Совет по Опекe (один из органов в ООН), the House of Commons – Палата общин Великобритании (нижняя палата парламента Великобритании);

- штаб-квартиры: the Pentagon – Пентагон (штаб-квартира Министерства обороны США в здании, имеющем форму правильного пятиугольника), City Hall – здание муниципалитета;

- носители власти (управленцы): a sheriff – шериф (административно-судебная должность в небольших административно-территориальных образованиях).

3) Документы и правовые акты:

- международные соглашения: the Charter – устав (документ, регламентирующий деятельность ООН);

- правовые документы, регламентирующие законодательство конкретной страны: the Magna Charta – Великая Хартия (политико-правовой документ, составленный в средневековой Англии).

4) Политические партии и военно-политические блоки: the Labour party – трудовая или рабочая партия Великобритании (Лейбористская

партия, одна из двух ведущих политических партий в Соединенном Королевстве), NATO – НАТО (Организация Североатлантического договора, военно-политический блок, в который входят страны Европы, США и Канада).

5) *Государственные символы*: the Union Jack – Юнион Джек (флаг Великобритании).

6) *Общественно-политические деятели*: Elizabeth II – Елизавета II (бывшая королева Великобритании), Joe Biden – Джо Байден (действующий президент США).

2. Военные реалии

1) *Сокращения и акронимы*: NORAD – Норад (командование воздушно-космической обороны Северной Америки), the F-35 – Ф-35 (наземный истребитель для ВВС, производимый в США).

2) *Военные подразделения*: the US Marine Corps – Морская пехота США (род сил в составе ВМС США), the Air National Guard – Воздушная гвардия США (действующий резерв ВС США).

3) *Прозвища военнослужащих*: a jarhead – военнослужащий морской пехоты США (род сил в составе ВМС США).

4) *Обмундирование*: a bearskin – меховой кивер (меховая шапка королевских гвардейцев), the Brodie helmet – каска Броди (британский стальной шлем).

5) *Оружие и военная техника*: a bazooka – базука (противотанковое реактивное орудие в Армии США); SAGE (Semiautomatic Ground Environment system) – система «Сейдж» (американская полуавтоматическая система управления активными средствами ПВО).

6) *Военные звания*: a corporal – капрал (воинское звание в Армии Великобритании и США), an officer cadet – кадет офицерского училища (звание учащегося Королевской Военной Академии).

7) *Военные учебные заведения: the Royal Military Academy Sandhurst* – Королевская Военная Академия, расположенная в городе Сандхерст.

8) *Названия военных операций: Operation Resolute Support* – операция «Решительная поддержка» (небоевая миссия НАТО по оказанию помощи правительственным силам Афганистана, которая началась в январе 2015 года).

Итак, эффективность реализации лингвокультурологического подхода для достижения целей обучения иностранному языку не вызывает сомнений: профессионально-ориентированные тексты наполнены культурно-маркированной лексикой, требующей анализа и понимания. Подача языкового материала без культурологических вкраплений не приведет к готовности и способности курсантов военного училища к межкультурному взаимодействию [Орехова 2015: 59].

Литература

1. Byram M. *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Toronto : Multilingual Matters, 1989. 135 p.
2. Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Роль лингвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного. Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 4. С. 23-28.
3. Орехова, Ю.М. Компонентное наполнение лингвистической компетенции Ярославский педагогический вестник. 2015. № 3. С. 59-63.

Orekhova Yu.M., Sukhorukikh N.V.
Yaroslavl Air Defense Military College

THE IMPLEMENTATION OF LINGUOCULTURAL APPROACHE AT PRACTICAL ENGLISH CLASSES IN A MILITARY COLLEGE

Abstract. The present article is devoted to the importance of implementation of linguocultural approach due to the last changes of foreign language teaching methods and requirements of the new federal educational standard to the teaching process in a higher educational institution. The authors reveal the essence of this teaching approach and describe the factors affecting the selection of material for education purposes in a military college. The authors provide the examples of culturally-marked units of the social-political and military spheres studied at practical English classes.

Keywords: linguistic training, teaching approaches, linguodidactics, higher professional education, cadets, military college.

Павловская С.С.

Кемеровский государственный университет

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Работа выполнена под руководством Казаковой Е.С.,

канд. пед. наук, доц

Аннотация: данная статья посвящается применению настольных игр в обучении лексике немецкого языка. Представлены результаты анализа литературы по данной проблеме. Составлены методические рекомендации по использованию настольных игр в обучении немецкому языку. Разработаны настольные игры по теме «Фрукты и овощи», описана методика их организации и проведения. Сделаны выводы об эффективности и целесообразности использования настольных игр в обучении немецкому языку.

Ключевые слова: игра, настольные игры в обучении немецкому языку, обучение лексике немецкого языка, методика организации и проведения игры, младший школьный возраст.

Из всех методов активации иноязычной деятельности обучаемых по праву выделяется дидактическая игра. В деятельности школ всё чаще происходят изменения задач, в связи с этим повышается интерес к привлечению игр в обучении. Именно на учителя возложена задача формирования у обучающихся навыков и умений, которые предположены школьной программой. Но учителю также необходимо научить обучаемых творчески использовать полученные знания.

В России постоянно происходят социально-экономические и политические изменения, в связи с которыми и происходит перенаправление задач школьного образования. Креативное мышление, возможность нахождения оригинальных решений, мгновенная и разумная реакция на происходящее именно эти качества характеризуют активную и предприимчивую личность, которая так необходима в нынешнем обществе. Именно поэтому игре должно отводиться ключевое место в обучении, так как непосредственно она в отличие от традиционных методов направлена на развитие самостоятельности, инициативности,

сообразительности и социальных свойств личности, которые в особенности важны в современном мире.

В настоящее время в методической литературе описано достаточно большое количество игр, в том числе и настольные игры [Маслыко 2004: 522 с., Парахина 1998: 8-12 с]. Несмотря на то, что многие отдают предпочтение компьютерным играм [Грамолин 1994: 56 с., Марголис 1991: 85 с], настольные игры пользуются особой популярностью у детей и взрослых и по сей день. Разница между компьютерными и настольными играми заключается в том, что во время настольных игр участники непосредственно объединены и между ними происходит «живое» общение. В настольных играх есть различные предметы, к которым участник игры непременно будет прикасаться, а это значит, что вероятность запомнить необходимый материал значительно выше, чем при просмотре слайдов презентации, которые, как правило, игнорируются. В связи с этим материальное оснащение настольной игры имеет особое место в дидактических раздаточных материалах, которые содействуют деятельному и активному, а не пассивному обучению.

Настольные игры, имея много общих черт с другими играми, обладают, в то же время, рядом специфических признаков:

- настольная игра предусматривает решение различных когнитивных задач, требующих развития метакогнитивных умений (пространственных, логических, знаково-символических и др.);

- оптимальное решение конкретных задач, предусмотренных игрой, предполагает построение плана игровых действий каждым участником, выработку стратегий и их преобразование в процессе игрового взаимодействия, учета позиции другого при разработке стратегии. Выполнение игровых действий приводит к освоению необходимых метакогнитивных умений;

– коллективная форма проведения игры требует овладения разными коммуникативными умениями (сотрудничество с другими игроками, умение работать в группе/в команде, учет позиции другого участника);

– соревновательная мотивация в ситуации выигрыша/проигрыша в ряде игр требует, с одной стороны, развития эмоциональной саморегуляции, а с другой – способствуют ее становлению [Салмина 2011: 76.6].

К другим отличительным признакам настольных игр относятся следующие их особенности:

- Настольные игры сосредоточены в одном пространстве, то есть проводятся, как правило, на столе или иной ограниченной поверхности.

- Рассчитано, что в состав настольной игры входит реквизит, к которому, в первую очередь, можно отнести игровое поле, фишки, карточки, правила игры, и т. д. Всё это может выступать в качестве раздаточного материала, наглядного пособия и иного учебного средства.

- В настольных играх изначально заложен определённый алгоритм и правила, которые невозможно изменить в течение игры.

- Почти всегда в настольных играх необходимо участие двух игроков и/или команд, то есть они всегда «живые».

Однако, результаты анализа публикаций по теме исследования показали, что в настоящее время не существует каких-либо методических публикаций и рекомендаций и тем более настольных игр о том как применять настольные игры при обучении немецкому языку. Ни для кого ни секрет, что в основном настольные игры разрабатываются для обучения английского языка, а немецкому и другим иностранным языкам уделяется гораздо меньше внимания. В связи с этим, применение различных игр на уроках немецкого языка становится очень сложным процессом, так как самостоятельно создать настольную игру потребует много усилий и времени от педагога. Присущий большинству методических публикаций

обобщённый и часто упрощённый характер описания технологии игры, как правило, не содержит рекомендаций по подготовке дидактического раздаточного материала и проведению на его основе игр.

К тому же, для обучающихся, у которых основные типы восприятия - аудиальный и кинестетический процесс запоминания новых лексических единиц усложняется, так как множество игр, которые описаны в методической литературе имеют опору только на визуальный тип восприятия. Настольные же игры непременно помогут обучающимся с кинестетическим типом восприятия, так как у них появляется возможность «дотронуться»

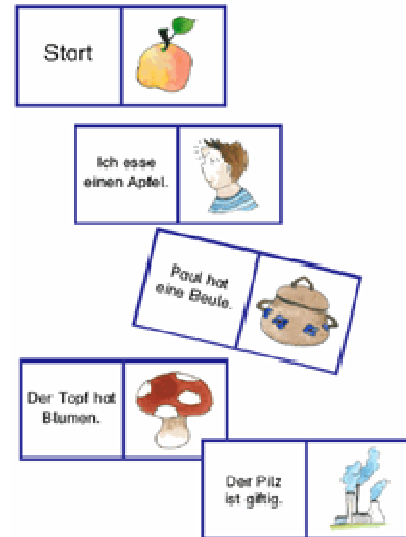


Рис. 1. Игра «Домино»

до лексического материала, потрогать его, а это способствует лучшему запоминанию. Настольная игра соответствует положению принципа наглядности о том, что «...если же что-нибудь может быть одновременно воспринято несколькими чувствами, то и представляй этот предмет одновременно несколькими чувствами...» [Коменский 1875: 309 с]

Сказанное выше даёт нам основание считать проблему использования в обучении иностранному языку настольных игр недостаточно разработанной и требующей специального рассмотрения. Это обуславливает актуальность и выбор темы настоящего исследования.

В настоящей статье мы рассмотрим методику организации и проведения нескольких видов настольных игр.

Проиллюстрируем примеры игр, которые направлены на повторение лексики по теме «Obst und Gemüse».

Домино (рис.1) – это карточки, разделенные на две половины, одна из которых – это картинка, а другая – слово. Примечательно, что слово и картинка одной карточки не отражают сути друг друга. Поэтому подбор подходящих слова и картинки отражает суть домино.

Уточним **правила** игры в домино. 1. Кто-либо из членов малой группы перемешивает лежащие на столе картинками вниз карточки. 2. Все участники игры берут равное количество карт. 3. Один из членов микрогруппы кладет в центр стола любую карточку. Участник игры, имеющий карту, часть которой в полной мере соответствует одной из половинок лежащей на столе карточки, кладет ее словом к изображающей его картинке или картинкой – к обозначающему ее слову. Раскладка домино осуществляется сначала по прямой линии, когда участники игры добавляют карты только к первой или последней частям. В дальнейшем порядок размещения карт на столе может быть изменен в сторону построения прямоугольника. 4. Победителем в игре становится та микрогруппа, которая первой правильно разместила карты.

Дидактический потенциал домино заключается в том, что игра а)формирует лексические навыки обучающихся; б)развивает умения опознавания, управления вниманием, избирательности зрительного восприятия; в) развивает механизмы мышления, вероятностного прогнозирования, памяти; г) предполагает само- и взаимоконтроль; д)сопровождается соревнованием, азартом и пр.

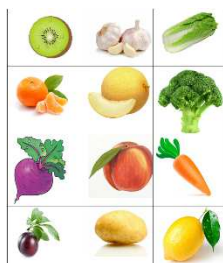
Brettspiel Das Lotto. (Лото) (рис.2)

Лото – это настольная игра, которая представляет собой набор, в который входит: несколько основ, то есть карточек с картинками и Парахина 1998: 8-12 с множество фишек с иллюстрациями или какими-либо надписями. Существует огромное множество игр лото на различную тематику. Они могут быть узкотематическими, например, «Буквы и

цифры», «Фрукты и овощи» или обобщающими, например, «Животные», «Транспорт».

Итак, каковы же **правила** игры в лото? Организовать игровое соревнование можно между каждым учеником, а можно разделить их на группы, если нет достаточного количества карточек на каждого. В школе лучше разделить детей на две команды. Для этой игры можно поделить учеников на две команды. Для деления учитель может использовать карточки, на которых нарисованы фрукты и овощи. Ученики, которые вытянули карточки с фруктами образуют одну команду, те кому достались овощи объединяются в другую команду.

Каждая команда получает свою карточку. Ведущий достаёт из коробки одну из фишек. Ведущим может быть как учитель, так и один из обучающихся.



die Kiwi	die Zitrone	die Melone
der Pfirsich	die Pflaume	die Mandarine
die Rüben	die Kartoffel	die Karotte
der Chinakohl	der Brokoli	der Knoblauch

Рис. 2. Игра «Das Lotto»

Ведущий достает из мешка карточку, на которой написано название фрукта или овоща, и спрашивает: «Wer hat eine/einen/ ein ... ?». Команда, на поле которой находится объект, совпадающий с фишкой, должен сказать «Ich habe eine/einen/ein ... ». Затем забирает её к себе и помещает на поле. Важный момент: для того, чтобы каждый ученик имел возможность ответить, можно установить правило, что каждый из команды отвечает по очереди. Победителем становится тот, чьё игровое поле будет закрыто фишками первым.

Дидактический потенциал лото заключается в том, что игра: а) формирует лексические навыки обучающихся; б) формирует грамматические навыки обучающихся; в) совершенствует внимание, память, наблюдательность; г) предполагает само- и взаимоконтроль; д) сопровождается соревнованием, азартом и пр.

Kartenspiel: Das Terzett.

Terzett – это карточная игра, которая представляет собой набор карточек с различными иллюстрациями или какими-либо надписями в зависимости от тематики игры.

Уточним **правила** игры в терцет. Суть игры заключается в том, чтобы собрать как можно больше терцетов, то есть комплектов по **три карты** одной серии. На каждой карточке нарисован фрукт или овощ. Перетасовав карточки, ведущий раздает их игрокам и начинает игру. Например, обучающийся решает собирать фрукты и овощи красного цвета и обращается к соседу с вопросом: - Hast du die Karte mit einem/einer ... ? Если игрок, к которому обращаются владеет данной карточкой, то он отвечает: - Ja. Тогда игрок, который задавал вопрос должен сказать: - Gib mir bitte. Если у спрашиваемого игрока нет карточки, про которую спрашивают, то необходимо ответить: Schade, ... Es tut mir leid, Важный момент: отвечать нужно честно, без обмана. Если игрок, который спрашивал получает отрицательный ответ, то ход переходит к следующему игроку, если положительный, то спрашивает ещё раз. Необходимо собрать как можно больше терцетов. Таким образом, выигрывает игру тот ученик, который соберёт по три карточки, на которых фрукты или овощи имеют красный/жёлтый/зелёный оттенок.

Дидактический потенциал терцета заключается в том, что карточная игра: а) формирует лексические навыки обучающихся; б) развивает скорость реакции, быстроту мышления, память, внимательность, сообразительность, расчет, смекалку, терпение, усидчивость; в) развивает эмоциональную и коммуникативную сферы; г) формирует умение принимать решения и последствия своего выбора; д) повышает интерес к изучению иностранного языка в целом.

Würfelspiel «Der Obstsalat». (Овощной салат) (рис.3)

Würfelspiel – это настольная игра, в которой обычно используются фигуры и кубик. Один из игроков бросает кубик и перемещает свою фигурку на заранее размеченной доске. Выигрывает тот игрок, кто первый доберётся до финиша.

Разберём **правила** данной игры. Для начала детей нужно разделить на три команды и каждой команде выдать фигурки и кубик. Фигурки всех игроков становятся на клетку «Start». Затем по очереди каждый из участников бросает кубик и ходит на то количество клеток, которое выпало на кубике. Но прежде, чем встать на нужную клетку обучающемуся необходимо назвать правильно фрукт с верным артиклем, если же игроку этого не удаётся, то ход переходит к следующему игроку. На поле игровом поле есть клетки, благодаря которым игрок может вернуться назад, перейти вперёд, пропустить ход, либо же наоборот получить дополнительный ход. Победителем в игре становится тот игрок, который быстрее всех доберётся до финиша.

Дидактический потенциал игры с кубиком заключается в том, что игра: а) формирует лексические навыки обучающихся; б) развивает мелкую и крупную моторику пальцев; в) развивает усидчивость, речь, память и пространственное воображение; г) предполагает само- и взаимоконтроль; д) сопровождается соревнованием, азартом и пр.

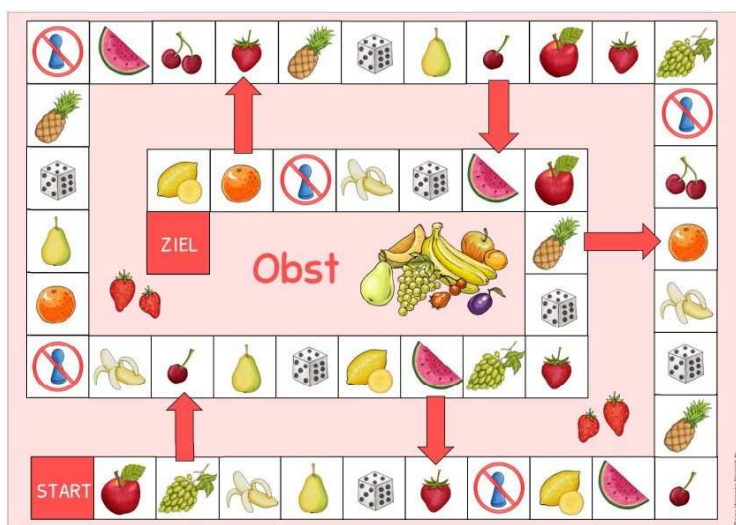


Рис. 3. Игра Würfelspiel «Der Obstsalat»

Таким образом, обучающий потенциал настольной игры заключается в возможности креативно визуализировать процесс обучения. Преимущества визуализации в обучении заключается в том, что, во-первых, это способствует развитию воображения и фантазии. Во-вторых, активизируется познавательный процесс. В-третьих, визуализация помогает сконцентрировать внимание учеников на чём-то важном; переключить внимание на другой объект. И, в-четвёртых, благодаря визуализации у обучающихся появляются определённые ассоциации, с помощью которых им будет проще усвоить новую лексику. Настольные игры помогут лучше запомнить лексику, отработать грамматический материал, и что не мало важно разнообразить учебный процесс. Игра в учебном процессе имеет огромный потенциал, ведь игровой метод обучения – очень интересный и что не мало важно эффективный в организации учебной деятельности. Особое значение игра имеет для школьников младшей ступени, так как игра универсальна и помогает обучающимся начальной школы овладевать учебной деятельностью.

Таким образом, в результате проведённого исследования была подтверждена эффективность и методическая целесообразность использования игр в обучении лексике немецкого языка. Данные исследования позволяют нам прийти к выводу о том, что играя, обучаемые овладевают лексическими навыками, развивают коммуникативные навыки, также игра помогает раскрыть внутренний потенциал ребёнка, избавиться от неуверенности в себе. И что самое важное игра повышает положительный эмоциональный фон, что способствует лучшему усвоению материала.

Литература

1. Грамолин, В. В. Обучающие компьютерные игры: учебное пособие. – Информатика и образование, 1994. - № 4. – С. 56.
2. Коменский, Я. А. Великая дидактика [Текст] / Я. А. Коменский. – Санкт-Петербург : Редакционный журнал «Семья и школа», 1875. – С. 309.

3. Марголис, Я. Компьютерная игра в учебном процессе: учебное пособие. – Информатика и образование, 1991. - № 3. – С. 85.
4. Маслыко, Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. – Высшая школа, 2004. – С. 522.
5. Парахина, А. В. Игра как средство интенсификации учебного процесса : учебное пособие. – Методические рекомендации по преподаванию иностранного языка в школе. – Высшая школа, 1998. – С. 8-12.
6. Салмина Н. Г. Построение развивающих программ с использованием настольных игр : учебное пособие. – Психологическая наука и образование, 2011. – № 2. – С. 76.6

Pavlovskaya S.S.

Kemerovo State University

BOARD GAMES IN TEACHING GERMAN VOCABULARY IN PRIMARY SCHOOL

The work was carried out under the guidance of Kazakova E. S., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstract. this article is devoted to the application of gaming technology on the example of board games in foreign language classes, as well as the importance of this technology. Many modern teachers believe that the quality of education largely depends on the selected technologies. Technologies that include creative activities increase the effectiveness of learning. Also this article presents some examples of games that will help students successfully memorize the vocabulary of the German language on the topic of fruits and vegetables. The article uses the method of theoretical analysis of methodological, pedagogical and special literature on the problem of research.

Keywords: board games in teaching German; game technologies; vocabulary; features of perception of younger schoolchildren; game technologies; teaching a foreign language.

Pirogova N.G.

Saint-Petersburg State Chemical Pharmaceutical University,

THE ROLE OF MEDIATION IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Annotation. The paper addresses the problem of mediation in English language teaching. Mediation is a practical concept that describes what already takes place in efficient communicative language teaching. The paper looks at the definition of mediation and its components. It examines some challenges of mediation that English teachers may face in the foreign language classroom. The paper gives examples of mediation activities that language teachers can implement to make the process of teaching more goal-oriented, efficient and motivating.

Keywords: mediation tasks; language level; learning objectives; skills; descriptor; communicative activities.

People can mediate in different ways in efficient communication, across various languages and within the same language. Mediation tasks are used to improve negotiation and understanding of meaning between people, for example in promoting teamwork, expressing information and ideas in new ways, and coming up with new solutions and concepts [Piccardo 2017]. Thus, mediation is not a new phenomenon, but the recently revised concept of mediation in L2 (second language) defines these skills in more detail and more clearly for various levels of language proficiency.

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) is an international framework for language teaching, learning, and assessment, which contains detailed descriptions of what a person can do in a English at various level (from A1 to C2). These levels are often used to organize different English language courses and benchmark language examinations. The CEFR gives 'descriptors' (can-do statements) for mediation that can be adapted as learning objectives for communicative tasks in the foreign language classroom [Byram 1997] .

Mediation tasks often include an integration of several language skills – speaking, writing, listening, and reading. For instance:

B1+ level - Adapting language

'Can paraphrase more simply the main points made in short, straightforward texts on familiar subjects (e.g. short magazine articles, interviews) to make the contents accessible for others.'

Here, learners may simplify an oral or written text in order to offer their peers easier access to concepts and knowledge. For example, before a role-play in which learners want to sell goods to one another, they can extract key selling points by looking through customer reviews on an online store and product pages.

Three key questions for students in the English language classroom are:

- Why am I doing this?
- How can I do it in a better way?
- How well am I doing? [Cummins 2000]

Learning objectives for mediation can encourage meaningful collaborative activities. They can be shared with students to evaluate their achievements, as a characteristic of assessment for learning. They complement learning objectives for personal skills, vocabulary, and grammar, while shifting the focus to tasks that help students consciously develop their role as communicators.

When students mediate text, they express using their own words the key ideas they have heard, seen, read, or discussed. Thus, they personalize and adapt the message, making it more relevant to their readers or listeners. Descriptors for 'Relaying specific information' or 'Processing text' encourage activities where students explain and summarize things they are interested in and have researched [Docherty 2016]. This provides clear goal to students' use of L2, boosting motivation and consolidating learning.

Students can also mediate concepts in groups by discussing ideas and developing them further, resulting into shared, new conclusions. There are more chances for this when the activity requires a solution to a problem, finalized proposal, or agreement, for instance in tasks that include design or problem solving. Descriptors for 'Facilitating collaborative interaction with peers' can be simplified so students have an opportunity to think about how they collaborate, taking other person's view into account [Piccardo & North 2018].

Mediation tasks focus on making meanings accessible to other people, and are organized across languages or within the same language. A good example of this is when students summarize information in English language for other international speakers, which they first understand in their own language [Zarate et al. 2011]. A classroom activity may be a task where learners write

online articles for a worldwide audience, on topics they have studied in their L1 (first language). This differs from traditional translation, and includes making the message more informal or formal, depending on the context.

The CEFR defines mediation strategies, particularly for levels above B1, as ways of helping your listeners understand you better. Learners can enhance their presentation skills using strategies such as 'Breaking down complicated information' or 'Linking to previous knowledge'. For instance, in a role-play of a meeting involving graphic data or figures, students can get ready by brainstorming what the group might already know about the topic, or use some metaphors to make the information more accessible.

English language learners sometimes find themselves in situations of crosscultural communication, and the main component of mediation is being sensitive to the cultural perspectives you deal with. Descriptors for 'Facilitating pluricultural space' can help students reflect on the ways of using the knowledge they possess. A simple activity may be for learners to each write the name of a country or culture they know about or would like to learn about on a sheet of paper, then circulate and note down questions about it on each others sheets. Learners can then organize a group discussion about the questions or conduct follow-up research for home assignment.

Mediation tasks work best when students have a clear objective to create something, present ideas, solve problems, research a topic, or arrive at an agreement. Consequently, a focus on mediation can enhance creativity as students engage in team-oriented activities or project work.

Mediation makes use of cognitive and interpersonal skills. Therefore, some students mediate in a more natural way than others in their L1, and some students will require extra support to engage in mediation tasks in English [Martin-Jones et al. 2012]. More capable students can be encouraged to give peer support, because it is a key component of mediation.

Mediation tasks often focus on incorporating productive skills (writing and speaking) and receptive skills (reading and listening) because students relay information and ideas from things they understand. Such tasks have various stages and teachers have to decide where the focus is in each stage. For instance, in a classroom presentation activity there might be a reading or listening aim for the research stage, and a mediation objective for preparing and delivering the presentation.

The phenomenon of mediation in ELT (English language teaching) is rather new and teachers have to choose existing tasks that give opportunities for it. Teachers can also create new tasks relevant to students' needs. Students themselves can come up with ideas for collaborative tasks and mini projects.

Teachers should think about various types of writing and speaking tasks they already use. Do they include teamwork in which students develop each other's ideas in order to achieve a shared goal? Do they involve students paraphrasing information from something they understand? Teachers can identify a variety of activities they already use that provide opportunities for mediation, and also identify areas for new activities.

The CEFR allows teachers to adapt descriptors to context. The teacher can select one mediation descriptor for the target level and brainstorm activities that can be used in the classroom. For example:

A2 level – Processing text

'Can summarize (in Language B) the main point(s) in simple, short informational texts (in Language A) on familiar topics.'

This descriptor can be adapted for students in a task like 'Find and watch an online video of your favourite sport and explain the key points to your groupmates'. The online video can be in either their L2 or English, because the output of the activity will be in English.

Students' interests can be a good source of mediation tasks. If an educational institution permits the use of mobile devices to explore topics

online, then this can be a very encouraging way of mediating ideas and information between classmates (for instance, in peer presentations).

Although mediation concentrates on the overall handling of communication, students can better engage with elements of collaborative discussion and turn-taking in case they get ready with models of key functional language. Nevertheless, teachers should be selective and avoid making controlled language practice the core of the task.

Teachers should also try to incorporate project-based learning. Projects can vary from something that lasts only one lesson to something going through the whole course. The main feature of project-based learning is that students work to produce something meaningful for which they feel ownership. A good example can be developing a plan for a group excursion, for example attending a two-day festival and choosing some activities and events in the festival programme.

Mediation often deals with managing communication, and is something that teachers usually do. Teachers should think about what is going on in their classrooms at different times to provide opportunities for learner mediation. There might be opportunities to delegate leadership to learners, or give them space to study together. The teacher can also assign differentiated roles that offer information gaps and provide opportunities for leadership.

When students reflect on their achievements in communicative activities, they usually think about accuracy, and most delayed feedback on writing and speaking focuses on mistake correction. Before or after error correction the teacher should make space for students to think about their communicative achievement in the task. This can be a perfect time to demonstrate them a simplified mediation goal. At the next step mediation aims can be made a key characteristic of teacher feedback on students' performance in activities.

Because mediation incorporates skills in a variety of ways, there is no standardized mediation test to offer students in the classroom [Stathopoulou

2015]. An efficient way to measure success in mediation is to share lesson objectives with students and help them to self-assess how well they reached their mediation goals. These can also be made a main feature of teacher feedback. Students can be encouraged to think about how mediation skills will help them become more successful in their studies, exams, and careers.

Teachers should keep in mind that they are experienced mediators, so their colleagues can be rich source of ideas for different activities. Teachers should make space in their schedules to discuss what works well and what does not, and share practical idea for introducing mediation into learning and teaching.

To summarize, teachers should think about how they already use mediation in their English classes, and how they can extend it. It is important for teachers to consider how they select and adapt mediation descriptors to enhance their students' learning outcomes. Teachers should also consider how mini projects and goal-oriented activities can motivate learners to process information, explain things to other students in their own words, and come up with new ideas together.

References

1. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters, 1997.
2. Cummins J. Language, Power and Pedagogy – Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.
3. Docherty C. Validating a set of CEFR illustrative descriptors for mediation // Cambridge English: research notes. 2016. № 63. P. 24–33.
4. Martin-Jones M., Blackledge A., Creese, A. The Routledge Handbook of Multilingualism. Cambridge/ New York: Routledge, 2012.
5. Piccardo E. “Plurilingualism: vision, conceptualization, and practices,” in Springer International Handbooks of Education. Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education / ed. by P. Trifonas and T. Aravossitas. New York, NY: Springer International Publishing, 2017. P. 1–19.

6. Piccardo E., North, B. "The dynamic nature of plurilingualism: creating and validating CEFR descriptors for mediation, plurilingualism and pluricultural competence," in *Plurilingual Pedagogies: Critical and Creative Endeavors for Equitable Language* (in *Education* / ed. by S. Lau and S. Stille (New York, NY: Springer International Publishing), 2018.
7. Stathopoulou M. *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2015.
8. Zarate G., Levy D., Kramsch, C. *Handbook of Multilingualism and Multiculturalism*. Paris : Editions des Archives contemporaines, 2011.

Пирогова Н.Г.

Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет

РОЛЬ МЕДИАЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматривается проблема медиации при обучении английскому языку. Медиация это практическое понятие, которое описывает то, что происходит в ходе эффективного коммуникативного обучения языку. В статье дается определение медиации и описываются ее составляющие. Подробно рассматриваются некоторые трудности, с которыми преподаватели английского могут столкнуться на занятиях по иностранному языку. В статье приводятся примеры медиативных заданий, которые преподаватели языка могут использовать с тем, чтобы сделать процесс обучения более целенаправленным, эффективным и мотивирующим.

Ключевые слова: медиативные упражнения; языковой уровень; цели обучения; навыки; дескриптор; коммуникативные задания.

Сырцова К.О.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЛОЖЕНИЯ WORLDWALL

В ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА

Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Применение интернет ресурсов в обучении иностранным языкам набирает все большую актуальность. Современные технологии позволяют учителям разнообразить урок с помощью множества сервисов и сделать его более интерактивным. В данной статье будет рассмотрено внедрение приложения «Worldwall» в процесс обучения английскому языку, а также его влияние на усваивание грамматического навыка учениками 9 класса.

Ключевые слова: образовательные технологии, Worldwall, грамматический навык, Интернет.

Интегрирование различных интернет ресурсов в процесс образования в наши дни становится все более распространенным средством обучения школьников. Разнообразные платформы, сайты, приложения и программы дают учителю возможность организовать учебную деятельность не только увлекательно и интересно, но и, что самое главное, более эффективно. Современное образование все чаще характеризуется не только работой с классическими рекомендованными учебно-методическими комплексами (УМК), но также с различными интерактивными средствами обучения.

Сайт «Worldwall» является одним из набирающих популярность сервисов для обучения иностранных языков. Данный учебный ресурс позволяет учителю самому создавать задания, используя множество шаблонов, которые предлагает сервис, выбирая наполнение задания в соответствии с отработкой желаемого материала, или же выбрать упражнения из уже готовых и имеющихся в библиотеке сайта, сделанных другими преподавателями. Отличительным плюсом работы с данным интернет ресурсом является многообразие форм заданий, которые учитель может выбрать на свое усмотрение:

- Сопоставление (сопоставление ключевого слова с определением);
- Сортировка группы (сопоставление элементов к нужной группе);
- Откройте коробку (нажатием клавиши по коробке появляется ее содержимое);
- Ударь крота (нажатие клавиш по правильным ответам на скорость);
- Пропущенное слово (заполнение текста пропущенным элементом);

- Случайные карты (случайная генерация карточек с содержимым);
- Викторина (вопрос с множеством вариантов ответа);
- Анаграмма (перетаскивание элементов для составление нужного слова или фразы);
- Найти пару (задание на сопоставление);
- Поиск слов (найти слова в таблице среди множества букв);
- Правда или ложь (задание на скорость);
- Проткни шар (соответствие ключевых слов и определений);
- Случайное колесо (выбор случайного элемента из данных);
- Распутать (перенесение элементов в правильном порядке);
- Диаграмма с этикетками (сопоставление элементов с их правильным местом на изображении);
- Кроссворд (написание слов в полях в соответствии с вопросом);
- Викторина «Игровое шоу» (игра с ограниченным временем, множеством вариантов ответа, спасательными кругами и бонусным раундом);
- Погоня в лабиринте (игра на сопоставление правильного ответа на скорость и ловкость).

Выбор формата задания зависит от аудитории, то есть, возраста учеников, их личностных особенностей и уровня знаний. Каждый учитель может адаптировать упражнения под нужды обучающихся. Сервис «Worldwall» можно использовать не только для работы на уроке в классе, но и в качестве домашнего задания, что определенно повысит интерес и мотивацию школьников своей интерактивностью.

В нашем исследовании сайт «Worldwall» выступал в качестве именно домашнего формата обучения. Учащиеся были зарегистрированы

на данном сайте для исключения возможности списывания, а также для отслеживания их личных результатов. Ученики 9 класса получали задания из библиотеки данного интернет ресурса на протяжении 8 недель. Еще одним преимуществом платформы «Worldwall» является экономия времени учителя, так как ответы учеников проверяются автоматически самим приложением. Кроме того, в поле статистики правильных и неправильных ответов показано время, за которое было выполнено данное упражнение.

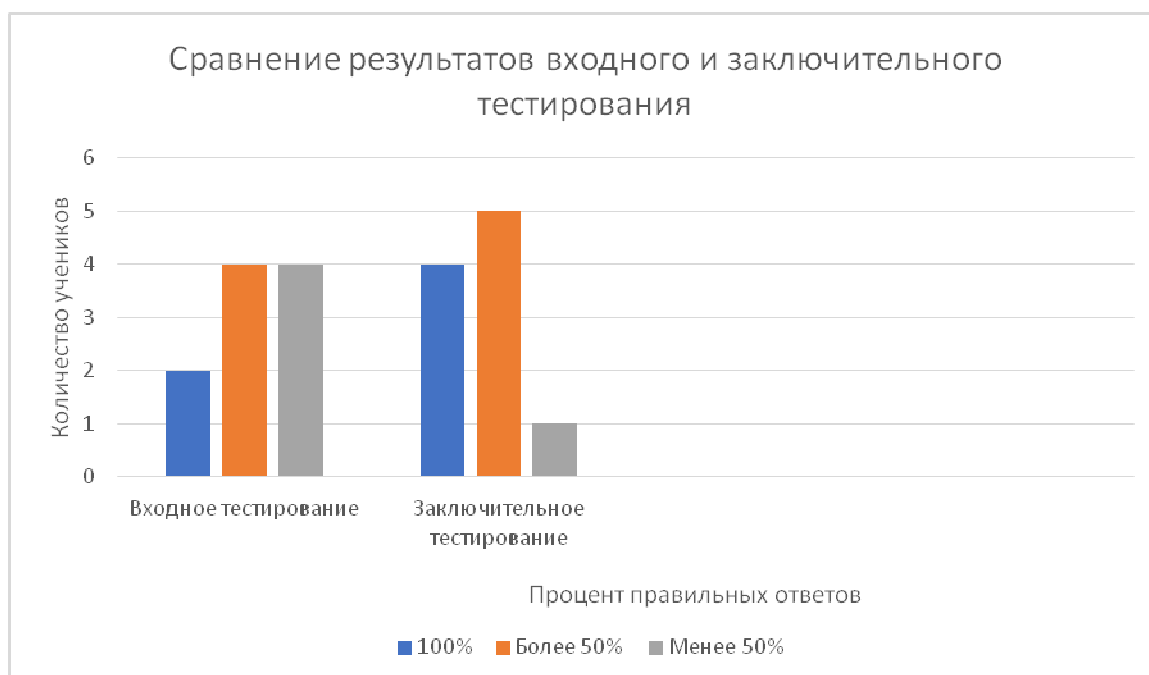
Упор нашего исследования был сделан именно на развитие грамматического навыка школьников, в частности темы «Passive Voice» в английском языке, которой в 9 классе уделяется особое внимание. Участие принимали 10 учеников 9 класса. Исследование проходило в три этапа:

1. Проведение входного тестирования. Нами был создан тест по теме «Passive Voice», содержащий грамматический материал, уже пройденный учениками в рамках школьной программы. Тестирование содержало в себе 10 предложений, которые следовало дополнить одним правильным вариантом ответа из четырех возможных.

2. Внедрение платформы «Worldwall» в процесс формирования грамматического навыка по пассивному залогу в английском языке. Учащимся раз в неделю предлагалось выполнить задание из библиотеки данного интернет ресурса. При возникновении вопросов или трудностей учитель давал свои комментарии. Кроме того, школьникам предоставлялись к просмотру обучающие видео по теме «Passive Voice» для повторного ознакомления и закрепления грамматического материала.

3. Проведение заключительного тестирования. Нами был создан тест, аналогичный входному, для выявления результатов работы с программой «Worldwall». Тест так же содержал в себе 10 предложений, которые следовало дополнить правильным вариантом грамматической формы страдательного залога.

Исследование восьминедельной работы учащихся с сервисом «Worldwall» показало следующие результаты.



Таким образом, мы можем говорить о том, что количество учеников, выполнивших большую часть работы (100% и более 50%), выросло в 1,5 раза. Кроме того, сами ученики отмечали, что им более интересно работать с упражнениями платформы «Worldwall», чем со стандартными языковыми упражнениями, предлагаемыми авторами УМК.

В наши дни многие специалисты все чаще задумываются о внедрении интернет ресурсов в привычный нам процесс обучения, в то же время ставя под вопрос эффективность применения подобных форматов образования. Однако, делая выводы из проведенного нами исследования, мы можем наглядно видеть улучшение результатов в освоении девятиклассниками грамматического материала английского языка с помощью программы «Worldwall». Данные знания могут оказаться полезными для многих преподавателей иностранных языков и помочь им сделать процесс обучения более интересным, разнообразным и результативным.

Литература

1. Worldwall // Worldwall URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения: 13.11.2022).
2. Глухова Ю.Н. Использование дополнительных материалов на уроке французского языка // Иностранные языки в школе. - 2016. - №8. - С. 15-17.
3. Лукачева М.А., Богачева Д.М., Борисова И.Д. Сервис Wordwall в образовательном процессе // Молодой учёный. - 2022. - №20. - С. 594-598.
4. Суханова М.В. Работа с веб-сайтами в обучении испанскому языку в общеобразовательных организациях // Иностранные языки в школе. - 2016. - №12. - С. 9-14.

Syrtsova K.O.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

EXPERIENCE USING THE WORLD WALL APP IN THE FORMATION OF GRAMMATICAL SKILL

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Annotation. The use of Internet resources in teaching foreign languages is gaining more and more relevance. Modern technologies allow teachers to diversify the lesson with the help of a variety of services and make it more interactive. This article will consider the introduction of the application "Worldwall" in the process of learning English, as well as its impact on the assimilation of grammar skills by 9th grade students.

Keywords: educational technologies, Worldwall, grammar skills, the Internet.

Терещенко Ю.А., Зайцева В.В.

Филиала Омского государственного педагогического университета, г.Таре

СОШ №135 им. Героя Советского Союза А.П.Дмитриева , г. Омск

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена возможностям использования интернет-мемов в процессе обучения английскому языку. Обозначены виды интернет-мемов в современном медиапространстве. Представлены результаты опроса обучающихся об использовании интернет-мемов для обучения иностранному языку.

Ключевые слова: интернет-мемы, английский язык, медиапространство, социальные сети.

С развитием информационных технологий в человеческой обыденности начали появляться также и термины, обозначающие новые явления в медиа-пространстве. Одним из таких примеров является и интернет-мем. Интернет-мем (мем) – это не только «средство коммуникации» [Канашина2017: эл.рес.], но и способ передачи информации для пользователей социальных сетей. Под призмой принятия интернет-мемов за массовую культуру намного легче рассматривать их как вариант огромного влияния на язык и общество в целом. В таком случае возможно признание мемов за удобную и увлекательную возможность изучения иностранного языка, которая может значительно повлиять на мотивацию к изучению языка в дальнейшем [Нецветева2020: эл.рес.].

Вопреки распространенному мнению интернет-мемы не ограничиваются лишь юмористической, развлекательной направленностью, а выступают как серьезные проводники информации в свободной, неформальной форме. Безусловно, потенциал в изучении английского языка по интернет-мемам нельзя назвать высоким, однако, он является частью многогранной культуры носителей.

Мемы могут быть нескольких видов [Рыжков К.Л. 2021: эл.рес.]:

- 1) Аудиальные (голосовое сообщение, строчка из песни)
- 2) Видео-мемы (случайно снятое видео, отрывок из телепередачи, отрывок из видео, выгруженного на платформы для размещения контента видеформата)
- 3) Визуальные (изображения с текстовой информацией)
- 4) Смешанные (мемы, содержащие в себе элементы визуальных, аудиальных или видео мемов)
- 5) Текстовые мемы (слоганы, девизы, сленговые выражения)

Интернет-мем функционирует не только как средство развлечения, но также является и элементом массовой культуры [Мигранова2015: 240].

Мемы могут объединять людей, так как собирают вокруг себя людей с похожими интересами. Они могут быть ориентированы на любую аудиторию, и подстроены под любой возраст, являются частью культуры и способом передачи информации, а, следовательно, играют особую роль влияния при изучении языков.

На основе выбранной темы нами было проведено исследование, которое помогло нам выявить актуальность использования английских мемов среди студентов (60 человек в возрасте от 18-22 лет) разных профилей обучения и направленности вузов. Опрошенным было предложено пройти анкетирование об использовании английских мемов, состоящее из семи открытых и закрытых вопросов. При просмотре английских мемов опрошенные используют следующие социальные сети (рис. 1).

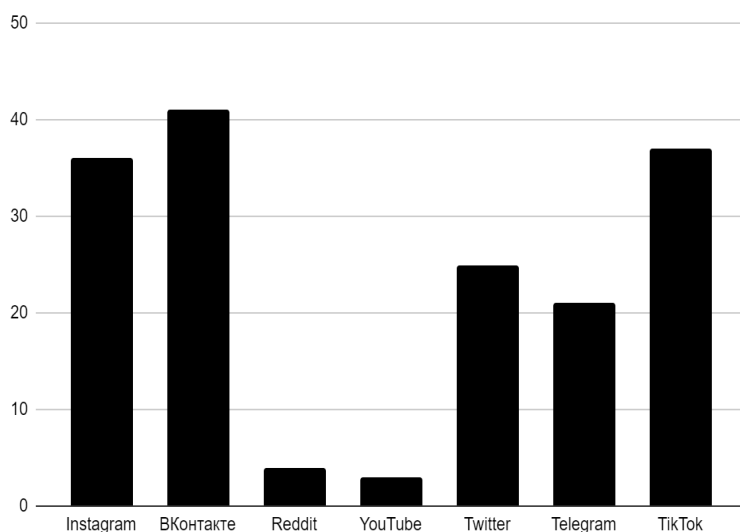


Рис. 1. Виды социальных сетей, в которых респонденты встречаются с мемами на иностранном языке

По результатам опроса было выявлено, что 80% опрошенных смотрят мемы на английском языке и практически всегда легко их понимают (рис. 2).

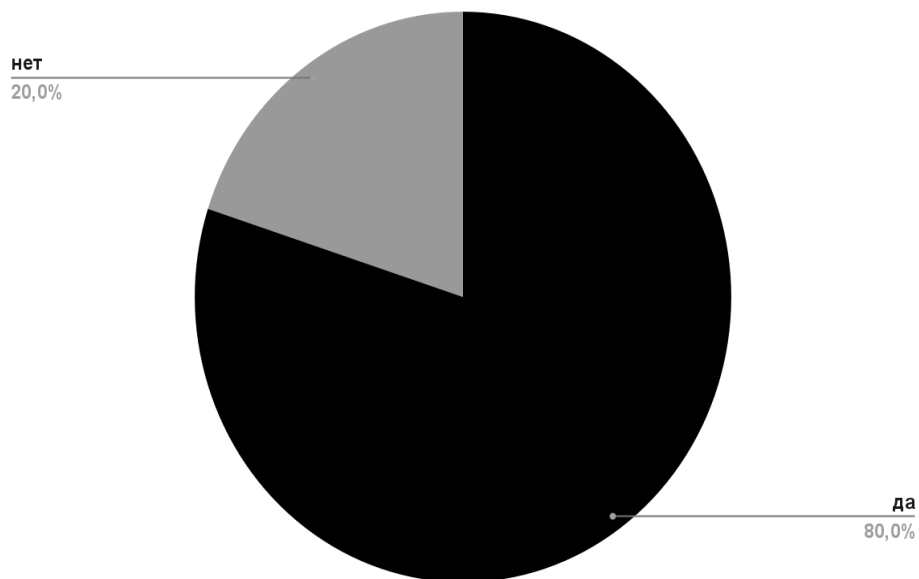


Рис. 2. Ответы респондентов на вопрос: «Легко ли Вы понимаете мемы на английском языке?»

Тем не менее, 60% время от времени сталкиваются с проблемами понимания отдельных слов или смысла в целом, так как мем содержит в себе незнакомую информацию. На вопрос «Что, по вашему мнению, влияет на понимание английских мемов?» были представлены следующие ответы: «Знание языка» (55%), «Знание культурных особенностей» (15%), «Знание сленга» (20%), «Изображение» (10%). 80% респондентов на вопрос «Каким образом английские мемы влияют на изучение языка?» ответили следующим образом (табл. 1):

Таблица 1

Ответы респондентов на вопрос :«Каким образом английские мемы влияют на изучение языка?»

Вариант ответа	Количество респондентов (в %)
Знакомят с современным английским	5
Помогают воспринимать юмор и неформальное общение	10
Повышают уровень понимания разговорного английского	10
Помогают в изучении сленга носителей	20
Понижают порог изучения разговорного английского	5
Способствуют запоминанию лексики	20
Расширяют вокабуляр	10

На вопрос «Обращаетесь ли Вы за помощью, если содержание или смысл мема Вам не понятен?» 90% ответили положительно. Из этих данных можно сделать вывод, что мемы являются весомым объектом культуры, поскольку возможность понять его смысл мотивирует студентов к поиску информации.

Иными словами, мем оказывает влияние на восприятие информации: если слова в нем непонятны, студент ищет перевод в приведенном контексте. Если значение всех слов известно, но суть мема все же остается неочевидной, респондент ищет культуроведческую информацию.

Подводя итоги исследования, следует отметить, что мемы являются не только частью частьюмедийного образа жизни, но являются мотивом изучения иностранных языков. Английские мемы безусловно являются способом изучения языка, поскольку знания обусловлены пониманием лексики, грамматики и культурного кода в совокупности с изображением, представленным в меме. Рассматривая картинку-мем, пользователь для себя определяет, какие слова он способен понять, а о значении каких ему еще предстоит узнать. При изучении видео-мема возможно различение тех или иных диалектов, развивается понимание речи носителя на слух. При переводе же текстового мема расширяется понимание сленговой речи носителей. Таким образом, мемы выступают мощным инструментом изучения новой лексики, освоения событий в мире культуры, или повторения правил грамматики.

Литература

1. Канашина С.В. Что такое интернет-мем? // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2017. №28 (277). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-internet-mem>(дата обращения: 07.10.2022).
2. Мигранова Л. Ш. Интернет-мем как особое средство коммуникации / Л. Ш. Мигранова, Е. И. Кромина // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы третьей международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 239-243.
3. Нецветаева В.О. Коммуникативная методика при обучении английскому языку // Научный журнал. 2020. №2 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-metodika-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku>(дата обращения: 07.10.2022).
4. Рыжков К.Л. Классификация Интернет-мемов в реалиях 2021 года // Культура и искусство. 2021. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-internet-memov-v-realiyah-2021-goda>(дата обращения: 07.10.2022).

Tereshchenko Yu.A., Zaitseva V.V.

Omsk State Pedagogical University, Branch in Tara,

Omsk Secondary School No.135 named after the Hero of the Soviet Union A.P. Dmitriev

INTERNET MEMES AND WAYS OF THEIR USING IN LEARNING ENGLISH

Abstract. The article is devoted to the possibilities of the Internet memes using in teaching English. The types of Internet memes in the modern media space are identified. The results of a survey of students' opinions about the Internet memes usage in teaching English are presented.

Key words: Internet memes, English language, media space, social networks.

Трусов Д.А.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**МЕДИАРЕСУРСЫ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ:
КРИТЕРИИ ОТБОРА И ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКА**

*Работа выполнена под руководством Негрышева А.А., канд. филол. наук,
доц.*

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «образовательный медиаресурс». Обозначены преимущества использования образовательных медиаресурсов на уроках иностранного языка, аргументирована актуальность их использования в современной школе. Обозначены требования к медиаресурсам в контексте их использования на уроке. Даны общие методические рекомендации по отбору и использованию образовательных медиаресурсов на уроке иностранного языка. Выделены критерии оценки объективности медиаресурсов; описана структура урока, построенного на использовании образовательного медиаресурса.

Ключевые слова: образовательный медиаресурс; обучение иностранным языкам; методические рекомендации; Интернет; технологии в образовании.

Развитие коммуникационных технологий и сети Интернет оказывает огромное влияние практически на все сферы жизни общества. Образование не стало исключением: в настоящее время наблюдается тенденция к частичной «дигитализации» процесса обучения; в школах вводятся электронные журналы, появляются оборудованные классные комнаты с доступом в Интернет, наблюдается активное присутствие школ в социальных сетях в форме групп, сообществ и блогов. Кроме того, Интернет становится практически неисчерпаемым источником контента, который может быть использован учителем в качестве учебного материала.

Так, учителя иностранного языка, планируя свои уроки, все чаще прибегают к помощи так называемых образовательных медиаресурсов. **Образовательный медиаресурс** – это платформа (как правило, Интернет-

сайт), основной целью которой является предоставление пользователю платных или бесплатных образовательных услуг.

А.А. Шилов, говоря о преимуществах медиаресурсов, отмечает, что они чаще всего располагаются удаленно, а доступ к ним есть везде, где есть постоянное подключение к сети Интернет или стабильное покрытие мобильной сети [Шилов 2005: 6].

Особенно актуальной тема подобных медиаресурсов стала в 2020–2021 гг., когда пандемия COVID-19 вынудила многие школы и вузы перейти на дистанционный формат обучения.

Сегодня в образовательном поле существует уникальная возможность для межкультурной коммуникации. К примеру, практически в любой момент можно обратиться к преподавателям иностранных языков за рубежом с целью обмена опытом, а также использовать на практике их материалы и методики. Кроме того, преподаватель иностранного языка получает возможность находить и подбирать интересные и актуальные материалы для дальнейшего их использования в процессе обучения, что позволяет, во-первых, максимально приближать учащихся к языковой среде, рассматривая реальные факты и явления, происходящие в мире, и, во-вторых, осуществить индивидуальный подход к учащимся [Иванова 2013: 106].

Учителю, решившему использовать тот или иной медиаресурс на своем уроке, следует понимать, что такой шаг должен отвечать в первую очередь непосредственно образовательным целям и задачам, а только потом всем прочим, в том числе и развлекательным. В этой связи учитель иностранного языка должен следовать некоторым методическим рекомендациям, опирающимся на специфику применения образовательных медиаресурсов на уроке.

На первом этапе учитель выбирает медиаресурс и оценивает степень его пригодности для использования в связке с учебно-методическим

комплексом, предусмотренным Федеральным государственным образовательным стандартом. Для этого цели и задачи урока предварительно должны быть четко сформулированы. Стоит отметить, что выбранный медиаресурс может служить как основой всего урока, так и источником вспомогательных материалов, дополняющих компоненты учебно-методического комплекса.

Перед тем, как представить на уроке материалы, предлагаемые образовательным медиаресурсом, учителю предварительно следует провести их методическую обработку. Работа с медиаресурсом должна гармонично вписываться в урок, соответствовать рассматриваемой учебной теме, а также не входить в противоречие с содержанием обучения, определяемое ФГОС [Примерная рабочая программа 2021: эл. рес.]. Материалы с выбранного учителем образовательного медиаресурса должны быть легко усваиваемы учениками и не должны вызывать проблем с пониманием. Кроме того, их содержание, среди прочего, должно быть направлено на интеллектуальное и нравственное развитие учащихся.

Очень важно убедиться в эффективности того или иного образовательного медиаресурса. Если пренебречь этим моментом, то применить медиаресурс адекватно и рационально вряд ли получится: педагог попросту потеряет время от урока или введет учащихся в замешательство. И то, и другое может привести к потере учениками интереса к уроку или – в худшем случае – к дискредитации учителя в глазах своих учеников.

Разумеется, учитель, подбирая образовательный ресурс для работы на уроке, не должен подходить к этому вопросу сугубо субъективно. Н. Хокли и Г. Дудни предлагают следующие критерии для оценивания веб-ресурсов [Dudeneу, Hockly 2008: 28]:

1. **Точность.** Для проверки данного критерия необходимо изучить информацию об авторе сайта и, если есть такая возможность, узнать,

обладает ли этот человек соответствующей квалификацией и специализацией. Кроме того, следует проверить представленную на сайте информацию на достоверность. Для этой цели рекомендуется проверить информацию в других источниках.

2. **Актуальность.** Необходимо выяснить, когда материалы, представленные на медиаресурсе, обновлялись в последний раз. Если сайт не отображает даты публикаций, а некоторые сомнения касательно актуальности имеют место, рекомендуется проконсультироваться по спорным вопросам в других, более актуальных источниках.

3. **Дизайн.** Целесообразно проанализировать визуальную составляющую ресурса: будет ли он привлекателен для учащихся, понятна ли навигация по сайту, не устают ли глаза из-за шрифта и т.д. Большое количество рекламных объявлений и баннеров на сайте может затянуть урок, нанести вред компьютеру, а также содержать неприемлемый для детей контент (эротического, шокирующего или провокационного характера).

4. **Функциональность.** Следует проверить работоспособность сайта и выяснить, нет ли на нем «битых» или устаревших ссылок. Необходимо проверить все страницы и ссылки, которые могут понадобиться в ходе работы на уроке. Мультимедиа-файлы должны воспроизводиться быстро и не препятствовать работе. Если существует возможность загрузить мультимедиа-содержимое на компьютер, то не будет лишним это сделать в целях подстраховки.

Важно отметить, что более целесообразно использовать те сайты, которые разрабатывались организациями и доступны постоянно. Авторские же веб-страницы могут иметь множество недостатков. К примеру, сайт может содержать большое количество уже упомянутых выше рекламных баннеров или же просто оказаться недоступным в самый ответственный момент урока.

Планирование урока с элементами работы за компьютером в сети Интернет мало чем отличается от подготовки к традиционному уроку, однако некоторые нюансы все же следует учитывать. Важно непосредственно перед уроком проверить сайт на работоспособность. Рекомендуется добавить медиаресурс в закладки веб-браузера, чтобы сэкономить время и себе, и ученикам [Макаревич 2007: 36].

Н. Хокли разделяет урок, основанный на работе с компьютером, на три этапа [Dudeneu, Hockly 2008: 170]:

1. **Разминка.** Ничем не отличается от такого же этапа в традиционном уроке и проводится в привычной среде: преподаватель настраивает учеников на тему урока, знакомит с целью, средствами работы. Здесь же происходит решение организационных моментов, снятие языковых трудностей и т.д.

2. **Основная работа.** Важно, чтобы дети провели за компьютером именно столько времени, сколько предусмотрено для выполнения всех заданий. Ученики должны осознать цель работы в Интернете, а также уметь критически относиться к тем материалам, с которыми они работают. Причины использования на уроке того или иного образовательного медиаресурса в сети Интернет должны быть объяснены учителем. Рекомендуется провести предварительный мониторинг класса с целью выявить проблемы, которые потенциально могут возникнуть у детей при использовании компьютера и сети Интернет.

3. **Подведение итогов урока.** Как только все задания выполнены, рекомендуется завершить работу с компьютером. Рефлексию стоит проводить уже в традиционном формате, без компьютера.

Одним из самых простых вариантов является работа с теми медиаресурсами, которые содержат аутентичный языковой материал. Для этого не всегда обязательно иметь доступ в сеть, потому как всегда есть возможность сохранить копию сайта на компьютера в качестве локального

файла. Этот способ хорошо подходит в тех случаях, когда технические возможности учебного класса или школы в целом ограничены. Однако работа с аутентичными материалами может быть сложна для детей. Эту проблему можно решить грамотным построением заданий, к примеру: сложный текст необязательно отрабатывать досконально – достаточно заданий на поиск определенных лексических единиц или грамматических конструкций. Разрабатывать задания стоит так, чтобы они были легко понятны и помогали детям ориентироваться в информации. Аутентичные материалы дают возможность работать с заданиями, направленными на развитие умений детального понимания прочитанного, либо на поиск основной мысли или конкретной информации. Тем не менее, иногда учителю приходится перерабатывать аутентичные тексты и адаптировать их под уровень знаний учащихся.

Таким образом, в руках компетентного учителя иностранных языков образовательные медиаресурсы могут стать удобным и эффективным средством обучения. Однако всегда стоит помнить, что использование медиаресурса на уроке должно гармонично дополнять учебный процесс, а выбор того или иного медиаресурса осуществляется по перечню объективных критериев, среди которых точность, функциональность, внешний вид и актуальность.

Литература

1. Иванова, Л.А. Медиаобразование в обучении иностранным языкам – веление времени [Текст] / Л.А. Иванова // *Magister Dixit*. – 2013. – № 2. – С. 104–114.
2. Макаревич, И.Г. Первые шаги в Интернете / И.Г. Макаревич // *Иностранные языки в школе*. – 2007. – № 6. – С. 36–41.
3. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/6897ed6441a220ff20a73833d4395afa.pdf> (дата обращения: 29.10.2022)

4. Шилов, А.А. Медийные ресурсы Интернета: проблемы эволюции: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 10.01.10; [Место защиты: Кубанский государственный университет]. – Краснодар, 2005. – 19 с.

5. Dudeney G., Hockly N. How to teach English with technology. Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.

Trusov D.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

MEDIA RESOURCES IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS: SELECTION CRITERIA AND LESSON PLANNING

The work was carried out under the guidance of Negryshev A.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The concept of 'educational media resource' is reviewed in this article. Advantages of the use of educational media resources during foreign language lessons are given; relevance of their use in the current realities are substantiated. Requirements to media resource as of their use during a lesson are listed. General methodical recommendations for selection and use of education media resources during a foreign language lesson are given. Criteria of the assessment of objectivity of media resources are highlighted; the structure of a lesson based on the use of an educational media resource is described.

Keywords: educational media resource; teaching foreign languages; methodical recommendations; Internet; technologies in education.

Щукина Г.О.

Высшая школа сценических искусств,

Университет «МИР», Россия

СОЦИО-ИГРОВЫЕ ПРИЁМЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ФОРМАТНЫМ ТЕСТИРОВАНИЯМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В настоящей статье описывается опыт внедрения социо-игровых приёмов и упражнений, заимствованных из обучения театральному искусству, в процессе подготовки слушателей программ дополнительного образования к экзаменам в формате Единого государственного экзамена, B2 First и C1 Advanced. Рассматриваются типовые задания, предлагаемые в разных разделах тестирования (чтение, говорение, грамматика, лексика, аудирование, письмо), и примерные сценарии конструирования отдельных заданий для их тренировки. Применение креативных методик при подготовке к серьёзным испытаниям не только способствует приращению языковых навыков и умений, но и значительно улучшает подготовку экзаменуемых на психологическом уровне.

Ключевые слова: социо-игровые приёмы; театральные упражнения; форматные экзамены; иностранный язык.

Проблема подготовки абитуриентов к сдаче финальных экзаменов в формате тестирования интересует преподавателей не первый год. Особенно актуальным остаётся типологическое сравнение заданий, предлагаемых в рамках ЕГЭ, и международных экзаменов. Так, ряд статей посвящён общему обзору и содержанию отдельных частей испытаний [Воронцова 2020: 9–13], [Аверьянова 2015: 107–115]; классификации заданий из международных экзаменов и опыту их применения для обучения различным языковым навыкам [Соболева, Юзмухаметова 2020: 135–146], соответствию тренируемых навыков для сдачи ЕГЭ по английскому языку и международных экзаменов [Скрипаленко, Сергеева 2014: 119–126].

Ниже описываются возможные варианты модернизации методик преподавания английского языка для подготовки к сдаче форматных экзаменов ЕГЭ, B2 First, C1 Advanced и т.д. в русле социо-игровой режиссуры урока, разрабатываемой А.П. Ершовой и В.М. Букатовым (подробнее об этом см. [Букатов, Ершова 2013: 32–39]). Данный подход характеризуется тремя постулатами: работой малыми группами, движением, вариантивностью (мизансцен, режимов работы и т.д.). Апробация успешно проводится на программе профессиональной переподготовки «Преподаватель» и внедряется на курсах дополнительного образования по английскому языку для детей и взрослых.

По мнению большинства исследователей, задания на проверку лексико-грамматических навыков (Use of English) представляются для обучающихся одними из самых сложных в структуре форматных экзаменах. Особенно трудно даётся задание на умение перефразировать исходное высказывание с применением заданного слова. Далее по сложности выполнения следует задание на преобразование исходного слова, чтобы оно грамматически соответствовало контексту (словообразование). Замыкает тройку «лидеров» задание на

множественный выбор (в частности, фразовых глаголов), где обучающимся необходимо иметь обширный лексический запас не только на уровне отдельных значений, но и на уровне сопоставления типичных контекстов употребления тех или иных единиц [Федорова, Попова 2019: 80–82]. На наш взгляд, это связано с преобладанием репродуктивных или подстановочных упражнений в базовых учебниках для изучения иностранного языка в школе, что приводит к отсутствию должного опыта интерпретации языкового материала у обучающихся.

В русле социо-игрового подхода можно предложить задание на сочинение предложений. Ученики за отведённое время (не больше 1.5 мин.) пишут крупными буквами на отдельных листочках 4 слова (существительное, прилагательное, глагол, наречие), 3 фразовых глагола, 2 словосочетания (в т.ч. устойчивых) и 1 любое предложение. Карточки собираются в коробку и перемешиваются. Обучающиеся объединяются в рабочие группы. По считалочке из числа представителей команд определяется ведущий, который задаёт общую тему сочинения. Далее по считалочке определяется порядок других ведущих. Каждый из них вытягивает вслепую карточку из коробки. Задача команд – за небольшое время использовать указанное слово и записать его на большом листе бумаги в предложении по указанной теме (она обозначается на листе хэштегом, например, #Clothes). Когда все участники попробуют себя в качестве ведущего, все команды находят для себя новое рабочее место. Объявляется новая тема, и на листах бумаги записываются новые предложения. Команды меняют рабочее место ещё раз и пишут новые предложения по новой теме. Далее листы оформляются в виде ленты новостей в социальных сетях и вывешиваются («публикуются») на доске. Обучающиеся голосуют за самые интересные (грамматически и лексически правильно оформленные) предложения других команд. Побеждает команда, набравшая большее количество «лайков».

Кабрышева О.П. и Смирнова У.А. справедливо отмечают, что в заданиях на использование продуктивных иноязычных умений у испытуемого есть возможность самостоятельно определять лексико-грамматические единицы. Как правило, обучающийся демонстрирует наиболее глубоко усвоенные элементы языка и конструкции. В заданиях на чтение и аудирование у обучающихся возникает больше трудностей. Исследователь связывает это с недостаточной сформированностью навыка интерпретации текстов и предлагает уделять большее внимание на восприятие их целостности, а также средствам когезии, аргументам, контраргументам и их развитию (добавлениям, противопоставлениям и т.д.) [Кабрышева, Смирнова 2015: 52–57]. Для профилактики подобной реакции можно предложить приёмы «дырявый текст» (студенты сами определяют, какие элементы они удаляют из прочитанного текста, чтобы потренировать друг друга) [Ганькина 2010: 15] и «деформированный текст» (когда команды предлагают друг другу восстановить часть изучаемого текста, скрытую каким-то образом). Они дают возможность обучающимся не только самостоятельно варьировать степень изменений в исходном тексте, но и тренировать оперативную память при работе с большим объёмом незнакомой информации, активизировать воображение, видение общего смысла «за текстом», мыслительную деятельность студентов.

Для подготовки к разделу аудирования Хуснулина Р.Р., как и её коллеги, выделяет недостаток активного вокабуляра обучающихся во время аудирования и т.н. интуитивное, а не контекстно-ориентированное восприятие звучащего текста. Это создаёт основную проблему при аудировании форматных тестовых заданий. [Хуснулина 2014: 369]. Навык адекватного и быстрого декодирования звучащей иноязычной речи тесно связан с уровнем произносительных навыков обучающегося. Если он ещё пока не умеет произносить даже известные ему выражения или

грамматические конструкции в темпе носителя иностранного языка, то и воспринимать / переводить быструю речь с их содержанием ему будет трудно. Здесь может помочь упражнение на одновременное групповое зачитывание скрипта аудирования или субтитров фильма во время прослушивания или просмотра (т.н. тонирование оригинала).

Для тренировки задания «Matching» можно случайным образом выбрать тему обсуждения. Далее в режиме «мозгового штурма» в малой группе (3-4 чел.) участники придумывают от каждого из них по-русски по короткому высказыванию (10-15 сек. каждое), переводят их на английский язык и записывают на диктофон. Затем команды письменно формулируют краткие тезисы по-английски к звучащим высказываниям и передают их другой команде. Она переводит тезисы на русский язык (обязательно в перепутанном порядке их следования) и добавляет новое высказывание по-русски. Переводы передаются третьей команде с аудиозаписью от первой команды. Одновременное восприятие иноязычного текста и русскоязычной визуальной опоры помогает сформировать навык более детального охвата содержания звучащего текста. В качестве аудирования интервью можно предложить обучающимся самостоятельно инсценировать и записать тематический разговор с известной личностью. Вопросы можно создавать по типу приёма «Шапка вопросов» [Букатов, Ершова 2013: 97].

Одной из основных задач обучения иностранному языку является формирование умений говорения. Если в международных форматных экзаменах испытуемый вступает в диалог в большинстве заданий, то устная часть ЕГЭ оценивает монологическое высказывание (даже в части устных ответов на записанные вопросы, где ситуация диалога имитируется, а не воссоздаётся). По справедливому замечанию коллектива исследователей, у испытуемых зачастую отсутствует мотивация выполнять типовые задания в части описания фотографий. Изображения со скучным

содержанием, представленные в сборниках тестов, не способны возбудить фантазию обучающихся даже для составления описаний и сопоставлений на родном языке [Шабанова, Балдова., Гневышева 2018: 157–161]. В этой связи может пригодиться упражнение «Где логика?». Команды готовят друг для друга случайные фото из коллекций в своих телефонах для других команд. Задача за отведённое время – спонтанно описать связующее звено картинок (по очереди говорит каждый участник команды) с использованием необходимых вводных конструкций и записать это на диктофон. Объём высказывания – 12-15 предложений (формат ЕГЭ) или 30 сек. / 1 минута как на международных экзаменах. В конце упражнения все записи прослушиваются ещё раз и команды голосуют за самые смекалистые ответы.

Указанные выше варианты модернизации методик обучения основным видам иноязычной деятельности позволяют преподавателю и обучающимся не только расширять привычный опыт взаимодействия в классе, но и повышает любознательность и мотивацию студентов при подготовке к сдаче форматных экзаменов.

Литература

1. Аверьянова С.В. Международный сертификат как конкурентное преимущество на рынке труда // Российский внешнеэкономический вестник. 2015. №8. С. 107–115.
2. Букатов В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социо/игровых технологий обучения. Пособие для учителей физики, математики, географии, биологии и химии. СПб.: Школьная лига. 2013. 240 с.
3. Букатов В.М., Ершова А.П. Хрестоматия социо/игровых приемов обучения на школьных уроках. Интерактивные технологии современного образования в начальных классах. Спб : Школьная лига 2013. 192 с.
4. Воронцова Ю.А. К вопросу о сдаче международных экзаменов ESOL // Современное педагогическое образование. 2020. №8. С. 9–13.
5. Ганькина М.В. Грамматическая аптечка. Неотложная помощь в правописании. М.: Генезис. 2010. 232 с.
6. Кабрышева О.П., Смирнова У.А. Определение наиболее трудных разделов экзамена

FCE по результатам анализа данных выездных сессий 2013-2014 гг. в Томском политехническом университете // Приволжский научный вестник. 2015. №3-2 (43). С.52–57.

7. Скрипаленко М.М., Сергеева М.В. Общие типологические черты ЕГЭ по английскому языку и экзаменов на получение международных языковых сертификатов // *Lingua mobilis*. 2014. №1 (47). С.119–126.

8. Соболева Н.П., Юзмухаметова Л.Н. Использование материалов международных экзаменов по английскому языку для подготовки студентов гуманитарных специальностей // *Казанский лингвистический журнал*, 2020, том 3, № 1 С. 135–146.

9. Федорова Е.Н., Попова Е.М. Контроль уровня сформированности грамматической компетенции студентов-лингвистов посредством кэмбриджского экзамена FCE // *Мир науки, культуры, образования*. № 4 (77) 2019. С. 80–82.

10. Хуснулина Р.Р. Международный аттестационный экзамен на знание английского языка TOEFL IBT. Подготовка к нему в КНИТУ и условия его сдачи // *Вестник Казанского технологического университета*. 2014. С. 368–370.

11. Шабанова А.Е., Балдова В.А., Гневышева А.В. Развитие иноязычной компетенции: приемы обучения монологической речи // В сборнике: *Актуальные проблемы качества образования в высшей школе. Материалы докладов научно-практической конференции*. Тверь. 2018. С. 157–161.

Shchukina G.O.

The Higher School of the Performing Arts,

'IMI' University, Russia

SOCIO-GAMING TECHNIQUES IN PREPARING STUDENTS FOR STANDARDIZED TESTS IN ENGLISH

Abstract. The article highlights the implement of socio-gaming techniques and exercises, taken from drama school practices in teaching students of extra-curricular courses and professional continuing education programmes aimed at preparation for different exam formats (RNE, B2 First, C1 Advanced). The author considers the typical tasks given in different papers of the tests (Reading, Speaking, Grammar, Vocabulary, Listening, and Writing) as well as sample exercises to teach them. The usage of creative methods of instructing learners in the serious formal examinations not only improves their language skills but also enhances their emotional well-being.

Keywords: socio-gaming techniques; drama exercises; standardized exams; foreign language.

ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИТАКТИКИ

Alsher Gulsezim

L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Astana, Kazakhstan

EXERCISES USED IN THE FORMATION OF LISTENING SKILLS OF STUDENTS IN ENGLISH LESSONS

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., PhD,

Abstract. One of the most important skill in learning a language is the ability to listen. Listening skills allow language learners to speak English clearly and without gross phonetic mistakes. In addition, listening skills enable students to pronounce words and phrases correctly. Listening skill includes analysis and synthesis of many language units such as words, sentences, phrases, morphemes, phonemes etc. As a result of language units, words appear from sounds, sentences from words, and humanity have the opportunity to understand each other. Moreover, language acquisition involves a whole set of skills. More specifically, it includes listening, reading, writing and speaking. Recently, in the field of education in Kazakhstan, special attention had been paid to teaching students the skill of listening. This means that while learning a language, it is necessary to develop not only speaking and writing skills, but also listening skills. Since listening skills are directly related to speaking skills, creating listening tasks in one of the most important issue in language teaching. Usually, listening tasks include 3 strategies: pre – listening task, while – listening task and post – listening task. Moreover, the types of listening tasks can be aimed at improving of grammar and lexical skills. The purpose of the study is to propose tasks for the development of students' listening skills. The formation of speaking skills begins with listening skills. Learners due to listening with their ears not just speak correctly, however they learn phonetic feature of the language. In my study, I applied mixed methods: descriptive study, qualitative research and literature review. The result of the study is to identify exercises that develop listening skills when learning English, and to compile a classification of effective exercises.

Keywords: listening comprehension; listening skill; exercises; tasks; listening problems; activities.

Listening is one of the skills in language learning, including writing, reading and speaking. While listening and reading are receptive language skills, writing and speaking are productive language skills. Receptive language skills are the ability of a person to make inferences from information obtained through listening and reading. It is more habitual for a person to listen and understand

information than to speak and write down his thoughts. Because, when a person listens and reads, he can receive information higher than his language level. Scientists give several definitions to the term listening. Let's have a look at some of them:

- «Listening is hearing with understanding or understanding speech by ear» [Павлов 1989: 183].

- Reciprocal listening: Listening where there is at least the opportunity for speaker and listener to exchange roles [Anderson and Lynch 1998: 4].

- Non-reciprocal listening: Opposing to reciprocal listening meaning one-way listening, for example, listening to the radio [Anderson and Lynch 1998: 4].

- Scientist S. Krashen argues that assimilation is much more effective than learning, therefore, when mastering a new language, it is vital to devote more time to its natural perception, rather than mechanical study. «Narrow Listening means concentrating to the speeches of a single speaker or listening a great deal about a single topic that the listener is interested in, rather than attempting to listen a wide variety of speakers or topics» [Krashen 1996: 1].

Listening skill is considered a complex form of speech activity. The reason is that in real life communication if a person does not understand something, it is quite possible that he will not understand this topic in the future. This means listening materials are lost after transmission from person to person. For instance, you are listening to the radio. You have missed some information. You keep listening because you do not have an opportunity play it back. As for reading texts, a person able to re – read and understand what he did not get. Anderson and Lynch go into detail how the face-to-face listening conversation process works:

1. Daily people hear many different sounds. The noise of the car, the sound of animals, birds etc. From all of them, a person can identify and understand other human's sounds. From a large amount of noise, he can find and

understand information that he needs. For example, you are waiting for your flight at the airport. Among all the sounds and noises, you can easily recognize the voice of the dispatcher that you need.

2. People able to understand the flow of words. The text consists of sentences; sentences are grammatically related words.

3. Listener understands sentence syntax and accepts speaker's message.

4. A person uses his linguistic knowledge to respond to an interlocutor during a face-to-face conversation. First of all, a person thinks what to answer. Then he connects sentences with the correct grammatical structure and delivers his thoughts through language [Anderson and Lynch 1988: 4].

Below is a list of issues a listener may encounter during listening tasks. Considering them, it is possible to organize listening tasks properly. Listening is one of the most difficult types of speech activity; it is characterized by a one-time presentation. If a listener has a low level of language proficiency, he is not able to understand and he is not able to do something. Several difficulties do not let listeners understand the speech from the first time: difficulty due to listening conditions; complexity due to the individual characteristics of the speech source; complexity caused by the linguistic features of the perceived material.

The problems of the first group include ambient noise, obstacles, and poor acoustics. According to research, if a person who is speaking is visible, the possibility of understanding the speech of that person increases. Facial expressions, gestures, lip movements, and just eye contact help to a better understanding of speech. The one-time and short-term presentation of information requires a quick reaction from the listener when perceiving the sounding text. The listener cannot adjust the tempo set by the speaker. For example, a student listening to a tape recorder during the lesson. Other students' whispers sitting behind the listener can distract him and lead him to misunderstand the information.

The second group of issues includes accent, dialects, articulation disorders, pauses, timbre, age characteristics (languages spoken by the elderly and

children). For this reason, in the process of teaching students to listen, it is vital to use not only an artificial language, however the natural language used in every day communication. For example, authentic podcasts; videos of people from non-English speaking countries; conversation between woman, man, children etc. For instance, the listening section of an IELTS test has accents of EFL speakers. The main purpose of it is to introduce language learners to real life.

The problems of the third group include unfamiliar words, rarely used words, obsoleted words, neologisms, phrases, terms related to various fields (biology, geography, physics, chemistry etc.), academic words, abbreviations etc. In addition, learners may not understand ambiguous words when they listen. Let's pay attention to the following example: A chicken is ready to eat. Here we can notice two possible meanings within a single sentence.

«When learning a lesson through listening tasks, it is important to pay more attention to the psychological aspect of learning. This task support to mature a certain psychological trait of the language learner» [Досщанова 2004: 421]. The main factors for achieving a good result when listening are objective and subjective. Objective factors consist of the features of the presented text and the conditions in which its perception takes place. The peculiarities of the listener's psyche and the level of his training determine subjective factors.

Scholar N.V.Elukhina notes that although speech and listening activities are closely related, the development of both on an equal footing can only be achieved with a specially prepared system of exercises aimed at understanding oral speech [Елухина 1996: 18]. The choice of listening tasks directly depends on the purpose of the lesson and the technology of teaching. The system of tasks teaching listening should not just ensure the ability of the practice to respond to the psychological and linguistic difficulties of listening massages, but also ensure success in achieving the final practical goals and objectives of intermediate learning.

When teachers choose listening exercises, they pay attention to the following criteria: preparation exercise and speech exercises. The preparation exercises prepare students for the tasks ahead and inform them of what to expect. The speech exercises give students opportunity to express their thoughts, opinions on a given task.

According to the scholar A.M.Mukhtarkhanova: «The principle of the primary role of exercises plays a vital role in all attempts to master a foreign language. In the process of teaching English, no matter what the teacher does, some type or volume of systematically compiled exercises plays an important role and causes the learning to be meaningful, beneficial» [Мухтарханова 2014, №3: 110].

Below you can find several interesting and interactive ways to provide Listening activities:

- Listen to the words and raise your hand (or signal card) if there is a long/short/dull/ringing sound in the word;
- Listen to the sentences and raise your hand when you hear the question sentence;
- Listen and circle the appropriate picture that you hear;
- Listen and write down adjectives/verbs/nouns/numbers that you hear;
- Listen and put the sentences in a correct order;
- Listen to the story and draw a picture about it.

The preparatory exercises may include following activities:

- Listen to the beginning of words and finish them;
- Listen to the beginning of phrases and finish them;
- Listen to the words to the audio text and name its topic;
- Listen to the title and tell what will be discussed in the audio text.

«Before a listening course, we have to organize our exercises and activities. When planning listening exercises it is essential to bear in mind the kind of real-life situations and problems for which we are preparing learners,

and also the specific difficulties they are likely to encounter and need practice to overcome» [Yavuz 2004: 76]. Usually, listening exercises divided into three:

- Pre-listening;
- While listening;
- Post-listening.

Three stages of listening activities considered as an effective way to teach the listening text. They provide better understanding and a productive result. The first one is pre-listening stage. They prepare and interest students to the given material. Additionally, pre-listening stage ensure successful result. Below examples of pre-listening exercises:

- Brainstorming/giving background knowledge;
- Prediction/discussion;
- True or False/Yes or No statements;
- Guess by title/new words/illustrations.

The second stage is while listening. This stage aimed to develop students listening skills and evaluate their understanding. Here, students perform tasks while they are listening. This stage requires being active and listening carefully. Below examples of while listening activities:

- Note taking;
- Completing the sentences;
- Matching pictures with the text;
- Completing a map, table, picture;
- Filling in a chart;
- Spotting mistakes in a picture, printed text.

The last stage is post-listening stage. This stage include tasks whose main aim is to help students reflect on the listening experience:

- Discussion/feedback/perform a role-play;
- Retelling the story/writing a brief summary;
- True or False/ Yes or No sentences;

- Completing the sentences;
- Answering questions;
- Making a poster/mindmap.

To conclude, in this article were discussed types of different listening activities and their advantages. The exercises that we have mentioned above can help EFL learners to improve their listening skills. Pre, while, post listening tasks encourage learners and facilitate English language learning process. Furthermore, listening activities allow learners to connect with a real life and increase their communication competence. In order to communicate easily and effectively learners need to master their listening skills. Listening is a key to all effective communication.

References

1. Dosshchanova S.A. Kazak tilin tyndalym arkyly okytudyn keibir adisteri. 2004, 421-423.
2. Eluhina N.V. Preodolenie osnovnyh trudnostey ponimaniya inoyazychnoy rechi na sluh kak uslovie formirovaniya sposobnosti ustno obshhat'sya// Inostrannye yazyki v shkole. 1996.№ 4.
3. Krashen, Stephen, D. The Case for Narrow Listening, Pergamon, System, Vol.24, No.1 pp.97-100, Elsevier Science Ltd., 1996.
4. Lynch, Tony, Anderson, Anne. Listening, Oxford University Press, 1998.
5. Mukhtarkhanova A.M. Zhogary oku oryndarynda shetel tilin okytu ustanymdaryna sipattama. 2014. №3 (63), 104-110.
6. Passov E.I. Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshheniyu. – M.:Rus.yaz., 1989. – 276 s.
7. Yavuz F. The strategies and tactics the EFL students use in listening skills // PhD dissertation. – ERZURUM: 2004. – 122 p.

Алшер Гүльсезим

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева,

Астана, Казахстан

ВИДЫ УПРАЖНЕНИЙ ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Бейсенбаевой Л.Ж., PhD.

Аннотация. Одним из самых важных навыков в изучении языка является умение слушать. Навыки аудирования позволяют изучающим язык говорить по-английски четко и без грубых

фонетических ошибок. Кроме того, навыки аудирования позволяют учащимся правильно произносить слова и фразы. Навык аудирования включает в себя анализ и синтез многих языковых единиц, таких как слова, предложения, словосочетания, морфемы, фонемы и т. д. В результате языковых единиц из звуков возникают слова, из слов - предложения, и человечество получает возможность понимать друг друга. Более того, овладение языком включает в себя целый набор навыков. В частности, это включает в себя аудирование, чтение, письмо и разговорную речь. В последнее время в сфере образования в Казахстане особое внимание уделяется обучению учащихся навыку аудирования. Это означает, что при изучении языка необходимо развивать не только навыки говорения и письма, но и навыки аудирования. Поскольку навыки аудирования напрямую связаны с навыками говорения, создание заданий на аудирование является одним из самых важных вопросов в обучении языку. Обычно задания на прослушивание включают в себя 3 стратегии: предварительное задание на прослушивание, задание на прослушивание во время и задание на последующее прослушивание. Кроме того, виды заданий на аудирование могут быть направлены на совершенствование грамматических и лексических навыков. Цель исследования - предложить задания для развития умения аудирования учащихся. Формирование навыков говорения начинается с навыков аудирования. Учащиеся благодаря слушанию ушами не только правильно говорят, но и усваивают фонетические особенности языка. В своем исследовании я применила смешанные методы: описательное исследование, качественное исследование и обзор литературы. Результатом исследования является выявление упражнений, развивающих навыки аудирования при изучении английского языка, и составление классификации эффективных упражнений.

Ключевые слова: понимание аудированию; умение аудирование; упражнения; задания; проблемы аудирование; виды деятельности.

Бусова Е.С.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ КОММУНИКАТИВНОГО
ЧТЕНИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ МЛАДШИХ КУРСОВ**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье исследуются традиционные и интенсивные методы обучения, основанные на функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка, а также разрабатывается схема обучения студентов младших курсов неязыковых

специальностей речевому общению методом коммуникативного чтения. Рассмотренные изменения смоделированы в качестве плана к урокам и интеллектуальных игр.

Ключевые слова. Коммуникативный подход, анализ произведения, сокращенный текст.

Английский - самый распространенный язык в мире. Деловое общение также ведется на английском языке, поэтому его важность на мировом рынке нельзя недооценивать.

Для овладения языком на разговорном уровне, учащимся необходимы навыки неформального обсуждения, повседневные навыки взаимодействия, такие как практика в ролевых играх, что, в конечном счете, повышает способность успешно общаться.

Довольно часто те студенты, которые обладают хорошими коммуникативными навыками на своем родном языке, способны успешно переводить на второй язык. В академическом контексте эти общие навыки по-прежнему важны, но, в частности, есть две ключевые области, которые требуют сосредоточения, а именно: участие в семинарах и проведение академических презентаций.

Обучение студентов начальных курсов неязыковых специальностей – Это, довольно, трудоемкий процесс, особенно, для начинающих молодых специалистов. В программе бакалавриата английский язык играет важную роль, помогая студентам вступить в академическое сообщество. Студенты не только получают необходимое знание языка, но и знакомятся со специальными терминами, информацией, которая соответствует их специальности, относящиеся к этим сообществам. Обычно, занятие по английскому языку проводится один раз в неделю.

Чтобы студенты были успешными в иностранном языке в целом и в навыках чтения в частности, им необходимо окружать языковой средой для изучения. В результате возникает много проблем, когда они учатся в

университете, где средством обучения является иностранный язык, такой как английский, однако часов для изучения выделяется мало.

Рассмотрим коммуникативный подход к обучению в аспекте чтения. Может ли чтение быть коммуникативным?

Дело в том, что коммуникация предполагает некое взаимодействие, возможно, в сознании многих студентов, между говорящим и слушающим. Чтение является коммуникативной деятельностью, поскольку читатель взаимодействует с автором, хотя и менее непосредственно, чем говорящий и слушающий. Как же выявить этот коммуникативный элемент? Например, путем установления прямой связи между читателем и автором, используя письменные работы студентов для практики чтения (таблица 1). Еще одна особенность настоящего чтения заключается в том, что, хотя мы читаем в одиночку, прочитанное мы можем обсуждать и с другими людьми. Именно данный аспект и является ключевым методом для работы на занятии.

Читая на уроках английского отрывок или историю, учащиеся получают большое количество знаний и информации. Знания или информация, которые они получили из чтения, могут быть использованы для общения или обмена своими идеями с другими учащимися посредством высказывания мнения или идеи. К сожалению, в некоторых школах не уделяется большого внимания тому, как эффективно обучать учащихся эффективной методике чтения. Исследования показывают, что большинство изучающих английский язык сталкиваются с проблемой понимания английских текстов. Причина - незнакомые слова и неспособность понять контекст. Очень часто читатели начинают паниковать и прекращают чтение, чтобы найти значение незнакомых слов в словарях, и это прерывает нормальный процесс чтения. Фактически, это лишает их возможности понять большую часть текста. Многие ученики признаются, что иногда они не понимают того, что читают, потому что

слова слишком трудны для них. Это препятствует вовлеченности в процесс чтения и желание читать весь текст целиком пропадает.

Согласно статистике, учащиеся, которые уже знают 90-95 процентов слов в тексте, способны уловить основную идею текста и, следовательно, правильно угадать значение оставшегося незнакомого слова. Однако, те, кто знает только 10 процентов слов в тексте, не смогут понять отрывок и упустят возможность понять текст и выучить больше слов. Ведь словарный запас увеличивается только когда новые слова многократно встречаются в контексте при чтении или прослушивании.

Одна из вещей, которую следует иметь в виду при планировании урока, заключается в том, что чтение в классе отличается от индивидуального чтения. Чтение в классе направлено на то, чтобы помочь учащимся развить навыки, необходимые им для более эффективного чтения различными способами. Чтобы обеспечить это, следует спланировать этапы "до чтения", "во время чтения" и "после чтения". Эти этапы могут помочь сделать чтение более коммуникативным.

План заданий перед чтением.

Обсуждение с классом темы, которая будет основной для рассматриваемого произведения;
Проведение теста в парах, чтобы выяснить, что аудитория знает об этой теме;
Обзор некоторых фотографий, картин, и других произведений искусства (по ситуации) связанных с этой темой;
Ознакомление с первой страницей или абзацем (зависит от размера текста), а затем, прогнозирование развития дальнейшего сюжета.

Таблица 1.

Предположения о развитии произведения обсуждаются с классом в открытой форме. Можно рассмотреть следующую схему плана анализа текста, или произведения:

- Анализ заголовка
- Иллюстрации к произведению (если такие имеются)
- Знание автора
- Краткий обзор первого абзаца
- Набор ключевых слов из текста
- Прочтение концовки, для того, чтобы предсказать начало
- Чтение середины, для составления структуры начала и

концовки произведения.

Следующая схема группового занятия:

- Разделить класс на пары учеников А и Б. Ученик А сидит в одном конце класса.
- Наклеить текст для чтения на стену в другом конце комнаты.
- Дать студенту А список вопросов.
- Ученик А зачитывает первый вопрос ученику Б, который должен пробежаться по классу, чтобы найти ответ в тексте, а затем вернуться, чтобы продиктовать ответ ученику А, который затем задает Б вопрос 2 и так далее.
- Выигрывает первая пара, ответившая на все вопросы. (Можно попросить студентов поменяться ролями на полпути, чтобы у каждого была возможность ознакомиться с текстом).

Методика работы с сокращенным текстом:

- Сделать ксерокопию подходящего текста и разрезать его по диагонали на четыре части.
- Рассадить студентов по четверкам. Раздать фрагмент текста каждому ученику. Они не должны показывать свои работы другим.
- Дать каждой группе набор вопросов.
- В итоге, группе приходится работать сообща, чтобы ответить на вопросы, поскольку ни у кого нет всего текста.

- Группы могут сравнить ответы, когда они закончат.

Студенты читают разные книги, а затем рекомендуют их (например, написав рецензии) своим одноклассникам.

Использование письменных работ студентов: можно вывесить письменные работы студентов на стенах, чтобы другие могли их прочитать. Задания могут включать в себя угадывание автора, голосование за наиболее интересные, выбор некоторых для классного журнала.

Задачи после чтения

Как упоминалось выше, рассказывать кому-то о том, что мы прочитали, - это очень естественная реакция на текст. Стоит также поэтапно спланировать работу с самим текстом. Этот метод включает в себя несколько этапов:

- Обсуждение текста
- Обобщение текста
- Рецензирование текста

Использование "последующего" устного задания, связанного с темой. Необходимо обратить внимание на технику изложения текста и речевые паттерны (например, словосочетания).

При обсуждении текста, необходимо начинать с определенных речевых клише (linking phrases), так как это способствует эффективному построению последующих фраз и предложений. Ряд изучаемых структур может носить характер клише и фразеологизмов. Например, It seems to me, that..., It goes without saying..., I believe/ suppose/ think, that..., Could you tell me? etc. Кроме обычных стандартных оборотов речи и фразовых единств в разговорной речи (Good afternoon. Sorry for being late. May I go out?), служащих для приветствия, извинения и т.п., в устную речь студентов стоит активно вводить структуры для выражения различных речевых действий – информирующих, побудительных, оценочно-модальных, контактивных и т.д., например: - отрицания: I can't

agree with your statement. In my opinion this saying is wrong. - причины и следствия: It naturally follows... that's why..... - вопросов и фраз, побуждающих к ответу, например: Do you know....? What do you think of...? Do you agree, that... ?

В академическом контексте чтение является важным навыком для всех студентов, но особенно для студентов, не являющихся носителями английского языка. Студенты университетов обязаны исследовать, анализировать и синтезировать информацию в академических текстах в своих областях в качестве регулярной части своих курсов. Чтение - это получение необходимой информации, понимание идей или теорий, распознавание точек зрения авторов и поиск доказательств в поддержку личных точек зрения.

Литература

1. Андронкина Н. М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. СПб., 2001. С. 150-160
2. 3. Гуль Н. В. Подготовка студентов к чтению неадаптированной литературы // Лингводидактические проблемы обучения иностранному языку. СПб., 2001. С.151-155
3. 5. Комарова Э. П. Структурно-композиционные характеристики научного текста // Новейшие методы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов / М.: МГУ, 1991. С. 15
4. How To Create A Communicative Reading Lesson For Your Adult ESL Students // интернет-портал Everyday ESL Режим доступа: <https://everydayesl.com/blog/communicative-reading-lesson>, свободный. – Загл. с экрана.

Busova E.S.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

USING THE METHODOLOGY OF COMMUNICATIVE READING IN A COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES OF JUNIOR COURSES.

Abstract. The article examines traditional and intensive teaching methods based on the functional and communicative linguodidactic model of language, and also develops a scheme for teaching junior students of non-linguistic specialties to speech communication by the method of communicative reading. The considered changes are structured as a plan for lessons and intellectual games..

Key-words. Communicative approach, analysis of the work, abbreviated text.

Власенко Т.Т.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б.,

канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Использование заданий, отражающих особенности родного края школьников, является эффективным средством формирования социокультурной и коммуникативной компетенции. В статье рассматривается проблема формирования компетенций при обучении английскому языку; описывается эксперимент, проведенный в рамках производственно-педагогической практики.

Ключевые слова: региональный компонент, социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, диалог культур.

Начиная с 21-ого века происходит активная интеграция нашей страны в общемировое образовательное сообщество. Данный процесс сопровождается расширением международных контактов, доказывающим востребованность иностранного языка как отдельной личностью, так и обществом в целом. [Тер-Минасова 2020: 1].

Сейчас можно говорить и об изменении статуса предмета «иностранный язык» в школе. Для него характерно сложное комплексное лингвистическое, историческое и общекультурное содержание. Иностраный язык – это не просто лингвистическое явление, но и универсальное средство коммуникации, необходимое для участия в диалоге культур. [Тер-Минасова 2020: 1-2].

Диалог культур – это современная форма социальной организации, для которой характерно взаимодействие, взаимовлияние, проникновение и отталкивание разных культур. [Соловова 2002: 8].

Что касается образовательной сферы, то вышеупомянутое понятие подразумевает наличие у учащихся твердых и обширных знаний о собственной культуре и культуре страны или стран изучаемого иностранного языка. [Соловова 2002: 10].

Под культурой, в свою очередь, понимаются все особенности определенной культуры (характер мышления, стиль жизни и др.), сложившиеся за ее многовековую историю. [Афанасьева, Михеева, Баранова 2016: 7-10].

Согласно ФГОС основного общего образования, основной целью обучения иностранным языкам в школах является формирование коммуникативной компетенции учащихся. [Закон об образовании: эл.рес.].

Коммуникативная компетенция – это готовность учащегося школы пользоваться иностранным языком как средством вербальной и невербальной коммуникации. [Соловова 2002: 16].

Способность и готовность ученика участвовать в межличностном общении с носителем другого языка зависит от степени сформированности социокультурной компетенции. [Афанасьева, Михеева, Баранова 2016: 11-13].

Социокультурная компетенция – это средство воспитания, направленность которого выражается в воспитании международно-ориентированной личности. [Соловова 2002: 8].

Региональный компонент на уроках иностранного языка – это материал, собранный логически и тематически, представляющий информацию об особенностях культуры, быта и истории развития того или иного региона России.

В ходе производственно-педагогической практики в МБОУ «СОШ № 5» г. Кольчугино было проведено исследование, основной целью которого была разработка и апробирование заданий для повышения социокультурной и коммуникативной компетенций учащихся 9 класса.

Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку происходит в результате включения регионального компонента на уроках иностранного языка. Диалог между представителями разных культур будет полноценным лишь в том случае, когда учащийся может рассказать про особенности своего родного края.

К задачам данного исследования относятся нахождение и систематизация краеведческой информации, связанной с городом Кольчугино и Кольчугинским районом; создание условий для овладения каждым обучающимся способностью подробно рассказать о своем родном крае.

Эксперимент проводился в 9 классе, УМК «Rainbow English, 1 часть», и состоял из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Подготовительный этап заключался в выборе темы, определении целей и задач исследования, составления программы исследования и календарного плана выполнения работ. На данном этапе разрабатывались задания, необходимые для осуществления эксперимента.

Целью обучения английскому языку в учебных комплектах серии «Rainbow English» является формирование компетенций, в том числе коммуникативной и социокультурной.

Коммуникативная компетенция – это способность учащихся осуществлять межкультурное общение в любых видах деятельности.

Социокультурная компетенция – способность учащихся сопоставлять родную культуру и культуру страны/стран изучаемого языка, выделять общее и различное в культурах, уметь объяснить эти различия представителям другой культуры и т.д. [Афанасьева, Михеева, Баранова 2016: 11-13].

На уроке на региональный компонент выделялось 10-15% времени, что создавало условия для дифференциации образовательного процесса.

Основной этап эксперимента включает в себя разные задания, касающиеся города Кольчугино и Кольчугинского района, направленные на повышение социокультурной и коммуникативной компетенции. Степень усвоения материала проверяется 3 раза с помощью тестов.

Основной этап проекта начинается с проведения предварительного тестирования (Task № 1). Оно необходимо для выявления уровня текущих знаний по данной теме. Учащиеся решают тест онлайн, он выполнен в ресурсе «Google Forms». Промежуточное тестирование (Task № 2) проводилось через 2 недели. Финальное тестирование (Task № 3) было проведено в конце октября.

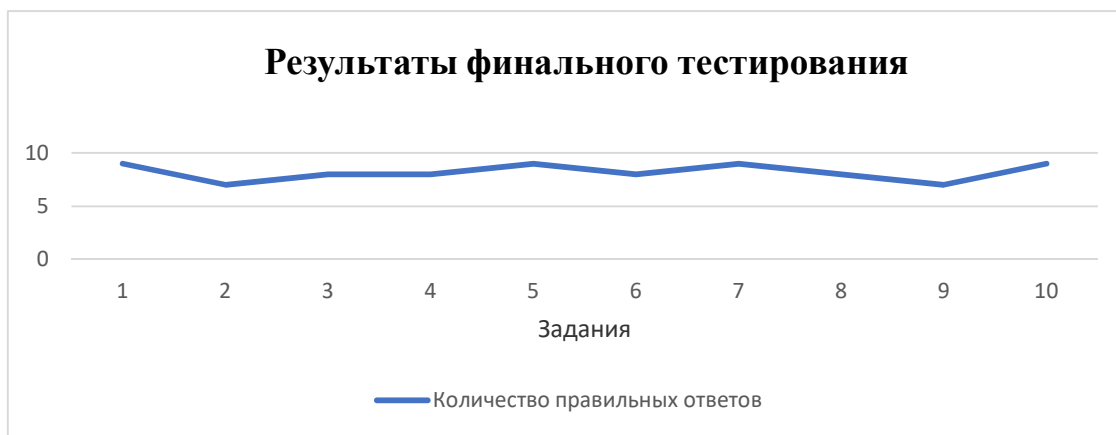
Заключительный этап исследовательского задания включает в себя анализ результатов эксперимента и составления отчета по проделанной работе.

Результаты предварительного тестирования демонстрируют крайне низкий показатель краеведческих знаний учащихся о своей малой Родине. Ниже представлен график, на котором отчетливо видно, какие вопросы легко дались ученикам, а какие вызвали определенные трудности.



В ходе первичного опроса (Task № 1) было выяснено, что некоторые краеведческие и региональные аспекты обсуждались ранее на уроках

географии. Вопросы, касающиеся основания города Кольчугино и МБОУ «СОШ» № 5 г. Кольчугино поднимались раньше на уроках классных часах. Особые трудности вызвали следующие вопросы, связанные с муниципальным устройством Кольчугинского района и др.



Анализ результатов финального тестирования (Task № 3) показал высокий показатель усвоения материала.

Таким образом, отобранный материал и разработанные задания успешно повлияли на повышение коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся 9 класса. Результаты исследования демонстрируют успешность реализации эксперимента в рамках практики. Это доказывает, что использование регионального компонента положительно влияет на изучения иностранного языка.

В наше времена знание особенностей страны или стран изучаемого иностранного языка является недостаточным. Необходимо, чтобы в современные образовательные программы был включен региональный компонент, отражающий реалии того или иного района России.

Интегрирование вышеупомянутого аспекта в образовательный процесс способствует знакомству каждого учащегося с особенностями своего родного края; расширению, углублению и конкретизации знаний в данной области; формированию достойного представителя региона и умелого хранителя социокультурных целостей.

Литература

1. Афанасьева О. В., Михеева И. В., Баранова К. М. Английский язык. 9 класс. Книга для учителя к учебнику. – М. : Дрофа, 2016. – 252 с. – (Rainbow English). – ISBN 978-5-358-18394-0.
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : принят Госдумой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 04.12.2022).
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. – ISBN 5-09-010459-X.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация // Вестник культурологии. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/s-g-ter-minasova-yazyk-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya> (дата обращения: 05.12.2022).

Vlasenko T.T.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE REGIONAL COMPONENT IN ENGLISH LESSONS AS A MEANS OF INCREASING SOCIO-CULTURAL AND COMMUNICATION COMPETENCE

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The usage of tasks that reflect the characteristics of the native land of schoolchildren is an effective means of developing the sociocultural and communicative competences. The article deals with the problem of the formation of competences when teaching English; describes an experiment carried out within the framework of production and pedagogical practice.

Keywords: the regional component, sociocultural competence, communicative competence, the dialogue of cultures.

Деминцев А.С., Сунгурова О.В.

Вятский государственный университет,

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ
В ОПОРЕ НА КОМПЕНСАТОРНУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ
НА УРОКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА
КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО**

Аннотация. В статье проанализирована специфика обучения чтению на втором иностранном языке. Представлено понятие компенсаторной компетенции, приведена ее структура и составляющие, а также обучающий потенциал с точки зрения повышения эффективности овладения чтением на втором иностранном языке. Исходя из специфики и трудностей организации данного процесса, обозначены возможные пути развития умений ознакомительного чтения в опоре на компенсаторную компетенцию учащихся. Теоретические положения проиллюстрированы примерами на материале французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: обучение чтению; второй иностранный язык; ознакомительное чтение; компенсаторная компетенция; компенсаторные умения.

Актуальность статьи находится на стыке двух важных для второго иностранного языка (далее – 2ИЯ) положений. Во-первых, при овладении 2ИЯ количество лингвистических трудностей возрастает и встает вопрос о необходимости овладения компенсаторными техниками, позволяющими их преодолевать. Во-вторых, обучение в опоре на текст для понимания его на уровне смысла, для извлечения информации и в качестве опоры для говорения, выделяет чтение как особый вид речевой деятельности для овладения 2ИЯ.

Изучение проблемы формирования компенсаторной компетенции (здесь и далее – КК) началось в 70-х гг. прошлого века. Разные аспекты данной проблемы представлены в трудах И.Л. Бим, М.Р. Кореневой, С.С. Куклиной, Е.В. Лучиной, В.В. Сафоновой, О.С. Солоповой, А.А. Тихоновой, Н.В. Языковой и др. И.Л. Бим определяет КК как «способность и готовность преодолевать дефицит своих иноязычных знаний, навыков и умений» [Бим 2001: 15]. У Е.В. Лучиной КК – это «способность и готовность субъекта компенсировать дефицит своих иноязычных знаний, а

также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде с помощью всевозможных вербальных и невербальных средств с целью поддержания процесса коммуникации» [Лучина 2016: 14]. А.Н. Щукин уточняет, что это «компетенция, с помощью которой учащийся может восполнить пробелы в знании языка, а также в речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде» [Щукин 2010: 141]. Н.В. Языкова и М.Р. Коренева определяют КК как «готовность и способность индивида выходить из затруднительных коммуникативных ситуаций в процессе межкультурного общения, связанных с дефицитом языковых или речевых средств и/или социокультурных знаний и норм вербального и невербального поведения» [Языкова, Коренева, 2013: 27].

Из приведенных определений КК можно заметить, что в обобщенном виде компонентный состав КК включает когнитивный, операционно-деятельностный и мотивационно-личностный аспекты [Коренева 2021: 23–23]. Когнитивный аспект отвечает за знания о средствах компенсации, операционно-деятельностный – за компенсаторные навыки, умения и стратегии, мотивационно-личностный – за мотивацию и личностно значимые смыслы.

Учет специфики обучения чтению на 2ИЯ касается развития искусственного трилингвизма, уникальной чертой которого является его субординативный характер, где 2ИЯ оказывается в подчиненном отношении к родному и 1ИЯ. Субординативный трилингвизм способствует приращению лингвистического опыта, активизации механизмов вероятностного прогнозирования и упрочению умений иноязычного чтения.

Далее обратимся к обзору опыта методистов, которые организуют процесс обучения чтению на 2ИЯ в опоре на КК учащихся.

Н.В. Барышников подчеркивает важность овладения средствами компенсации языкового дефицита. Особое значение имеет отбор

аутентичных текстов разных жанров и функциональных типов (афиша, личное письмо, инструкция, репортаж, газетная статья). Речевое и языковое своеобразие текста должны оставаться неизменными даже при его сокращении. Важна выработка следующих компенсаторных умений: правильно пользоваться справочной литературой; игнорировать неизвестное; догадываться о значении незнакомых слов в опоре на контекст, иллюстрации, сноски, заголовки, на родственные слова в родном и 1ИЯ; догадываться о смысле непонятных фраз исходя из темы и логики построения текста; уметь трансформировать словоформу в словарную форму, уметь обнаружить грамматическое явление как таковое; выбирать значение слова/грамматической конструкции исходя из контекста употребления.

А.Л. Тихонова также выводит на первое место межъязыковой перенос и активное сравнение изучаемых языков и выделяет следующие компенсаторные приемы:

- лингвистические – зрительное узнавание слова, умение осуществлять грамматический анализ предложения, языковая догадка;
- экстралингвистические – контекстуальная догадка (опора на окружение и организацию текста) и внетекстовая догадка (фоновые знания, знакомые из опыта речевые ситуации или предметы речи);
- паралингвистические – умение пользоваться справочной литературой и умение функционально-смысловой обработки текста [Тихонова 2000: 8]

Ключевое отличие подхода Н.В. Барышникова от подхода А.Л. Тихоновой заключается в том, что первый ориентирован на преодоление неизвестного и подготовку к чтению неадаптированных текстов, а второй – на расширение понятного в тексте за счет межъязыкового переноса, с целью глобального понимания адаптированных текстов в условиях ограниченного владения 2ИЯ.

Обратимся к практическому опыту организации обучения ознакомительному чтению в опоре на КК учащихся в рамках опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ «Лингвистическая гимназия» г. Кирова. В работе приняли участие подгруппы 9 класса (23 человека). Поставленные перед началом работы вопросы были практико-ориентированными. Насколько действующий УМК ориентирован на развитие компенсаторных умений? Какие из компенсаторных умений можно реально включить в процесс обучения чтению? На каких этапах работы с текстом удастся «подключить» компенсаторные умения? Повысится ли эффективность процесса обучения ознакомительному чтению? Комплексы упражнений были разработаны в рамках УМК L'Oiseau bleu 9 [Селиванова 2019]. Данный УМК является текстоцентричным: текст превалирует и как форма организации учебного материала, и как тип опоры, и как упражнение. Такое сквозное использование приближенных к аутентичным и адаптированных к учебным целям разнообразных текстов отвечает требованиям ФГОС в части владения чтением как видом речевой деятельности, этапу изучения французского как 2ИЯ (последний год основного общего образования), возрасту учащихся (14-15 лет), специфике страны изучаемого языка (навык рецепции, продукции и репродукции текстов является важным элементом обучения во Франции). Авторы включили в учебник материалы на русском языке, чтобы гарантировать адекватное понимание франкоязычных текстов и предупредить интерференцию.

По мнению авторов, УМК призван обеспечить развитие компенсаторных умений пользоваться языковой и контекстуальной догадкой при чтении (метапредметные результаты), и компенсаторных умений догадываться о значении незнакомых слов по контексту и прогнозировать содержание на основе заголовка, предварительно

поставленных вопросов (предметные результаты) [Селиванова 2021: 24–29]. Однако задания на развитие названных умений в УМК отсутствуют.

Далее приведем примеры организации обучения ознакомительному чтению в опоре на компенсаторную компетенцию. Во всех приводимых фрагментах уроков не приводится послетекстовый этап, который совпадает с переходом от чтения к иным видам речевой деятельности.

Фрагмент урока 1. Текст *Le Quartier Latin*. Чтению текста предшествовало обсуждение видеоролика о достопримечательностях Латинского квартала, было предложено догадаться о содержании текста по его заголовку и окружению. На текстовом этапе была организована работа с вопросником по тексту. Для развития компенсаторного умения контекстуальной догадки учащимся предлагалось обратить внимание на иллюстрации и фотографии, чтобы догадаться о значении некоторых лексических единиц, опираясь только на приведенные изображения, например, сопоставление фото книжного магазина и соответствующего текстового фрагмента. Для развития компенсаторного умения пользования словарем вместе был осуществлен перевод незнакомых слов с помощью электронного словаря «Мультитран».

Фрагмент урока 2. Текст *Le métro parisien*. На дотекстовом этапе учащиеся посмотрели видеоролик по теме. Для снятия лексических трудностей велась работа с компенсаторными умениями языковой догадки и умения пользования словарем: отследить параллели между схожими словами в английском, русском и французском языках. Учащиеся работали с таблицей, содержащей 30 лексических единиц, таких как *départ*, *premier*, *métro*, *terminus*, *chargée*, *tunnel*, *construire*, *quai*, *entier*, *exposition universelle*, *succès*, *construction*, *inauguration* и др. Далее учащихся замотивировали на понимание: как видите, этот текст можно понять, даже совсем не зная французского, а несхожие слова мы переведем со словарем. На текстовом

этапе для проверки рабочей установки на успешное понимание был выполнен последовательный устный перевод.

Фрагмент урока 3. Текст *Montmartre*. Перед работой с текстом учащиеся познакомились с роликом, посвященным Монмартру и его истории. Транскрипт ролика снял трудности понимания на слух, а вопросник к видео, информативно отражающий его содержание, был продублирован на русском языке. До чтения текста нужно было догадаться о его содержании на основе окружения. Далее велась работа с компенсаторными умениями внетекстовой и языковой догадки. За внетекстовую догадку отвечал видеоролик: благодаря ему к моменту чтения текста все были знакомы с предметом речи – Монмартром. В рамках работы над языковой догадкой учащиеся отследили в тексте с помощью раздаточного материала слова-когнаты, то есть этимологически родственные в трех языках, а именно *populaire / popular, touristique / touristic, charme / charm, relief / relief, élevé / elevated, superbe / superb, peintre / painter, contemporain / contemporary, rapide / rapid* и др. На текстовом этапе выполнялись задания на понимание текста.

Фрагмент урока 4. Текст личного письма [Селиванова, 2019: 86–87]. На дотекстовом этапе для снятия лексико-грамматических трудностей велась работа с компенсаторными умениями функционально-смысловой обработки текста и грамматического анализа предложения. Рассмотрена типичная организация текста личного письма (структура), его функционал, отбор лексико-грамматических средств, проведена систематизация знаний о синтаксических конструкциях французского предложения и формальных признаках частей речи.

Итак, работа по обучению чтению на ИЯ2 в опоре на КК учащихся заключалась преимущественно в *ознакомлении* с приемами компенсации языкового дефицита, в их *показе* и выполнении небольших по количеству и объему учебно-речевых задач, что продиктовано нехваткой учебного

времени и невысокой языковой подготовкой девятиклассников. По итогам работы был зафиксирован рост уровня развития КК, отсутствие регресса в оцениваемых умениях чтения и некоторое увеличение числа учащихся с высоким уровнем развития умений ознакомительного чтения.

Литература

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
2. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: Французский как второй иностранный, средняя школа: дис. ... док. пед. наук. СПб, 1999. 530 с.
3. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие. Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
4. Коренева М.Р., Каурова Е.М. Феномен компенсаторной компетенции и репрезентация ее структуры в лингводидактике // Мир науки, культуры, образования. 2021. №1 (86). С. 22-25.
5. Лучина Е.В. Методика формирования компенсаторной компетенции при обучении слуховой рецепции на начальном этапе языкового вуза (французский язык): автореф. ... канд. пед. наук. Москва, 2016. 22 с.
6. Селиванова Н.А. Французский язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учебник для общеобразоват. организаций / Н.А. Селиванова, А.Ю. Шашурина. М.: Просвещение, 2019. 207 с.
7. Тихонова А.Л. Обучение чтению на французском языке как втором иностранном с использованием компенсаторных умений учащихся и компенсаторных возможностей текста в средней школе: Начальный этап, первый иностранный язык – английский: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 141 с.
8. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. 475 с.

Demintsev A.S., Sungurova O.V.

Vyatka State University,

**ORGANIZATION OF TEACHING SKIM READING
BASED ON COMPENSATORY COMPETENCE IN LESSONS
IN FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE**

Abstract. The paper analyzes the specifics of teaching reading in a second foreign language. The notion of compensatory competence is presented. The article highlights the structure and components of compensatory

competence and its teaching potential in terms of enhancing the efficiency of mastering reading in a second foreign language. Taking into account the specifics and difficulties of organizing this process, possible ways of developing students' skim reading skills based on compensatory competence are outlined. Theoretical statements are illustrated with examples in French as a second foreign language.

Key words: teaching reading; second foreign language; skim reading; compensatory competence; compensatory skills.

Ефанова О.А., Клименова К.А.

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности педагога как компонента его педагогического мастерства. Раскрывается сущность понятий «профессиональная компетентность» и «коммуникативная компетентность». В статье подробно описывается структура коммуникативной компетентности. Рассматриваются принципы осуществления компетентностного подхода в образовании и этапы формирования коммуникативной компетентности педагога. Авторы статьи приходят к выводу о том, что коммуникативная компетентность педагога не только связана с его педагогическим мастерством, но и является средством его достижения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; коммуникативная компетентность; коммуникативные умения; компоненты коммуникативной компетентности; этапы формирования коммуникативной компетентности; компетентностный подход.

Успешность и продуктивность профессиональной деятельности педагога зависит от ряда факторов. Одним из наиболее важных среди них является профессиональная компетентность. Высокая динамика развития общества способствует тому, что успехи профессиональной деятельности не могут оставаться неизменными весь период карьеры педагога, а предусматривают необходимость повышения уровня профессиональной квалификации и компетентности преподавателя.

В педагогической литературе выделяют следующие виды профессиональных компетенций: методическую, исследовательскую,

управленческую, коммуникативную и образовательную компетенции [Токарева 2021: 50].

Под профессиональной компетентностью педагога Л. Я. Шамес понимает способность преподавателя решать возникающие в реальной ситуации педагогического общения профессиональные задачи с помощью усвоенных в ходе обучения в вузе знаний, умений и навыков и приобретенного профессионального опыта [Шамес 2006].

В данной работе нами будет рассмотрена одна из ключевых компетентностей любой современной личности – коммуникативная, обеспечивающая успешную социализацию, самореализацию и адаптацию.

На наш взгляд, коммуникативную компетентность можно определить как способность и готовность индивида вступать в вербальную и невербальную коммуникацию с целью решения различных коммуникативных задач, например, установить и поддержать контакт, запросить или передать требуемую информацию и т. д.

Коммуникативная компетентность проявляется в:

- умения контролировать свои действия и поступки;
- умения адаптироваться к любым обстоятельствам;
- способности убеждать окружающих людей;
- готовности уважать мнение других людей и их решения во время совместной деятельности;
- умения слушать и слышать, быть внимательным к высказываниям собеседников и т. д.

Коммуникативная компетентность предполагает владение психологическими механизмами эмпатии, идентификации, адаптации, рефлексии и т. д. [Зимняя 2004: 14].

Коммуникативная компетентность педагога выражается в овладении им коммуникативными навыками и умениями, стратегиями поведения в разных ситуациях педагогического общения, знаниями о своих

психологических характеристиках и психологических качествах обучающихся для построения общения, которое будет эффективным исходя из цели и условий межличностного взаимодействия.

И. А. Зимняя выделяет такие составные части компетентности:

1) мотивационный компонент (готовность преподавателя проявить сформированную компетентность);

2) когнитивный компонент (усвоение содержания компетентности);

3) поведенческий компонент (умение проявить сформированность компетентности как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях общения между участниками педагогического процесса);

4) ценностно-смысловой компонент (отношение преподавателя к содержанию компетентности);

5) эмоционально-волевой компонент (эмоционально-волевое регулирование проявления компетентности) [Зимняя 2004: 25-26].

Коммуникативные умения являются одним из главных компонентов педагогического мастерства учителя, однако их трактовка, по мнению И. И. Рыдановой, лишена необходимой многосторонности, в том числе из-за ограничения социально-психологическими рамками. Ее представление данного понятия более детализировано. Кроме того автор представила блоки профессионально-коммуникативных умений учителя: социально-психологический, нравственно-этический, эстетический и технологический [Рыданова 1998].

Среди коммуникативных умений мы можем выделить следующие виды умений:

- умение ориентироваться в ситуации общения;
- умение оценить партнера по общению как личность;
- умение получить необходимую информацию;
- умение выразить свою точку зрения аргументированно и грамматически правильно;

- умение понимать точку зрения партнера по общению;
- умение владеть собой и предвидеть последствия своих действий;
- умение вырабатывать стратегию и тактику своего поведения во взаимодействии с партнером по общению;
- умение организовать совместную деятельность с партнером по общению для достижения поставленных целей;
- умение разрешать, а также предотвращать возникающие конфликты.

Опираясь на компонентный состав компетентности, предложенные И. А. Зимней, мы можем выделить следующие компоненты коммуникативной компетентности:

1. Мотивационно-ценностный компонент предусматривает нацеленность педагога на профессиональный рост, самосовершенствование, интерес к инновациям в сфере психологии, педагогики и методики преподаваемой дисциплины.

2. Когнитивный компонент отражает понимание педагогом особенностей коммуникативной компетентности и ее роли в решении возникающих в ходе профессиональной деятельности проблем.

3. Операционно-деятельностный компонент предусматривает применение преподавателем сформированных коммуникативных навыков и умений, способность осуществлять личностно-ориентированное обучение, умение разрешать и предотвращать возникающие в процессе обучения конфликты, владение грамотной речью и ораторским искусством, умение подбирать оптимальные методы и технологии работы и эффективные приемы и тактики взаимодействия с обучающимися, умение оценивать результаты своей педагогической деятельности и прогнозировать наиболее эффективные технологии обучения.

Компоненты коммуникативной компетенции педагога всегда находятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. Развитие или

стагнация одного из них ведет к совершенствованию, либо же к разрушению всей коммуникативной компетенции. Важно, чтобы каждый компонент получил разностороннее развитие, что будет свидетельствовать о высоком уровне коммуникативной компетенции, высоком педагогическом мастерстве, полном освоении и практическом использовании коммуникативных технологий. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что профессиональная компетентность педагога неразрывным образом связана с коммуникативной компетентностью.

Источниками для формирования у педагога коммуникативной компетентности могут служить:

- знакомство с народной культурой и искусством;
- знание языка общения;
- опыт межличностного общения в разных ситуациях: в повседневной, деловой или праздничной обстановке;
- общая эрудиция и широкий кругозор;
- методы обучения общению.

Успешность процесса обучения определяется также наличием у педагога следующих характеристик: уверенности в себе, активности, способности проявить в профессиональной коммуникации дружелюбие и эмпатию, эмоциональной выразительности речи, способности занимать в общении лидирующую позицию, способности к рефлексии, самокритичности и стремление к саморазвитию.

На наш взгляд, в процессе формирования коммуникативной компетентности педагога можно выделить ряд этапов:

1. Формирование универсальных коммуникативных компетентностей, включающей общие коммуникативные компетенции, которыми должен владеть каждый человек независимо от его профессии или социального статуса. Универсальные коммуникативные компетентности формируются с детства, в семье человека, развиваются в

период обучения в школе и вузе и совершенствуются на протяжении всей жизни человека.

2. Формирование общепрофессиональных коммуникативных компетентностей, владение которыми необходимо любому специалисту для осуществления профессиональной деятельности в определенной сфере. Общепрофессиональные коммуникативные компетентности формируются в ходе обучения в вузе и совершенствуются в практической деятельности в какой-либо профессиональной области.

3. Формирование специально профессиональных коммуникативных компетентностей, которые необходимы педагогу для осуществления успешной деятельности в какой-либо профессиональной области. Специально профессиональные коммуникативные компетентности формируются в ходе изучения в вузе специальных культурно-речевых, педагогических и психологических дисциплин и совершенствуются на практике при взаимодействии с субъектами образовательного процесса.

Составляющие профессиональной компетентности преподавателя проявляются в профессиональном взаимодействии преподавателя с обучающимися, родителями, администрацией учебного заведения и коллегами.

Осуществление компетентностного подхода в образовании должно базироваться на ряде принципов:

- образование играет важнейшую роль в процессе социализации в обществе и осуществлении индивидуального роста и саморазвития личности;
- формирование базовых, универсальных компетенций, способов мышления, усвоение способов действий и развитие своих способностей;
- обеспечение возможности самостоятельного планирования обучающимися своей учебной деятельности для достижения определенных результатов обучения и саморазвития.

- создание разнообразных форм самостоятельной работы обучающихся за счет формирования их мотивированности на достижение определенных результатов;

- как вуз, так и школа являются самостоятельными образовательными учреждениями, открытыми для общества;

- преподаватель призван помочь обучающемуся найти свое место в обществе и культуре, которое соответствует его интересам, склонностям и возможностям;

- качество современного образования зависит от темпов развития общества и экономики страны, от потребностей промышленности и экономики в высококвалифицированных рабочих кадрах. Для этого разрабатывается система национальных приоритетов в достижении определенных результатов обучения в вузе, а также образовательный стандарт, предусматривающий достижение определенного уровня профессиональной компетентности;

- качество работы преподавателя можно оценить по показателям, отражающим его нацеленность на достижение обучающимися определенных результатов обучения;

- разработка образовательных программ обеспечивает условия для исполнения образовательных приоритетов.

Подводя итоги, можно сказать, что компетентностный подход помогает участникам образовательного процесса в:

- согласовании целей обучения, которые поставили педагоги, с целями самих обучающихся;

- адаптации и подготовке обучающихся к дальнейшему сознательному и ответственному обучению в заведениях высшего образования;

- определении ориентиров в отборе тех знаний и умений, которые наиболее значимы для формирования ценностных ориентации, то есть наверняка будут востребованы в жизни самого обучающегося.

Таким образом, в образовательном процессе большое внимание уделяется взаимоотношениям педагога и обучающихся, эффективности процесса формирования у студентов познавательных процессов и уровню их личной мотивированности [Чернова 2019: 327]. Продуктивное сотрудничество и эффективная коммуникация между преподавателем и обучающимся оказывают положительное влияние на стремление к творчеству, обучению, целеполаганию, готовности к экспериментам, к проведению исследовательской деятельности, участию в олимпиадах и других мероприятиях.

Подытожив, можно с уверенностью утверждать, что коммуникативная компетентность педагога напрямую связана с педагогическим мастерством преподавателя и является средством его достижения.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
2. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. Минск: Беларус. навука, 1998. 319 с. Библиогра.: с. 317-319. ISBN 985-08-02223-5.
3. Токарева Ю. А., Гаспарович Е. О. Управление профессиональными компетенциями: учебно-методическое пособие; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. 327 с.: ил. Библиогр.: с. 303-309. 30 экз. ISBN 978-5-7996-3234-2. Текст: непосредственный.
4. Чернова А. Д. Компетентность в общении педагога как фактор эффективности образовательной деятельности // Молодой ученый. 2019. № 19 (257). С. 325-327.
5. Шамес Л. Я. Культурно-педагогические поля и пространства в современном образовании. СПб.: Астерион, 2006. 528 с.

Efanova O.A., Klimenova K.A.

Oryol State University named after I. S. Turgenev,

**COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER
AS A COMPONENT OF HIS PEDAGOGICAL SKILLS**

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of a teacher's communicative competence as a component of his pedagogical skills. The essence of the concepts of "professional competence" and "communicative competence" is revealed. The article describes in detail the structure of communicative competence. The principles of implementation of the competence approach in education and the stages of formation of the communicative competence of the teacher are considered. The authors of the article come to the conclusion that the communicative competence of a teacher is not only related to his pedagogical skills, but it is also a means of achieving it.

Keywords: professional competence; communicative competence; communicative skills; components of communicative competence; stages of formation of communicative competence; competence approach.

Zhumabayeva A.Zh.

Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan

**THE DEVELOPMENT OF SOCIOLINGUISTIC FACTORS IN THE
HIGH SCHOOL STUDENTS' SPEECH IN ENGLISH**

The work was carried out under the guidance of Diuanova R.K.,

Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. This article discusses the ways of development of sociolinguistic factors in the development of English speech of high school students. Sociolinguistics is not aimed at the correct native speakers, but at specific people who, in their speech, violate the language norms established in society and the linguistic environment, make mistakes, mix several language styles or elements of several languages. An important aspect of language development is understanding all aspects of language use, their analysis and justification, and their root causes. The problem of sociolinguistics in the period of origin and formation is considered. The same can be said about the science of sociolinguistics, which studies language in a social context, since language generally functions in society, having certain social structures.

Keywords: sociology, linguistics, speech, stage, language, development, style

Many factors affect the process of learning a non-native language. It appears to be an important and pertinent issue for debate and research to examine their effect on how interlanguage interference manifests in bilingual

speech. The researcher singled out innate language ability as well as various levels of language competency and instructional strategies intended to prevent interference or not take into consideration the possibility for cross-linguistic influence as personal language traits. Scientists discuss the process of language acquisition, including the circumstances in which the language is studied and the circumstances under which it is used. They describe the key factors influencing bilinguals' language behavior and the operation of language in society.

One language can be learned "completely at home, and the other only outside the home", although the place of such assimilation may be different. First language, primary language, and native language are frequently used interchangeably. They are defined by various criteria, including the study sequence, proficiency, the start of mastery, and others, and they reflect the circumstances under which the language is functioning [Byram M.,2000, C.70-96.].

Multilingual and functionally dominating languages are typically dominant. The "linguistic" nature of this science, however, only became apparent at the end of the 20th century, when sociolinguistics not only established the subject of research, aims, and objectives, but also produced tangible results.

The sociolinguistic approach to language focuses on the operation of the language; its basic structure is presupposed and does not call for further investigation. To find out the answers to the following questions, a sociolinguist should look at how different languages interact to function in communities with two, three, or many distinct languages. Where are they employed in social life? What are their standing and job responsibilities in respect to one another? Which language "dominates," i.e., is it state-owned or recognized by the government as the primary language of communication, and which ones must make do with the status of being used in families and in daily life?

Sociolinguistics makes use of a variety of concepts, including language community, language situation, socio-communicative system, language socialization, communicative competence, language code, code switching, bilingualism (bilingualism), diglossia, language policy, and many more [Бим И.Л., 2009, С. 4-7.]. Language norm, speech communication, speech behavior, intermediary language, language contact, language mixing, etc. are further concepts. The social structure of society, social status, social role, social element, and other terminology are also borrowed from sociology and social psychology.

Each language group has its own means of communication, including its own languages, dialects, jargons, and stylistic variations. Any such channel of communication may be referred to as a code. In its broadest definition, a code is a kind of communication. Examples include natural language, Esperanto or modern machine languages, Morse code, maritime flag signaling, etc. belongs. Linguistics sometimes uses linguistic structures: language, regional or social dialect, city coin, etc. is called.

A socio-communicative system is a group of codes and sub-codes that are used in a particular language community and are in a functional complementary relationship with each other. Each of the internal and external codes that make up the socio-communicative system has unique functions that do not overlap with those of the other internal and external codes; as a result, they all complement one another in their functions, according to the theory of "functional complementarity".

The socio-communicative system in a multilingual society is made up of several languages, and communication tasks are assigned among them. Of course, each language can be further broken down into subcodes, such as dialects, jargons, and styles. A specific linguistic community's socio-communicative system has certain interactions among its constituent parts. These relationships are more or less stable at every phase of a language

community's existence. This does not exclude them from changing, though. The state of the socio-communicative system, its makeup, and its content can all be impacted in one way or another by changes in the political climate of the nation, the state structure, the economy, new social and national political regulations, etc. the roles played by its codes and subcodes [Бобрикова О.С., 2016, С. 212-216.].

The socio-communicative system is composed of several codes, languages, dialects, and styles that are functionally dispersed. This implies that the same group of speakers who make up a certain linguistic society employ the same set of communication tools in accordance with the context in which they are used. For instance, if we are discussing literary language subcodes, then native speakers of the literary language utilize the scientific style of speech in fields such as law, jurisprudence, administrative correspondence, etc. They must also use formal commercial language, and in the context of cults, religious preaching language and structures, among other things.

Code switching, sometimes referred to as language switching, is the transition a speaker makes when speaking from one language dialect, style to another, depending on the context of the discussion. Code flipping can occur, for example, when the addressee or the person the speaker is communicating to changes.

The chosen code is also influenced by the subject of the communication. According to researchers who have dealt with communication issues in the context of linguistic heterogeneity, members of language communities prefer to discuss "production" topics in the language that has the appropriate special terminology for designating various technical processes, devices, appliances, etc [ГОРИНА Н.С. К., 2012, С. 157-159.]. But as the conversation shifts from manufacturing to domestic matters, a different language code "turns on." or subcode: the interlocutors' native tongue or dialect. With such a code change in a monolingual society, the professional language is replaced with everyday

language resources. Simply being able to change codes shows that a person has a certain level of communicative and general culture as well as a suitable level of expertise in the language (or linguistic subsystems). The mechanisms of code switching guarantee intercultural understanding and a comparatively comfortable speech communication process. Conversely, the inability to adapt one's speech to the context of communication and stick to one code or subcode is perceived as strange and can interfere with communication. [Дареева О.А., 2019, С. 154-159.].

Language variability.

If we have the ability to move between languages during communication, such as when changing the addressee and carrying on the same topic, it signifies that we have a variety of resources available to us that enable us to discuss the same subject in several ways. This is an essential feature of the language that allows speakers to freely express their ideas in this language and to do it in a variety of ways. A native speaker's capacity to paraphrase is defined as his capacity to convey the same meaning in several ways. This ability underlying a complex mental skill known as "language competency," combined with the capacity to comprehend what is being said and the capacity to recognize appropriate from inappropriate language usage.

A more or less stable for a given language community tradition is created as a result of this choice of linguistic tools and the rules for combining them, correlating a particular area of human activity with a particular language code (subcode) - an independent language or subsystem of the national language. [Пахотина С.В., 2013, С. 143-145.]. One of the languages or one of the subsystems may prevail in a particular area, although components from other languages subsystems may be used. The distribution of languages or their subsystems by areas of activity need not be fixed. Thus, current day residents communicate inside their families.

The term "communication" is ambiguous: it is used, for example, in combination with "mass media" (meaning print, radio, television), in technology it is used to refer to communication lines, etc. In sociolinguistics, "communication is a synonym for the word" communication". In this case, a foreign language term is more convenient, since it easily forms derivatives, and they are necessary to refer to different aspects of communication: "communicative situation", "communicants" (= participants in a communicative situation) and some others.

A much larger part of the types of human communication occurs through speech (after all, language is intended mainly for communication). These types of communication are primarily of interest to sociolinguists. Speech communication takes place within the framework of a communicative situation.

A communication situation is a situation of verbal communication between two or more people. The communicative situation has a certain structure. It consists of the following components:

- 1) the speaker (addressee);
- 2) the listener (addressee);
- 3) The connection between the speaker and the listener, as well as any associated
- 4) The communication's formal, neutral, and friendly tone;
- 5) The objective;
- 6) the language or its subsystem's means of communication, including dialect, style, and paralinguistic means like gestures and facial expressions;
- 7) the oral or written form of communication, in-person or remote; and
- 8) the venue for communication.

These are context-specific variables. Each of these variables can be changed to alter the communication environment, which in turn alters the means that individuals use to communicate and their overall communicative behavior.

As a result, compared to contact between the same people outside of court, communication between the judge and the witness in the courtroom is marked by a greater formality of the language methods employed by both sides:

The setting shifts, but social roles (more on this idea below), like all other situational factors, stay the same.

The judge stops being with the witness in such relationships that dictate a particular speech behavior for both of them after leaving his official position. For instance, their discourse is obviously less formal in a "transport" context, such as when both parties are passengers on a bus. While handwritten written testimony of a witness requires precise, syntactically complete forms of expression, oral communication between a judge and a witness during a judge's reception (outside of a court session) allows for elliptical forms of speech. [Щукин А.Н., 2006, С. 480.].

It is important to keep in mind that in reality, in real communication, situational variables interact with one another and each of them acquires certain values along with others: for instance, if the place of communication changes, it frequently signifies a change in its purpose, as well as the relationship between communicants and the tone of communication; the contact interaction of the speaker and listener is typically associated with using oral-conversational forms of speech, and distant communication is often associated with written forms of communication.

Each of the three concepts has a direct connection to spoken communication. The first is a different way of saying "speech communication." It is crucial to underline that both synonyms refer to a two-way contact between persons that occurs during conversation. The word "speech behavior," in contrast, emphasizes the one-sided nature of the process. It refers to the characteristics of the speech and speech replies of one of the communicative partners, either the speaker (addressee) or the listener (addressee). When defining monological forms of speech, such as communicative circumstances such as a lecture, a speech at a conference, at a rally, etc., the phrase "speech behavior" is useful. When evaluating a dialogue, however, it falls short because it's crucial to show the mechanics underlying both participants' speech

movements as well as their individual speech patterns. As a result, "speech communication" also refers to "speech conduct".

References

1. Byram M., Zarate G. Definitions, objectifs et evaluation de la competence socioculturelle // Apprentissage et usage des langues dans le cadre europeen // Le Fran9ais dans le monde. 2000. - numero special. - P. 70-96.
2. Бим И. Л. Иностраннй язык в системе школьного филологического образования // Инос. яз. в shk. - 2009. №1. С. 4-7.
3. Бобрикова О.С., Иванова В.И. Социоллингвистическая компетенция переводчика: сущность и компонентностный состав // Вестник Брянского госуниверситета. 2016. №1. С. 212-216.
4. Горина Н.С. К вопросу о сущности социоллингвистической компетенции // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2. С. 157-159.
5. Дареева О.А., Дашиева С.А. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции. // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. №15. С. 154-159.
6. Пахотина С.В. Сущность, структура и содержание социокультурной компетенции, формируемой в процессе обучения иностранным языком. // Альманах современной науки и образования. 2013. № 10. С. 143-145.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языком: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

Жумабаева А.Ж.

Кызылординский университет имени Коркыт ата,
Казахстан

РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В РЕЧИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Работа выполнена под руководством Диуановой Р.К.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. В данной статье описаны пути развития социоллингвистических факторов в развитии говорения на английском языке старшекласников. Социоллингвистика направлена не на правильных носителей языка, а на конкретных людей, которые в своей речи нарушают установленные в обществе и языковой среде языковые нормы, допускают ошибки, смешивают несколько языковых стилей или элементы нескольких языков. Знание всех таких особенностей употребления языка, их анализ и объяснение, определение причин их существования является важным вопросом развития языка. Рассмотрена проблема социоллингвистики в период возникновения и становления. То же самое можно

сказать и о науке социолингвистике, изучающей язык в социальном контексте, поскольку язык вообще функционирует в обществе, имея определенные социальные структуры.

Ключевые слова: социология, лингвистика, речь, этап, язык, развитие, стиль.

Задобривская О.Ф., Руснак Т.Г.

Рыбницкий филиал

Приднестровского государственного университета имени Т.Г. Шевченко,

Приднестровье, Молдова

ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ СИЛЛАБУСА

Аннотация. В данной статье представлена модель силлабуса, которая реализуется при помощи двух подходов – лично-ориентированного и структурного. Использование каждого из подходов обуславливает прохождение определенных этапов, которые осуществляются при создании силлабуса. Наряду с этим авторы предлагают рассмотреть шаги, которые соблюдаются при подготовке данного образовательного инструмента. Особых прописанных правил для составления силлабуса нет, его структура может варьироваться в зависимости от подхода преподавателя, специфики дисциплины. В статье также описываются и различные типы силлабусов.

Ключевые слова: силлабус; подход; этап; программа; обучающийся.

При моделировании силлабуса следует исходить из того, что он должен содержать:

- требования, предъявляемые к качеству подготовки обучающихся по предмету;
- основные идеи оптимизации обучения обучающихся;
- критерии и показатели уровней качества обучения обучающихся;
- способы и алгоритмы профессиональной деятельности будущих специалистов.

В основу модели силлабуса положен лично-ориентированный и структурный подходы как ведущие методологические условия успешности обучения.

Лично-ориентированный подход направлен на такую организацию деятельности обучающихся, при которой соблюдается

приоритет социальной природы всякого учения и развития личности, с чем связана ориентация на индивидуально-личностные формы обучения, на многообразии форм взаимодействия, межличностных отношений, на естественное выращивание индивидуальности из «коллективного субъекта». Главными при этом являются личностные качества обучающихся: доброжелательность, ответственность; диалоговый режим взаимодействия педагога и обучающихся, а также содержание самостоятельной работы, выступающее системообразующим фактором диалогических отношений [Шкунова 2016].

Структурный подход – это аналитический инструментарий планирования и управления целевыми, предметно-ориентированными проектами, основанными на использовании метода «логического структурирования», при котором основные элементы проекта представляются в виде единой структуры с особым выделением логических связей между намеченными ресурсами, программой управления и ожидаемыми результатами [Шкунова 2016].

При создании модели курса структурный подход проходит три основных этапа:

– на первом этапе он служит инструментом лишь стандартизированного представления проектов. На этой стадии структурный подход является описательным;

– на втором этапе структурный подход обуславливает качественную разработку проектов с целью повышения их эффективности и более успешной реализации. На этом этапе он становится аналитическим;

– на третьем этапе структурный подход превращается в инструмент для улучшенной разработки, а также для реализации программ управления самостоятельной работой.

Традиционные подходы к разработке силлабусов были созданы на основе таких единиц анализа, как слова, грамматические структуры, понятия и функции. Такие программы называются синтетическими [Wilkins 1976: 2]. D. Wilkins определяет «синтетическую» программу как стратегию обучения синтетическому языку, при которой «различные части языка изучаются отдельно и поэтапно, так что овладение представляет собой процесс постепенного накопления частей до тех пор, пока не будет построена вся структура языка» [Wilkins 1976: 2]. Следовательно, именно обучающиеся ответственны за синтез различных частей информации о грамматике в осмысленные высказывания.

Другой подход – «аналитический» силлабус. Аналитика представляет изучаемый язык целыми фрагментами сразу, в которых обучающемуся предоставляется множество форм, выражающих определенное содержание или значение. Затем обучающиеся должны проанализировать отношения между структурой и соответствующим коммуникативным содержанием. D. Nunan определяет «аналитический силлабус» следующим образом: «аналитические силлабусы организованы с точки зрения целей, ради которых люди изучают язык, и видов языковой деятельности, необходимых для достижения этих целей» [Nunan 1987: 28].

В этом типе силлабуса основой для его разработки является не грамматическая система языка, а функция, с целью которой используется язык.

Подготовка силлабуса является важным решением в обучении языку, и его выбор должен приниматься максимально осознанно и с использованием как можно большего количества информации. Существует несколько различных типов программ обучения языку, и эти различные типы могут быть реализованы в различных учебных ситуациях.

Существует шесть различных типов силлабусов, на практике эти типы редко возникают независимо друг от друга. Почти все силлабусы

представляют собой комбинации двух или более типов. Кроме того, они не значительно отличаются друг от друга. Например, различие между силлабусами, основанными на навыках, и силлабусами, основанными на задачах, может быть минимальным. В таких случаях отличительным фактором является то, что учебное содержание используется в реальной учебной процедуре.

Выбор силлабуса является важным решением в обучении языку. Разные ученые предложили несколько различных типов программ по обучению языку (D. Nunan [Nunan 1987], R. White [White 1988], M. Long и G. Crookes [Long, Crookes 1992], N.S. Prabhu [Prabhu 1987], R. Rabbini [Rabbini 2000], M. Rahimpour [Rahimpour 2010], R. Tarey [Tarey 1988]). Так, в зависимости от подхода исследователя было выделено шесть типов учебных программ:

1. Структурный (формальный) силлабус. Содержание обучения языку представляет собой совокупность форм и структур, обычно грамматических, изучаемого языка.

2. Концептуальный/функциональный силлабус. Содержание обучения языку – это совокупность функций, которые выполняются при использовании языка.

3. Ситуационный силлабус. Содержание обучения языку – это совокупность реальных или воображаемых ситуаций, в которых встречается или используется язык.

4. Силлабус, основанный на навыках. Содержание обучения языку представляет собой набор специфических способностей, которые могут играть определенную роль в использовании языка. В то время как ситуационные силлабусы группируются в конкретные условия использования языка, силлабусы, основанные на навыках, объединяют лингвистические компетенции в обобщенные типы поведения, такие как

прослушивание разговорной речи для основной идеи, проведение эффективных устных презентаций и т.п.

5. Силлабус, основанный на задачах. Содержание обучения представляет собой серию сложных и целенаправленных задач, которые обучающиеся хотят или должны выполнять на изучаемом языке.

6. Силлабус, основанный на информационном наполнении. Основная цель обучения состоит в том, чтобы преподавать некоторый контент или информацию с использованием языка, который также изучают обучающиеся [Krahnke 1987].

Очевидно, что ни один тип силлабуса не подходит для всех условий обучения, а потребности и условия каждой среды настолько индивидуальны, что конкретные рекомендации по их сочетанию невозможны. Кроме того, процесс разработки и внедрения реального силлабуса достаточно сложен и требует определенного набора руководящих принципов. Выделим десять шагов для подготовки силлабуса, разработанного в целях обучения языку:

1. Определить, насколько это возможно, какие результаты желательны для обучающихся в силлабусе.

2. Ранжировать представленные типы силлабусов в соответствии с их вероятностью достижения желаемых результатов.

3. Оценить имеющиеся ресурсы знаний, материалов и возможностей педагога.

4. Ранжировать силлабусы по отношению к имеющимся ресурсам.

5. Сравнить списки, составленные под номерами 2 и 4, внося как можно меньше изменений в предыдущий список, составить новый рейтинг, основанный на ограниченности ресурсов.

6. Повторить процесс, принимая во внимание ограничения, обусловленные факторами педагога и обучающегося.

7. Определить окончательный рейтинг, принимая во внимание всю информацию, полученную в результате предыдущих шагов.

8. Определить один или два типа силлабусов как доминирующие, а один или два – как второстепенные.

9. Рассмотреть вопрос о сочетании или интеграции типов силлабусов.

10. Реализовать решения в реальных учебных ситуациях [Reilly].

При принятии практических решений о разработке силлабуса необходимо учитывать все возможные факторы, которые могут повлиять на обучаемость при конкретном силлабусе. Начав с изучения каждого типа, адаптируя выбор и интеграцию различных силлабусов в соответствии с потребностями, можно найти принципиальное и практическое решение проблемы целесообразности и эффективности его разработки.

Методисты предлагают несколько общих стратегий при подготовке силлабуса:

1. Проведение обзора. Если впервые преподается определенный курс на определенном факультете, или необходимо освежить или пересмотреть некоторые из прежних силлабусов и правил, то полезно просмотреть некоторые примеры из других силлабусов [Sinor 2008].

2. В целом, нужно стараться включать в силлабус конструктивную информацию для обучающихся. Однако в цели не входит стремление перегрузить обучающихся потоком информации; большой по объему силлабус создаст целый ряд проблем и вызовет множество вопросов.

3. Соблюдение организованности. Следует иметь в виду, что все, что можно сделать, чтобы максимизировать способность обучающихся эффективно находить информацию в документе, будет полезным [Parkes, Harris 2002].

Суммируя все вышеизложенное, мы можем сделать вывод, что

силлабус будет постоянной точкой взаимодействия между преподавателем и обучающимися, поэтому, чем больше вдумчивой работы будет в него вложено на начальном этапе, тем более действенной и эффективной она будет для всех обучающихся. Грамотно составленный силлабус может помочь обучающимся получить более полное представление о курсе, а также о роли обучающихся и роли преподавателя.

Литература

1. Tarey R. Approaches to Foreign Language Syllabus Design [Электронный ресурс] // ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. – 1988. – Режим доступа: <https://www.ericdigests.org/pre-928/design.htm> (дата обращения: 15.09.2022).
2. Krahnke K. Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1987. 105 p.
3. Nunan D. (1987). Syllabus design. Oxford: Oxford University Press.
4. Long M., & Crookes G. Three approaches to task-based syllabus design // TESOL Quarterly. 1992. № 26(1). P. 27–56.
5. White R. The ELT Curriculum: Design, Innovation, and Management. Oxford: Basil Blackwell. 1988.
6. Prabhu N.S. Second language pedagogy. Oxford: Oxford university press. 1987.
7. Rabbini R. An introduction to syllabus design and evaluation// Internet TESL Journal. 2000.
8. Rahimpour M. Current trends on syllabus design in FL instruction. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2. P. 1660–1664.
9. Wilkins D. Notional syllabuses. Oxford: Oxford University Press. 1976.
10. Parkes J., Harris M.B. The purposes of a syllabus. College Teaching. 2002. № 50 (2). P. 55–61.
11. Sinor J. When a syllabus is not your own. Chronicle of Higher Education. 2008. № 54 (48). P. A21–A24.
12. Шкунова А.А., Плешанов К.А. Опыт моделирования силлабуса самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016 № 3. Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/235/236> (дата обращения: 12.09.2022).

Zadobrivscaia O.F., Rusnak T.G.

Rybnitsa branch of the Pridnestrovian State University
named after T.G. Shevtchenko
Pridnestrovie, Moldova

STAGES OF SYLLABUS PREPARATION

Abstract. This article presents the syllabus model which is implemented due to two approaches, i.e. learner-centred and structural. The use of each of the approaches leads to fulfilling certain stages that are carried out when creating a syllabus. Along with this, the authors offer to consider the steps that are followed upon preparing this educational tool. There are no special prescribed rules for compiling syllabus, its structure can vary depending on the approach of a teacher, the specifics of a discipline. The article also describes various types of syllabuses.

Keywords: syllabus; approach; stage; programme; learner.

Канатбаева К.А., Бейсенбаева Л.Ж.

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ

Аннотация. Данное исследование направлено на развитие словарного запаса учащихся посредством коротких рассказов. Изучение второго языка начинается с изучения и использования его лексики. Когда учащиеся знают, как использовать основные или общеупотребительные лексические единицы целевого языка, они могут лучше овладеть рецептивными и продуктивными навыками речи. В свете этой интерпретации преподаватели английского языка начали использовать литературные произведения для расширения словарного запаса учащихся и достижения результатов обучения. Именно данной методике посвящено данное исследование.

Ключевые слова: словарный запас; короткий рассказ; изучение иностранного языка; английский язык.

Язык является средством общения, важным инструментом, с помощью которого люди могут контактировать и взаимодействовать друг с другом в своей повседневной деятельности. На сегодняшний день изучение английского языка стало важнейшей потребностью из-за его присутствия во всех аспектах нашей современной жизни. Это побуждает молодых и иностранных людей начать изучение данного языка. Кроме

того, преподаватели используют различные методы, чтобы помочь изучающим овладеть четырьмя навыками: аудированием, чтением, разговорной и письменной речью. В последнее время преподаватели английского языка начали использовать литературу, чтобы помочь студентам расширить свой словарный запас и достичь результатов обучения. В связи с этим изучение и преподавание словарного запаса посредством использования коротких рассказов – эффективная стратегия как для приобретения словарного запаса, так и для обучения в целом.

Лексическое расширение является основой точного и беглого владения четырьмя навыками. Не зная, не понимая и не научившись правильному употреблению слов, эффективного общения не будет. Введение коротких рассказов в преподавание иностранного языка на занятиях привлекло внимание лингвистов и литературоведов. Короткие рассказы являются важным инструментом для обучения словарному запасу, потому что они являются хорошим источником вдохновения и стремления, ведь слова могут исцелять людей, если их использовать в позитивном ключе, или ранить, если использовать их в негативном. Другими словами, словарный запас, что используют ораторы и писатели, может создать как и положительное, так и отрицательное впечатление, а также недопонимание, основанное на словах, используемых говорящими или писателями для самовыражения. В связи с этим обучение лексике через короткие рассказы имеет разные цели и задачи. С одной стороны, преподаватель будет вызывать и провоцировать учащегося через определенные слова, используемые в сказке и внушающие чувство удовольствия. Радость от такого опыта мотивируют студентов больше читать и заниматься. Связывание текста и его контекста побуждает студентов должным образом изучать не только словарное значение, буквальное или переносное, но также и последствия и ассоциации, коннотативное или эмоциональное значение, которые эти слова

подсказывают. В результате учителя могут преподавать, задействуя эмоциональное значение слов. Они могут обучать сравнениям, метафорам, метонимии, иронии, символам, персонификации, синекдохе. Все это будет побуждать их изучать различные варианты использования слов, а не только в зависимости от денотативного значения.

Обучение лексике должно служить развитию четырех языковых навыков. Ганбари и Марзбан [Ghanbaria, Marzban 2014: 3854-3858] отмечают, что словарный запас может сделать учащихся более уверенными в использовании языка. По сути, слова, которые учащиеся изучают в классе, помогают им читать и слушать, а также лучше говорить и писать. Учащиеся должны тренироваться, используя новые слова. Как говорится: «Слова мертвы, если их не использовать». Как только они используются, то становятся живыми. Вэй и Атан [Wei, Attan 2013: 1-6] утверждают, что «при знании достаточного количества слов учащиеся смогут связать эти слова в цепочку. Слова вместе, чтобы создать значение для общения». «Цепочка этих слов» осваивается двумя разными способами. Во-первых, учителя должны посоветовать своим ученикам выучить основные модели предложений. Или хотя бы научить их базовой грамматике. Во-вторых, преподаватели языка должны направлять своих учащихся в отношении знакомства с материалами на родном языке. В этом отношении лучше всего работают короткие рассказы или адаптированные короткие рассказы для анимации или фильмов. Как отмечает Бартон [Barton 2001: 82-88]: «И чем больше они читают, тем больше будет расти их словарный запас». Когда у учащихся будет достаточно слов, они смогут читать больше. Как только они это сделают, они будут учиться и понимать лучше. Без достаточного количества слов, понимания не будет. Молугу и Чарюлу [Charyulu, Molugu 2015] отмечают, что «словарный запас создает возможности для учащихся эффективно общаться на английском языке. Это также помогает учащимся усвоить значение, выраженное в

литературе, а также стимулирует интерес к обширному чтению литературы». Опираясь же, учащиеся узнают новые слова, если они знакомятся с аутентичными материалами. По словам Вея и Аттана [Wei, Attan 2013: 1-6], когда учащиеся получают множество входных данных, это способствует увеличению словарного запаса. Основываясь на том, что написали эти ученые, обучение словарному запасу работает на укрепление как рецептивных, так и продуктивных навыков.

Художественные тексты – это образные и творческие произведения. Изобретенный язык в этих работах открывает неограниченные возможности для преподавателей языка в выборе подходящих материалов для своих студентов. Март [Mart 2016] объясняет, что «литература – это богатый источник и осмысленный вклад для изучающих язык, и это полезно для повышения уровня владения языком». Учителя могут извлечь выгоду из «богатого источника значимой информации» – литературы при адаптации своего материала.

При интеграции литературных жанров очень важна адаптация материала. Учителя должны учитывать уровень своих учеников и их интересы. Студенты могут проявлять интерес к выбору материалов. Им можно дать более одного выбора. В случае если им не понравится один рассказ, они выберут другой. Выбор материала на основе уровня и интересов учащихся служит пяти различным целям. Во-первых, учащиеся проявляют большую вовлеченность в процесс обучения. В результате они будут больше участвовать, будут более активными и энергичными. Во-вторых, первое преимущество работает, чтобы стимулировать их лучше. Участие приведет к большему поощрению. В-третьих, учащиеся чувствуют себя мотивированными, когда их вовлекают и поощряют позитивно. В-четвертых, вышеперечисленное будет работать на их стимулирование в процессе изучения языка. И они приложат все усилия, чтобы показать себя лучше. Наконец, студенты узнают, как синтезировать.

Они приобретают определенные навыки, чтобы связывать разные идеи и создавать что-то новое. Рассказы похожи на цикл. У них есть начало, середина и конец. В этом цикле учащиеся будут читать, что произойдет с конкретным персонажем. Связывая события от начала до конца, они научатся синтезировать идеи сказки. Алтун [Altun 2018: 118-121] добавляет, что «литературные тексты используют больше связок для соединения идей». Есть учащиеся, которые страдают от того, что не знают, как поставить слова в правильном порядке. Эти студенты также не любят изучать правила грамматики. Для таких учащихся короткие рассказы являются лучшим средством, где они узнают порядок слов, а затем порядок предложений в связной форме. Недавно появился новый метод обучения под названием «Обучение языку на основе коротких рассказов» (SSLBT). По словам Хатиба и Сейедрезаи [Khatib, Seyyedrezaei 2017: 177-182], использование этого метода имеет много преимуществ. Они заявляют, что одним из них является «наращивание обширного словарного запаса». Если рассказы подобраны с умом, учащиеся не оставят ни одного слова в произведении неп прочитанным. Они будут искать его значение и связывать его с другими словами, бессознательно, чтобы исследовать расширение идеи или события через другие слова, как цепочку. Короткие рассказы помогают учителям выполнять эту «цепочку» разными способами. Используя короткие рассказы, преподаватели иностранных языков могут помочь учащимся изучить некоторые стратегии расширения запас их слов. Молугу и Чарюлу [Charyulu, Molugu 2015] упоминают некоторые из этих «стратегий» следующим образом. Некоторые из них: «связанные слова, образование слов, образование сложных слов, синонимы и антонимы, семейства слов, идиомы и словосочетания и т.д.». Методы очень важны для обучения словарному запасу. Преподаватель может написать слово и рассказать о нем несколькими разными предложениями.

Как учителя могут использовать их для расширения словарный запас учащихся? Ну а лучше привести примеры по каждой стратегии.

Первая стратегия – «связанные слова». Например, в историях есть ключевые слова, с которыми связаны другие слова. Одна сказка может быть о саде. В рассказе учащиеся видят многое различных слов, которые прямо или косвенно объясняют слово сад. Давайте уточним здесь. В рассказе обычно есть хороший персонаж, герой или протагонист, и плохой персонаж, антагонист. Студентов можно научить словам, описывающим хорошего главного героя, и другим словам, описывающим злодея. Эта ассоциация является хорошей техникой того, как слова взаимосвязаны друг с другом.

Вторая стратегия – «словообразование». В морфологии она так и называется, то есть объясняет, как образуются слова в языке. Преподаватель может углубить обсуждение в зависимости от уровня учащихся. Для начального и среднего уровней полезны префиксы и суффиксы. Преподаватель пишет префикс или суффикс и просит учащихся назвать слова, начинающиеся или оканчивающиеся на этот префикс или суффикс. Позже следует объяснить различные значения и способы их использования. Например, в рассказе есть слово садовник. Сперва, следует объяснить слово сад, а затем садовник. Надо показать учащимся, как эти префиксы и суффиксы изменяют значение слова. Один раз изменится значение, изменится и употребление слова.

«Синонимы» и «антонимы» – две другие стратегии, помогающие учащимся расширить свой словарный запас. Синонимы имеют большое значение для учащихся начального и среднего уровня, особенно для устной и письменной речи. Иногда, когда студент пытается говорить или писать, он забывает слово. Но если он знает слово-синоним, то может сразу его использовать.

Еще один хороший метод – использование семейств слов. Например, преподаватель напишет «create» и спросит учащихся о его значении и частях речи. Как только они дают правильное значение, они должны использовать его в предложении. Затем преподаватель может написать «creative, creator, creativity, recreate, created, creating, creation, and creature». То же самое следует сделать и со всеми этими словами. Это означает части речи, их значения и их использование в предложении. Конечно, идиомам и словосочетаниям можно учить, выделяя их, подводя под них или обводя в коротком рассказе. Таким образом, все эти стратегии очень важны в обучении языку на основе коротких рассказов, чтобы помочь учащимся расширить свой словарный запас. Обучение лексике эффективно, когда учащиеся вовлечены и мотивированы полагаться на самих себя. Действительно, преподаватели должны помогать изучающим язык использовать их собственные методы, если это необходимо. Согласно Ганбари и Марзбану [Ghanbaria, Marzban 2014: 3854-3858], преподавание словарного запаса является успешным, когда учащимся «разрешается использовать свои собственные стратегии для изучения словарного запаса». На данный момент лучше различать традиционный и коммуникативный подход к обучению лексике. Традиционно учащимся дается список слов, которые необходимо запомнить. На самом деле, запоминания слов недостаточно, но преподаватели должны направлять своих студентов, чтобы узнать правильное написание слов, их значения и использование. После изучения основных слов учащиеся должны ознакомиться с частями речи. Это знакомство важно по двум причинам. Во-первых, зная существительные, глаголы и прилагательные, учащиеся познакомятся с функциями выученных слов. Это означает, что они будут знать, являются ли слова именами, действиями или описаниями. Преподаватели могут углубить обсуждение существительных и глаголов. Это делается путем объяснения типов существительных.

Существительные, используемые в рассказе, собственные или нарицательные? Являются ли они конкретными или абстрактными? И являются ли глаголы глаголами состояния или действия? Во-вторых, следующим шагом будет знакомство с моделями предложений или с тем, как вставить эти слова в правильный порядок. Посредством обсуждения словарного запаса в классе необходимо развивать знания учащихся об использовании слов в точном положении.

Литература

1. Maryam Ghanbaria, Amir Marzban. Effect of Extensive Reading on Incidental Vocabulary Retention. // *Procedia – Social and Behavioral Sciences* [electronic resource]. – Vol. 116. – 2014. – P. 3854-3858. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.854>
2. Wong Sze Wei, Anie Attan. Exploring Strategies for Vocabulary Learning and Teaching for ESL Learners – A Literature Review. // *Journal Teknologi (Social Sciences)* [electronic resource]. – Universiti Teknologi Malaysia. Vol. 65 No. 2. – 2013. – P. 1-6. DOI: <https://doi.org/10.11113/jt.v65.2344>
3. Barton J. Teaching Vocabulary in the Literature Classroom. // *The English Journal* [electronic resource]. – Vol. 90. – No. 4. – 2001. – Pp. 82-88. DOI: <https://doi.org/10.2307/821907>
4. Charyulu G.M., Molugu V. Teaching Vocabulary in Language Classroom Through Literature. // *International Conference on Advances in English studies and women Empowerment – ICWE* [electronic resource]. – KL University, India. – 2015. DOI: [https://www.researchgate.net/publication/281260030 Teaching Vocabulary in Language Classroom Through Literature](https://www.researchgate.net/publication/281260030_Teaching_Vocabulary_in_Language_Classroom_Through_Literature)
5. Mart S.T. The Use of Literature in Language Teaching. *Journal of Educational and Instructional Studies*. – 2016
6. Altun M. (2018). The advantages of using literary texts in the language classroom. // *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. – 5 (1). – 2018. – P. 118-121.
7. Khatib, M., & Seyyedrezaei, S. Short story based language teaching (SSBLT): A literature-based language teaching method. *Journal of Humanities Insights* [electronic resource]. – 1 (04). – 2017. – P. 177-182. – DOI: <https://doi.org/10.22034/jhi.2017.86977>

Kanatbayeva K.A., Beisenbaeva L.Zh.
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

LEARNING VOCABULARY USING SHORT STORIES

Annotation. This study aims to develop students' vocabulary through short stories. Learning a second language starts with learning and using its vocabulary. When students know how to use the main or common lexical items of the target language, they can better master receptive and productive speech skills. In light of this interpretation, English teachers began to use literary works to expand students' vocabulary and achieve learning outcomes. This study is devoted to this methodology.

Key words: vocabulary; short story; studying of foreign language; English language.

Квартальнова А.В.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ИНТЕГРАЦИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ РАБОТЫ В РАМКАХ ОДНОГО УРОКА ПРИ БОЛЬШОЙ НАПОЛНЕННОСТИ ГРУППЫ

*Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б.,
канд. филол. наук, доц.*

Аннотация. Успешное овладение иностранным языком зависит сразу от нескольких факторов, одним из которых является правильно подобранная форма работы. При большой наполняемости группы организовать эффективное усвоение материала сложнее, чем при работе с малой группой. В этой статье речь пойдет об интеграции индивидуальной, групповой и фронтальной форм работы как одном из методов более успешного обучения группы с большой наполняемостью.

Ключевые слова: немецкий язык; интеграция; форма работы; фронтальная; групповая; индивидуальная; переполненность.

В настоящее время одной из важных проблем при изучении иностранного языка является переполненность классов. Организация обучения при таком условии является малоэффективной, если использовать только традиционную фронтальную работу, так как, исходя из количества учащихся, не все будут задействованы. По возможности необходимо охватить весь класс, организовать групповую и индивидуальную работы – иными словами, интенсифицировать процесс

обучения немецкому языку и овладения им. Оптимальная наполняемость группы составляет до 10-12 участников, что позволяет успешно формировать, развивать и совершенствовать все виды речевой деятельности. В данном случае наполняемость группы по немецкому языку составляет 20 учащихся, что превышает оптимальное количество в 2 раза. Успешность формирования, развития и совершенствования всех видов речевой деятельности в такой группе находится под вопросом.

Нехватка часов на изучение иностранного языка – также немаловажная проблема. В МАОУ «Гимназия №3» на изучение второго иностранного языка в 5 классе отводится 1 урок в неделю, начиная с 6 класса – 2 урока в неделю. Нередки дни, когда урок не проводится, ввиду иных школьных мероприятий. Таким образом, на начало 6 класса учащиеся группы прошли только половину учебника УМК «Горизонты 5 класс».

Стоит обратить внимание на УМК «Горизонты 5 класс». Учебник построен на коммуникативном подходе, реализация которого, на наш взгляд, в современных реалиях (большая наполненность групп, малое количество часов, отводимых на изучение второго иностранного языка) представляет значительные трудности. У УМК отсутствует логическая сконструированность внутри разделов: задания не последовательны, могут содержать неизученный материал. Некоторые тексты и задания не связаны с темой раздела; количество заданий, ориентированных на большие группы, мы считаем недостаточным. К грамматическим правилам отсутствуют описания. Использование УМК, по нашему мнению, при большой наполняемости группы не может в полной мере обеспечить успешное овладение материалом и полное его понимание, необходим постоянный поиск, а также использование дополнительных заданий. Как следствие – большая затрата времени учителя на подготовку к уроку.

Значимость выбранной темы исследования состоит в оценке эффективности применения данной интеграции, что позволит преподавателям более эффективно организовывать учебный процесс в больших группах.

Критериями оценки эффективности являются: успеваемость, устранение возникших трудностей.

Задачи исследования:

1. Провести входное и итоговое тестирование, и проанализировать полученные результаты;

2. Провести ряд уроков с интеграцией различных форм работы;

Методы исследования – тестирование и анализ полученных результатов. Данное тестирование полностью соответствует уровню изучения языка, и охватывает все изученные в 5 классе темы.

Ход исследования.

Весь ход исследования условно можно разделить на 3 этапа:

1. Входное тестирование и результаты тестирования. В тестировании приняли участие 20 учащихся немецкой группы 6А класса МАОУ «Гимназия №3». Результаты тестирования представлены в диаграмме (Рис. 1).

- С достаточным уровнем знаний (4\5)
- С трудностями усвоения (3)
- Неуспевающие (2)

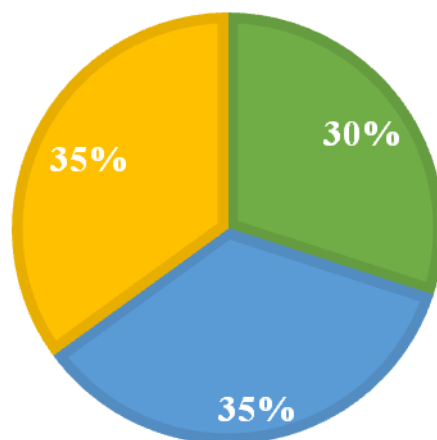


Рис. 1 – Результаты входного тестирования

Как можно заметить, большую часть группы составляют учащиеся с трудностями усвоения и неуспевающие, что обуславливает необходимость интенсифицировать процесс обучения.

Наибольшую трудность для учащихся представляют личные окончания глагола в настоящем времени. Далее в порядке убывания следуют трудности, связанные с лексикой, орфографией и порядком слов в предложениях.

Следующий этап исследования посвящен устранению данных трудностей и интенсификации обучения.

2. Интеграция различных форм обучения в рамках одного урока для более эффективного обучения иностранному языку. Под различными формами обучения подразумеваются фронтальная, индивидуальная, групповая формы работы. Интеграция данных форм работы предполагает условное деление времени урока на 3 неравные части, которые отводятся каждой форме работы.

При объяснении нового материала, введении новой лексики – предпочтительной является фронтальная форма работы. Для отработки материала – групповая и индивидуальная. Таким образом, становится возможным найти баланс между вниманием к отдельному учащемуся и классу в целом. Индивидуальная форма работы, в свою очередь, требует дополнительной подготовки от учителя. Каждый ученик должен быть готов к тому, что во время урока его спросят не один раз, а несколько.

Нашу работу мы разделили на 2 стадии.

На первой стадии интеграция вводилась постепенно. Данный период оказался самым сложным – учащиеся не могли сразу перейти от одной формы работы к другой, чему способствовало отсутствие концентрации и атмосфера неподчинения на уроке. В этот период по большей части вводилась индивидуальная форма работы в интеграции с фронтальной. Групповой работе отдавалась не большая часть урока, не более 5 минут.

Эта форма работы была нацелена на повторение пройденного грамматического материала в формате викторины. Отметим положительные стороны данного периода: повысилась концентрация внимания на уроке, атмосфера во время урока стала более рабочей.

На второй стадии интеграция происходила повсеместно. Фронтальная форма работы осталась на объяснение и повторение нового материала, индивидуальная и групповая начали развиваться в различных направлениях. При проверке домашнего задания, класс условно делился на 2 части. Одна половина группы выполняла задание на карточке на материал, отработанный в домашнем задании, где 1 учащийся шел к доске с карточкой, вторая половина группы проверяла домашнее задание. Подобное искусственное деление группы достигло несколько целей: 1) уменьшить количество детей; 2) уделить каждому учащемуся больше внимания. Таким образом – возможен опрос каждого, разбор возникших трудностей, проверка усвоения материала.

Стоит отметить, что к концу исследования учащиеся были сконцентрированы исключительно на работе в классе, поскольку понимали, что опрос может произойти в любой момент, и опрошен будет каждый.

3. Итоговое тестирование и результаты тестирования. Итоговое тестирование было идентично входному тестированию, для более объективной оценки эффективности подобного типа работы. В тестировании приняли участие 19 учащихся немецкой группы 6А класса МАОУ «Гимназия №3», 1 из учащихся отсутствовал. Результаты тестирования представлены в диаграмме (Рис. 2).

- С достаточным уровнем знаний (4\5)
- С трудностями усвоения (3)
- Неуспевающие (2)

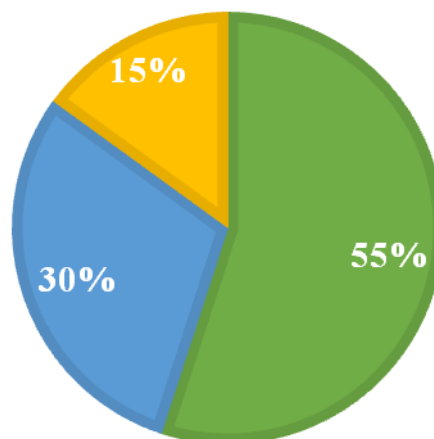


Рис. 2 – Результаты итогового тестирования

Как видно из представленных данных, увеличилось количество учащихся с достаточным уровнем знаний, что позволяет судить об эффективности данного метода.

Результаты исследования.

Исследование в полной мере реализовало поставленные задачи. К плюсам интеграции различных форм работы в рамках одного урока можно отнести, например: повышение концентрации на уроке; возможность дать «слово» каждому ученику на каждом уроке; повышение успеваемости.

Однако существуют и минусы, в большей мере связанные с деятельностью и нагрузкой на преподавателя:

- 1) Необходимость дополнительной работы над раздаточным материалом, карточками, викторинами и т.п – время затратность;
- 2) Постоянный контроль за деятельностью учащихся на уроке, контроль за выдаваемым материалом;
- 3) Увеличение объема материала на проверку.

Kvartalnova Anastasia Valeryevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

**INTEGRATION OF VARIOUS FORMS OF WORK WITHIN ONE LESSON WITH AN
OVERCROWDED GROUP**

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. Successful mastery of a foreign language depends on several factors at once, one of which is the right form of work. With a large group, it is more difficult to organize effective assimilation of the material than when working with a small group. In this article we will talk about the integration of individual, group and frontal forms of work as one of the methods of more successful training of a group with high occupancy.

Keywords: German; integration; form of work; frontal; group; individual; overcrowded.

Кононова П.Н.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

**ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО
ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО**

Аннотация: В данной статье описывается опыт обучения студентов, имеющих английский в качестве первого иностранного, второму иностранному языку (французскому). Ввиду уменьшения количества часов, выделенных для освоения второго иностранного языка, необходимо интенсифицировать обучение французскому языку. Одним из методов для решения данной задачи является сопоставительный подход. В статье описываются возможности применения данного подхода в рамках преподавания французского языка студентам, обучающимся по профилю «Английский язык. Французский язык».

Ключевые слова: сопоставительный подход, французский язык, английский язык, второй иностранный язык.

В рамках преподавания дисциплины «Практический курс второго иностранного языка» накоплен большой опыт по преподаванию французского языка студентам, обучающимся по профилю «Английский. Французский». Практика обучения студента вуза второму иностранному языку демонстрирует необходимость найти опору и задействовать

максимальным образом уже сформированные умения и навыки на базе английского (в первом иностранном языке). Безусловно, задействование английского языка поможет облегчить путь освоения второго иностранного языка, так как осуществляет многочисленные случаи переноса навыков и умений, сформированных на базе первого иностранного, а также способствует восполнению пробелов в знаниях первого иностранного языка. Родной язык (русский), английский и французский образуют уникальное явление – искусственную триглоссию, которая определенным образом оказывает влияние на процесс усвоения и первого, и второго иностранного языка. Данное положение было подтверждено результатами опроса студентов групп АФ в рамках факультета иностранных языков Владимирского государственного университета. Основанный на письменной анкете, опрос позволил выявить связи, установленные этими учащимися между английским и французским языками, а также возможные стратегии изучения французского языка с использованием их знаний в английском языке. Цели опроса изначально заключались в том, чтобы с помощью вопросника проверить, помогает ли знание английского языка или не помогает в изучении французского языка, и получить первое представление о том, как, по их мнению, английский им помогает. Отметим, что студенты, изучающие французский и английский языки, не ограничились ответами " да " или " нет " на заданные вопросы, а разработали свои аргументированные ответы, в которых они проливают свет на то, как они рассматривают отношения между французским и английским языками в контексте изучения французского языка и их пожелания относительно возможного использования английского в качестве вспомогательного языка на уроках французского.

Во второй части опроса их попросили просмотреть текст на французском языке, чтобы найти, подчеркнуть и прокомментировать все

элементы, которые могут напомнить им об их знании английского языка. Текст, поддерживающий эту метакогнитивную деятельность, был выбран в соответствии с определенными критериями. Мы сочли, что он должен быть посвящен нейтральной теме, то есть содержать как можно меньше культурных элементов, которые могут помешать пониманию. Он был кратким, но имел достаточную длину, чтобы позволить как можно большему количеству учащихся распознавать различные элементы. Наконец, мы посчитали, что в нем должна быть затронута тема, которая может содержать языковые элементы, известные большинству студентов, общих для английского и французского языков, не посвященная компьютерной тематике и не относящаяся ни к Франции, ни к англоязычным странам. Студентам был предложен данный текст: *A 7 heures du matin, je commence ma journée. Je me réveille entre 7 .15 et je me lève! Je prends un bon petit déjeuner: des tartines, des œufs, un thé et une orange pressée. A 7.30 je prends une douche rapide et je m'habille: je choisis des vêtements élégants mais pratiques pour les visites! Ensuite, je me prépare assez vite: je me coiffe, je me brosse les dents, je me maquille. A 8 heures je pars travailler à mon agence, l'Atelier, en voiture ou à vélo. L'Atelier est dans le centre-ville, pas loin du marché de Talensac. Vers 9 h, j'arrive à l'Atelier. Je travaille avec Rémi, mon associé. Tous les matins, nous nous retrouvons pour préparer la journée. Puis, je lis mes mails et je prépare mes visites. Bref, je travaille beaucoup ! Quand je suis absente, Rémi s'occupe de mes clients. À midi, on s'installe dans la salle de réunion pour manger. Au déjeuner, on se déconnecte du travail. On parle de films, d'expositions, de livres.* Курсивом выделены лексические единицы, отмеченные студентами как схожие с аналогичными в английском языке.

Анализируя ответы студентов, мы приходим к выводам, что вместо того, чтобы игнорировать многоязычную компетенцию учащихся, представляется разумным принять ее во внимание и попытаться

определить, как она может помочь или помешать изучению французского языка. С другой стороны, столкнувшись с вопросом, помогает ли английский выучить французский, 95 % студентов ответили, что английский помогает (да), и 5% ответили, что нет, английский не помогает, потому что существуют расхождения в спряжении глаголов, “ложные друзья” (в данном тексте: *journée* не равно *journey*, *matin* не является аналогом *matinée* в английском) и т.д.

Таким образом, изучение французского языка с учетом ранее сформированных компетенций в английском языке является эффективным вспомогательным средством для успешного и более быстрого усвоения новой языковой системы.

При ознакомлении студентов с французским языком мы часто прибегаем к применению сознательно-сопоставительного подхода, помогающего распознать определенные сходства между языками и их различия. Считаем, что необходимо побуждать студентов сравнивать, а также сопоставлять языковые средства изучаемых языков во всех тех случаях, когда это может помочь предотвратить межязыковую интерференцию и послужит основанием для положительного переноса в сфере грамматики, фонетики и лексики. Отметим, что интерференция из английского языка, возникающая при изучении французского языка, охватывает все лингвистические уровни: фонетический, лексический, грамматический, орфографический.

Рассмотрим особенности осуществления положительного переноса в каждой из перечисленных сфер.

Сфера лексики

Положительный перенос из английского языка при ознакомлении студентов с новыми лексическими единицами французского языка не трудно заметить и осуществить. Общеизвестно, что лексический запас французского и английского языков в 70% случаев имеет существенные

черты сходства, довольно частотны случаи полного совпадения значений и орфографии, например: restaurant (m) – a restaurant. Опорой для запоминания могут послужить английские слова, имеющие общее происхождение и почти одинаковое произношение, например: police, place, sport, message и т.д. Хороший лексический запас в первом иностранном языке может обеспечить большое количество опор при изучении французского языка. Однако, следует обязательно учесть, что положительный перенос при чтении и узнавании лексики не исключает ошибок и отрицательного влияния, прежде всего в сфере фонетики и орфографии (неправильное ударение, например, в таких словах как: village, face, justice и т.д.).

Многие слова во французском языке очень похожи или совпадают с английскими, но студент должен быть предупрежден, что необходимо проверить произношение и значение слова в словаре. Следующие слова являются ложными друзьями и чаще всего студент даже не подозревает о ложной схожести их значений: *réaliser* (означает достичь, а не реализовать), *assister* (означает присутствовать, а не помогать), *supporter* (означает выносить, а не поддерживать), *rester* (означает оставаться, а не отдыхать). Конечно, это лишь некоторые примеры из сотен ложных друзей, существующих во французском и английском языках.

Благодаря поп-культуре, в которой доминирует английский, французский язык вобрал в свой лексикон много англоязычных слов. Знание того, что вы можете использовать много английских слов во время речевой деятельности на французском языке, облегчает процесс говорения студентам англо-французского отделения. Среди самых распространенных англицизмов во французском языке: *une to-do-list*, *une life*, *un challenge*, *un timing*, *busy* и т.д.

Сфера фонетики

Наибольшие трудности встречаются на пути у студентов, изучающих французский язык как второй на базе английского, на фонетическом уровне. Ошибки в чтении, обусловленные интерференцией первого – английского языка на второй – французский, встречаются даже к концу третьего года обучения. При выполнении определенных упражнений их количество постепенно уменьшается. Повышенного внимания требуют от преподавателя и орфографические особенности слов-аналогов: *gastronomie-gastronomy*, *jardin-garden*, *ironie-irony*, *heure-hour*, *riche-rich*, *leçon- lesson*.

Во избежание отрицательного переноса необходимо регулярное и систематическое использование тренировочных упражнений, направленных на восприятие на слух интернационализмов, с полным совпадением буквенного состава, использование транскрипций при обучении чтению, как это представлено, например, в учебнике Ж. Арутюновой «*Voyage au pays des sons*» [Арутюнова 1999: 160].

Сфера грамматики

При изучении французского языка студент сталкивается с явлениями, не имеющими аналога в родном языке (русском). Английский язык может выступить в качестве опоры, обеспечивая положительный перенос. Аналитический строй, характерный для данных языков позволяет транспортировать приобретенный учебный опыт в английском языке в развитие новых навыков и умений во французском.

В синтаксической системе английского и французского языков присутствуют огромное количество сходных структур и элементов: личные, безличные, неопределенно-личные конструкции, широко распространены обороты со значением: «имеется, существует». Аналогии проводятся также в употреблении предлогов английского и французского языков.

В случае подачи грамматического материала второго иностранного языка, который имеет общие черты с соответствующими грамматическими явлениями в первом иностранном языке, можно применить эксплицитный подход с применением индуктивного метода. Индуктивный метод – метод объяснения от частного к общему [Соловова 2005: 110]. Применение индуктивного метода осуществляется совместно с сопоставительным подходом. Подобные задания стимулируют учащихся использовать сопоставление языковых явлений в обоих языках.

Подводя итог вышесказанному, перечислим основные методы, используемые при сопоставительном подходе для обеспечения положительного переноса.

1. знакомство с новым лингвистическим явлением и его сопоставление с идентичным в первом иностранном языке;
2. наблюдение за использованием языкового явления и формулирование гипотезы при его изучении (ведет к размышлению над формой и функцией языкового или речевого явления);
3. использование стратегии сравнения, обобщения, переноса, сопоставления фактов разных языков (осуществляется студентами или организованное преподавателем);
4. коллективное обсуждение языковых явлений с приведением примеров из обоих языков.

Таким образом, перечисленные элементы сопоставительного подхода способствуют интенсификации процесса обучения второму иностранному языку, делают учебный процесс более эффективным и интересным, что особенно важно ввиду изучения второго иностранного языка с нулевого уровня и за относительно короткий период отведенного времени. Сопоставительный метод работы над вторым иностранным языком может способствовать также закреплению имеющихся навыков в первом иностранном языке, так как сравнение языковых явлений,

безусловно, оказывает положительное взаимовлияние. Практический курс второго иностранного языка должен принимать во внимание особенности контингента студентов и обязательно задействовать те, которые благотворным образом повлияют на овладение французским языком, а также предусмотреть пути исключения тех, которые могут оказывать отрицательное влияние.

Литература

1. Арутюнова Ж.М. Voyage au pays des sons. Путешествие в страну звуков: Уч. пос. по фонетике французского языка: Начальный этап обучения / Ж.М. Арутюнова. – М.: Нви-Тезаурус, 1999. – 160с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239с.

Kononova P.N

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE PARTICULARITIES OF THE METHODOLOGY OF TEACHING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This article is devoted to the process of teaching students with first English language a second foreign language (French). It is necessary to intensify teaching considering the fact that french language should be studied in a shorter time. In this article the experience of application of a comparative approach destined to solve this problem is shown.

Keywords: comparative approach, French, English, second foreign language.

Кузнецова В.И.

Московский педагогический государственный университет

ТАКСОНОМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЖАНРА ПОДКАСТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Работа выполнена под руководством Соколовой Г.Е.,
канд. пед. наук, доц.*

Аннотация. Статья посвящена анализу жанра подкаста, согласно таксономии Б. Блума, а также последующему применению подкастов на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ). Нами были использованы следующие методы исследования: анализ научной литературы, наблюдение и анкетирование иностранных студентов уровня владения русским языком В1+. Результаты исследования свидетельствуют о повышении усвоения информации из подкастов студентами, выполнявшими групповые задания. В ходе исследования также был обозначен предельный уровень достижения учебных целей (уровень «Анализ») для студентов из наблюдаемой группы.

Ключевые слова: таксономия Блума; подкаст; аудирование; РКИ; ИКТ.

Развитие информационных технологий, несомненно, оказывает влияние на образ жизни людей, их привычки и даже восприятие информации и мира в целом. Совершенствуются и видоизменяются способы передачи знаний, актуальных сведений и ценностей. Так, на смену устному и рукописному формату в конце XVI века пришло книгопечатание, а с появлением радиовещания и телевидения человечество открыло для себя возможность погружения в аудиовизуальный поток информации. В свою очередь, создание сети Интернет обеспечило миллионы (а сейчас и миллиарды) людей мгновенным доступом к огромному массиву информации, предоставило новый вид связи между участниками этой сети, позволив им обмениваться цифровыми ресурсами внутри нее.

За последние годы в России и за рубежом на просторах Интернета набрал популярность и прочно закрепился (во многом благодаря созданию соответствующих Интернет-площадок, сервисов и хостингов) формат подкаста. Под подкастом принято понимать аудиопередачи (реже

видеопередачи) в онлайн формате, в которых один или несколько ведущих освещают определенную тему. Данный формат унаследовал черты радио- и телепередач с поправкой на технологически усовершенствованную составляющую. В отличие от своих предшественников подкаст возможно прослушать в любое удобное время как в онлайн, так и в оффлайн формате, предварительно загрузив файл на внутреннюю память устройства. Помимо этого, подкасты доступны на различных языках (что является полезным дополнением при изучении их), а также посвящены широкому спектру вопросов и тем, интересующих ту или иную аудиторию. Исследователями отмечается: «Онлайн-подкасты предоставляют преподавателю иностранного языка (естественно, и русского языка как иностранного) богатый выбор материалов для практики аудирования» [Нестерова 2014: 78]. Прослушивание подкастов органично вписывается в физическую и монотонную деятельность, будь то занятия спортом, уборка, готовка, прогулка, поездка и т. д. И, наконец, имея доступ к подкасту, пользователь может адаптировать его воспроизведение под свои нужды: переслушать определенную часть, сбавить или увеличить скорость воспроизведения, найти похожие подкасты из заранее составленной нейросетью подборки.

Целью нашего исследования стал анализ жанра подкаста, согласно таксономии Б. Блума, и его последующая адаптация для повышения эффективности решения языковых задач, стоящими перед иностранными студентами в процессе обучения русского языка как иностранного (РКИ). Нами были выбраны следующие методы исследования: анализ научной литературы, посвященной применению таксономии Блума в педагогических науках, а также наблюдение и анкетирование 31 иностранного студента ВГСПУ (Волгоградского государственного социально-педагогического университета) уровня владения русским

языком В1+ после 3 недель прослушивания ими подкастов на русском языке.

В 1956 году американским психологом и ученым Бенджамином Блумом была предложена авторская таксономия образовательных целей, подразделявшая дисциплинарный процесс обучения на шесть уровней учебных целей, ранжирующихся от наиболее простых к сложным. Исследователями отмечается практичность и наглядность данной таксономии, облегчающей постановку задач обучения и интерпретацию результатов, поскольку «она четко отражает связь между целями обучения и иерархией когнитивных процессов» [Шукурова 2021: 127]. Далее нами будет перечислена последовательность уровней образовательных целей по Б. Блуму на примере прослушивания иностранными студентами подкастов:

- Уровень «Знание». Данный уровень подразумевает узнавание и припоминание определенных фактов, событий, людей и деталей относительно темы подкаста. Предполагается, что после прослушивания подкаста у студента повысится уровень знаний касательно освещенной темы и будет пополнен лексический запас.

- Уровень «Понимание». Работа на данном уровне направлена на понимание студентом услышанного. Следовательно, факт понимания может быть представлен в переводе услышанного, в его личной интерпретации и экстраполяции этой информации на возможные ситуации общения.

- Уровень «Применение». Студент способен на применение и оперирование полученной информацией в практических целях, новых ситуациях общения при формировании высказывания в устном или письменном виде.

- Уровень «Анализ». Овладение этим уровнем позволяет иностранному студенту видеть связь в речевом потоке и способы

организации информации в нем, определять содержательно значимые части и второстепенные, причинно-следственные связи и мысль ведущего.

- Уровень «Синтез». Уровень синтеза характеризуется закономерным обдумыванием и анализом услышанной информации через призму уже имеющихся знаний, построением связи между различными источниками, их объединением и дифференциацией.

- Уровень «Оценка». Достигнув данного уровня, студент способен на формирование и формулирование собственной позиции по теме, обосновывать ее, оспаривать мнение собеседника.

В ходе исследования студентам был предложен список из более 30 подкастов на русском языке, среди которых наиболее популярными стали следующие: «Лекции Arzamas», «ГЕД на русском», «НОРМ», «Идеи Изменившие Мир», «ПостНаука», «Хочу все знать», «Russian Podcast», «Comprehensible Russian Podcast». Студенты, выбравшие идентичные подкасты, выполняли вопросно-ответные упражнения в группах и продемонстрировали овладение уровнями «Применение» и «Анализ» по сравнению с теми, кто не выполнял такие упражнения (28 студентов и 74% полноты усвоения информации, согласно анкетам самоанализа). Оставшиеся 3 студента предпочли подкасты, не пересекающиеся с выбором других учащихся, поэтому им были предложены задания на самостоятельное творческое осмысление подкастов («выскажите свое мнение на эту тему», «позиция какого ведущего Вам наиболее близка и почему», «хотели бы Вы еще познакомиться с похожими подкастами», «перечислите встреченные новые лексические единицы» и т. д.). Результаты второй группы студентов оказались ниже – 3 студента и 53% полноты усвоения информации из подкаста. Результаты подтверждают выводы, к которым пришли и другие ученые: «...таксономия Блума помогает в разрешении затруднений, препятствующих включению в

образовательный процесс метода аутентичных интеллектуально развивающих заданий» [Султанова 2019: 19].

Таким образом, проведенный нами таксономический анализ жанра подкаста с последующей его адаптацией на занятиях РКИ позволил выявить повышенную мотивацию обучающихся выполнять групповые задания на обсуждение тем и вопросов из общих источников (подкастов) в соответствии с тематическими предпочтениями одноклассников. Нами также отмечен максимальный уровень достижения иностранными студентами образовательных целей в обучении РКИ (уровень «Анализ») на уровне владения русским языком B1+, поскольку следующие уровни («Синтез» и «Оценка») требуют от учащихся больших усилий для достижения и возможны на последующих уровнях овладения языком (B2-C2).

Литература

1. Нестерова Н. Г. Роль аутентичных радиотекстов в диалоге культур // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2014. №4. С. 73-87.
2. Султанова Г. С. Таксономия блума как инструмент интеллектуально развивающего обучения студентов // Высшее образование сегодня. 2019. №1. С. 14-19.
3. Шукурова И. В., Чеснокова Н. Е. Развитие критического мышления студентов неязыковых направлений подготовки на основе учебных иноязычных текстов // Ped.Rev.. 2021. №2 (36). С. 124-134.

Kuznetsova V.I.

Moscow Pedagogical State University

TAXONOMICAL ANALYSIS OF THE PODCAST GENRE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Sokolova G.E., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to the analysis of the podcast genre, according to B. Bloom's taxonomy, as well as the subsequent use of podcasts in classes in Russian as a foreign language (RFL). We used the following research methods: analysis of scientific literature, observation and questioning of foreign students of the level of Russian language proficiency B1+. The results of the study indicate an increase in the assimilation of information from podcasts by students who performed group tasks. In the course of the study, the maximum level of achievement of educational goals (level "Analysis") for students from the observed group was also indicated.

Keywords: Bloom's taxonomy; podcast; listening; RFL; ICT.

Кунгурова И.М., Павлинова К.А., Рептюх В.И.

Тюменский государственный университет,

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КАЗАЧЬЕГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. в статье авторы обращают внимание на особенности включения регионального казачьего компонента в систему работы учителя английского языка с учетом региона, в котором проходит обучение. Особое внимание уделяется использованию полученных учениками знаний на практике, что способствует развитию их познавательного интереса.

Ключевые слова: учащиеся младших классов; взаимодействие с историей; казачество; преподавание английского языка.

В современной образовательной модели с недавнего времени стала прослеживаться одна характерная черта – стремительный рост интереса детей к казачеству и укрепление его позиции в образовании детей. Казачий компонент используется при духовно-нравственном и патриотическом воспитании молодежи. Также немаловажное значение имеет казачества в творческом развитии подрастающего поколения, развитии их познавательного интереса.

Рассматривая историю казачества в общем и целом, четко выделяется значимость казачества Сибири. Сибирское казачество внесло огромный вклад в освоение и развитие значительной части нашего государства. Благодаря походам Ермака Тимофеевича и его сотоварищей был освоен и регион, расположенный сейчас на территории Тюменской области, а большинство городов изначально являлись казачьими поселениями.

Привлекательность сибирского казачества, элементов казачьей культуры в современной педагогике заключается не столько в исторических подвигах сибирских казаков, сколько в значимости роли казачества для региона в целом, его жителей. Дети более активно изучают

факты истории и культуры, если они им близки не только в национальном плане, но и территориальном. Изучая культуру и быт своего региона, дети показывают более высокие результаты в освоении и закреплении полученных на учебных занятиях ими знаний.

Стоит отметить, что подобные результаты возможны лишь при системном и целостном подходе к изучению казачества. Необходимо раскрывать и внедрять в обучение такую сложную тему с разных сторон и на разных дисциплинах для формирования полной картины жизни и быта казачества, его творчества, истории, обычаев. Это поможет не только стимулировать детей к изучению казачества как такового, но и сформирует в них желание самостоятельно проникнуться казачьими традициями, обычаями, попробовать себя в роли настоящего казака, что, в свою очередь, окажет положительное влияние на формирование личности.

Современный мир дает много возможностей для творчества и общения, которые были невозможны ранее: дети, сидя дома, могут общаться со сверстниками и единомышленниками из других городов, регионов и даже стран. Если мы говорим об общении с людьми из других стран, то общение в большинстве случаев происходит на английском языке, который выполняет функцию международного. Это наталкивает на мысль изучения определенных тем именно на этом языке, что откроет новые возможности к общению.

Изучение темы казачества на уроках английского языка не только расширяет словарный запас детей, но и позволяет делиться этими знаниями с людьми из других стран, рассказывая им об уникальных исторических фактах и традициях своего региона. Это возможно только в том случае, если дети применяют полученные знания на практике. Поэтому при изучении лексических и грамматических структур нужно наслаивать материал, связанный с казачеством и при этом в центре внимания оставлять обучение всем видам речевой деятельности.

Темы для уроков английского языка могут быть разнообразными, такими как: дома казаков, быт казаков, культура казаков, еда казаков, одежда казаков и так далее.

Зная, где жили казаки, можно более подробно обратиться к их образу жизни и быта. Рассматривая данную тему, сначала необходимо обратиться к типу и отличительным особенностям их домов. Дома казаков выглядели по-разному в зависимости от региона их проживания и типа местности. Рассмотрим вариант текста, описывающего жилище казака и возможные задания к нему, которые помогут развить интерес к теме и закрепить полученные знания.

Тема: «The Cossacks' Houses»

Упражнение 1. Прочитайте текст и перескажите его.

- How did the Cossacks built their own houses in the past?

- The Cossacks built dwellings-huts from local natural materials: straw, reeds, brushwood, clay. The hut was a frame made of rods coated with clay on both sides. The floor was made of mud. The roofs were made of straw or reeds. The houses were whitewashed outside. The houses were divided into two living parts: a great hut with a Russian stove in the back corner and a small hut.

Далее приводятся ключевые слова и выражения, опираясь на которые, учащиеся по очереди пересказывают прочитанный текст:

- Cossacks built dwellings...

- The hut was...

- Two living parts...

Упражнение 2. Соотнесите вопрос с ответом, опираясь на первое упражнение.

1	How is the Cossacks' house called?	A	reeds
2	What was the top of the house covered with?	B	small hut
3	What was the floor made of?	C	hut
4	What was the second living part?	D	clay
5	What was used to coat the frame of rods?	F	adobe

Ответы: 1- C, 2- A, 3- F, 4- B, 5- D

Развив определенный интерес к теме казачества, можно рассмотреть его историческое становление. Используя адаптированные тексты можно добиться хороших результатов в освоении нового материала. Это также развивает навыки работы с текстовым материалом, что является одним из основополагающих факторов при изучении иностранного языка.

Тема: «The Cossacks' History»

Упражнение 1. Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

The history of the Cossacks dates back to ancient times, the first official mention of it dates back to the 16th century. Detachments of Cossack troops and separate batteries took part in the Patriotic War of 1812 and in the Russian-Turkish War of 1877-1878. The indispensable vanguard of the Russian Imperial Army was sent to the places, where they performed the most difficult military tasks. Not a single significant event in our history passed without mentioning of the Cossacks. Even in peacetime they served as a human shield, protecting the Russian border territories.

Lev Tolstoy wrote in his diary: "The whole history of Russia was made by the Cossacks. No wonder the Europeans call us Cossacks. The people want to be Cossacks". The mass revival of the Cossacks today is correlated with the revival of the entire Russian people.

Music

The Cossacks were taught musical literacy from a young age at village schools. The authorities invariably encouraged the Cossacks' passion for choral singing. Historical and heroic songs about military life and historical events sound colorful. Ritual songs accompany calendar and family festivities. "The singing of the Cossacks pleases the soul and heals from sorrows, because their melody is pleasant, comes from the heart...; they passionately love musical singing, gentle and sweet melodies" (Pavel Aleppsky, traveler and writer). Many of the Cossack songs are known, remembered, loved and sung in Russian families.

Вопросы:

- 1) When does the first official mention of the Cossacks date back?
- 2) What wars did the Cossack troops take part in?
- 3) What did the Cossacks do in peacetime?
- 4) From what age were the Cossacks taught musical literacy?

Упражнение 2. Отметьте, являются ли утверждения верными или неверными, опираясь на предложенный текст.

1. The authorities did not encourage the Cossacks' passion for choral singing.

2. Many of the Cossack songs are known, remembered, loved and sung in Russian families.

3. The first official mention of the Cossacks was in the 14th century.

4. Not a single significant event in our history passed without mentioning of the Cossacks.

5. The Cossacks did not serve as a human shield in peacetime.

Рассмотрев две важные темы, касающиеся казачества, необходимо продолжить формирование целостной картины образа жизни казака. Это вызывает необходимость изучения особенностей одежды казаков, которая также имеет характерные отличительные черты, отражающие казачий быт

и историю становления казачества. При изучении темы можно использовать текстовые задания повышенной сложности, что развивает познавательный интерес и положительно влияет на развитие навыков чтения и интерпретации прочитанного. Можно предложить такое задание, как пересказ прочитанного, что позволит оценить степень усвоения школьниками учебного материала, уровень развития навыков.

Тема: «The Cossacks' Clothes»

Упражнение 1. Прочитайте и перескажите текст.

The peculiar image of the Cossacks' clothes has been formed over the centuries. It was influenced by the traditions and local artistic tastes of the previous steppe peoples, mainly the Tatars. The men's Cossack costume includes the following elements: bloomers, beshmets, chekmens, cloaks, hoods, hats, kubankas or caps. The women's Cossack costume is special. Not only every army, every village, and even every Cossack clan has a special outfit that differs from the others. By the costume of a Cossack woman, it is possible to determine if a woman she has. The traditional women's costume include the following elements: skirts and jackets (the so-called “couple”). A suit is sewn from factory fabrics: silk, wool, velvet, chintz. Jackets (“kokhtochkas”) can be of various styles, it depends on the cut. They can be called jackets, blouses, matenes, cuirasses. They like sewing lush skirts. They wear petticoats.

Упражнение 2. Ответьте на вопросы.

- 1) What influenced the image of the Cossacks' clothing?
- 2) What served as the main parts of the men's clothing?
- 3) What does a typical female costume consist of?
- 4) What are the other names of the jackets?

Упражнение 3. Переведите предложения на русский язык.

On the Don, they loved clothes of bright picturesque colors, which the Cossacks brought from campaigns. V. Sukhorukov wrote about the Cossacks returning from the campaign: “One appeared in an azure satin caftan with pure

silver stripes and a pearl necklace, the other in a damask or velvet semi-caftan without sleeves and in a dark carnation zipun...

Данные задания необходимо применять в комплексе для формирования полноценной картины мира у учащихся относительно явления казачества, его роли в современной жизни. Это позволяет формировать интерес детей к дальнейшему самостоятельному изучению темы.

Таким образом, следует отметить, что опора на региональный казачий компонент на уроках английского языка имеет определенные преимущества и перспективы. Это объясняется определенной близостью изучаемой проблематики для учащихся: разбираются темы о родном крае, быте и культуре родного края, что вызывает повышенный интерес учащихся и хорошую результативность учебного процесса.

Литература

1. Березовский Е.П. Казачьи войска. Их роль и значение в истории России // Казаки России! / сост. К.Н. Хохульников. Ростов-на-Дону: Донской издательский дом, 2012. С. 254–265.
2. Гражданов Ю.Д. Казачество России в XVII – начале XX века (основные вехи истории и проблемы научных оценок) // Донское казачество: история и современность / под ред. Ю.Д. Гражданова. Волгоград: Старая Сарепта, 2004. С. 48-61
3. Черницын С.В. Этнический состав. Донское казачество // Очерки традиционной культуры казачеств России / под общ. ред. Н.И. Бондаря. Т. 1. Москва; Краснодар, 2002. С. 214–226.

Kungurova I.M., Pavlinova K.A., Reptyukh V.I.

Tyumen State University,

Ershov Ishim Teachers Training Institute (branch)

USE OF REGIONAL COSSACK COMPONENT AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. in the given article the authors draw attention to the features of the use of the regional Cossack component by the teacher of English, taking into account the region in which the students are studying. They pay particular attention to the use of knowledge gained by students in practice that helps them develop their cognitive interest.

Key words: primary school students; interaction with history; Cossacks; teaching English.

Макарова А.С., Жиркова О.П.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена формированию и развитию социокультурной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе посредством изучения английской литературы (в частности английских мифов и легенд).

Ключевые слова: социокультурная компетенция, культурологический компонент, страноведение, литература, английский язык, английские легенды.

Многие отечественные методисты в своих трудах уделяли большое внимание формированию социокультурной компетенции учащихся. По мнению Г. В. Елизаровой, социокультурная компетенция – это «... комплекс знаний о ценностях, верованиях, поведенческих образцах, обычаях, традициях, языке, достижениях культуры, свойственных определенному обществу и характеризующих его» [Елизарова 1998: 28].

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту, формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка является частью коммуникативной компетенции, а также одной из целей обучения иностранным языкам в школе [ФГОС 2020: эл. рес.].

Е.Н. Соловова также подчеркивает важность формирования и развития социокультурной компетенции учащихся на уроках иностранного языка, так как речь идет «не просто о диалоге на уровне индивидуумов», а именно о диалоге культур [Соловова 2005: 8].

Несомненно, знание особенностей страны изучаемого языка очень важно и в данном случае можно говорить о культурологическом подходе к обучению иностранному языку. Представление на занятиях страноведческого материала усиливает познавательный интерес учащихся, положительно влияет на развитие их коммуникативных умений, а также

повышает их мотивацию к дальнейшему изучению языка и знакомству с культурой другой страны.

Для эффективного развития социокультурной компетенции учащихся на уроках могут использоваться как традиционные, так и инновационные средства. В первую очередь, это учебно-методическое пособие, а также разнообразные аудио- и видеоматериалы, аутентичные тексты, адаптированные книги для домашнего чтения и прочее.

В настоящее время проблема формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка является актуальной и обусловлена тем, что у учащихся старших классов, изучающих английский язык уже много лет, имеются на самом деле очень скудные представления о стране изучаемого языка. Я придерживаюсь мнения, что нельзя изучать иностранный язык отдельно, в отрыве от культуры и истории страны.

Эффективным способом приобщить учащихся к культуре Великобритании является знакомство с ее литературой. Интерес представляет изучение мифов и легенд, так как они – неотъемлемая часть литературы (и истории) любой страны. Изучая их на уроках английского языка, ученики могут приблизиться к культуре британского народа и значительно обогатить свои знания.

В течение педагогической практики в МБОУ «СОШ №6» г. Владимира мною было проведено опытное обучение среди учащихся старшего звена, задачами которого было узнать уровень сформированности их знаний о стране изучаемого языка; ближе познакомить учащихся с культурой Великобритании посредством изучения британских легенд и мифов; сформировать определенный уровень социокультурной компетенции учащихся старшего звена, расширить их знания о стране изучаемого языка.

Перед началом работы было проведено первичное анкетирование учащихся одиннадцатого класса. Первая часть состояла из вопросов

исключительно страноведческого и социокультурного характера, так как необходимо было понять, что старшеклассники в целом знают о Великобритании и ее культуре. Вопросы были открытыми, то есть не содержали подсказок и не предлагали респондентам варианты ответов. Вторая часть проводимого опроса представляла собой небольшой тест, то есть задания с выбором ответа (эти вопросы непосредственно касались английских легенд).

По результатам первичного опроса учащихся стало ясно, что они обладают весьма ограниченными знаниями о стране изучаемого языка (несмотря на то, что на данный момент они изучают английский язык уже более 9 лет). Респонденты смогли правильно ответить лишь на 11% вопросов, касающихся культуры и истории Великобритании, и на 3% - касательно литературы (стоит заметить, что во время первичного опроса вопросы и задания носили общий, поверхностный характер).

Затем было принято решение выделить один урок в неделю специально для домашнего чтения, а именно для знакомства с английскими легендами.

На уроках иностранного языка мы по большей части пользовались учебным пособием от «Английского клуба»: *«The Legends of King Arthur»*, читали легенды о короле Артуре, выполняли задания на понимание текста. Также учащиеся пересказывали изученные главы и высказывали свое мнение относительно сюжетных линий и главных персонажей легенды. Однако работа на уроках не ограничивалась исключительно данным пособием: учащимся предоставлялась информация про писателей, которые в своих произведениях большое внимание уделяли этим легендам, а также предлагались для просмотра небольшие тематические видео про рыцарей. Такие видео стали неотъемлемой частью занятий, так как они являлись отличным дополнением к книге, помогали лучше разобраться в сюжете и наглядно представить действующих лиц и описанные события.

Заключительный урок по домашнему чтению был посвящен подведению итогов, обобщению знаний. Старшеклассникам было дано задание подготовить мини-проект (презентацию + устный ответ) по любому изученному аспекту в рамках английских легенд про короля Артура (более подробно остановиться на каком-либо сюжетном моменте, понравившемся персонаже или подготовить «историческую справку»). По окончании выступления, учитель или учащиеся могли задавать друг другу вопросы по данной тематике.

На заключительном этапе педагогической практики пришлось снова обратиться к методу анкетирования. На этот раз вопросы были более детальными, а также закрытыми, предполагающими выбор одного правильного ответа, и всецело посвященными теме исследования (они касались тематики английских легенд и писателей, обращавшихся в своем творчестве к этим легендам и мифам). Результат оказался положительным: ученики ответили верно на большую часть вопросов (приблизительно 85%).

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что подавляющее число учащихся старших классов в настоящее время не обладает достаточными знаниями о стране изучаемого иностранного языка, соответственно, уровень сформированности их социокультурной компетенции невысок. Возможно, они просто не видят в этом необходимости, но, с другой стороны, их можно легко этим заинтересовать, привнеся новизну на уроки английского языка и уделяя некоторое время на знакомство и изучение истории и культуры Великобритании.

В заключение следует еще раз отметить, что развитие социокультурной компетентности на занятиях по иностранному языку трудно переоценить. Учитывая, что она является составной частью иноязычных коммуникативных умений, а также то, что формирование

социокультурных знаний и умений является одной из образовательных целей в школе, можно сказать, что овладение иностранным языком не может быть полным без знакомства с историей и культурой страны изучаемого языка.

Литература

1. Елизарова, Г. В. О природе социокультурной компетенции [Текст] // Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. *Studia Linguistica* 8. – СПб.: Тригон, 1998. – С. 25-31.
 2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2005. – 8 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/> (Дата обращения: 17.11.2022)

Makarova A.S., Zhirkova O.P.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. This article is dedicated to the formation and development of socio-cultural competence in foreign language lessons in secondary school through the study of English literature (particularly myths and legends).

Keywords: socio-cultural competence, cultural component, country studies, literature, the English language, English legends.

Максимова О.А., Митюшина Н.В.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье будут рассмотрены вопросы, связанные с периодами планирования и компонентами учебного процесса и урока. Определяется сущность планирования, его составляющие, периоды планирования. Также поднимается вопрос о правомерности четвертного планирования.

Ключевые слова: учебный процесс; планирование; компоненты учебного процесса; цели и задачи; виды речевой деятельности; циклы; почтчетвртное планирование.

Опытному учителю хорошо известно, что качество преподавания находится в прямой зависимости от качества подготовки учителя к урокам, от его умения методически грамотно спланировать работу каждого ученика.

С чего начать подготовку к урокам? Как определить содержание урока? Чем руководствоваться при подборе упражнений и определении их логической последовательности, чтобы сформировать у учащихся прочные речевые умения и навыки? Эти и множество других вопросов встают перед учителем в процессе его подготовки к урокам. Начинающему учителю, а в особенности студенту-практиканту, необходимо понять основные положения планирования учебного процесса по иностранному языку в средней школе, осмыслить его специфику, понять его сущность.

Любое планирование представляет собой определение цели, задач и деятельности по достижению этих целей и задач. Следует, однако, помнить, что всякая цель, прежде чем стать конкретной, проходит определенный путь развития, путь конкретизации и детализации. После того как цель конкретизирована, определяются ее составляющие, то есть ее компоненты. Всем известно, что обучение иностранному языку в средней школе основывается на комплексе целей. Во главе угла находятся практические цели: учащиеся должны овладеть основными видами речевой деятельности: говорением, чтением, аудированием и письмом. Все это базируется на аспектах языка: грамматике, лексике, технике чтения, орфографии и фонетике. А для этого необходимо сформировать у учащихся соответствующие речевые умения и навыки. Получается, что умения и навыки являются компонентами цели. Но помимо этого, не стоит забывать, что отдельные умения и навыки не только могут, но и должны взаимодействовать друг с другом, как бы проникая друг в друга.

Следующий этап конкретизации цели состоит в определении промежуточных и конечных задач и определении временных периодов для

их достижения. В обучении иностранным языкам в средней школе такими периодами являются учебный процесс в целом, охватывающий определенный курс обучения (с 1 или 2 класса по 11), каждый год обучения, четверти, серия уроков и урок, который может рассматриваться в качестве ячейки учебного процесса. Урок, являясь результатом дробления учебного процесса, содержит в себе все те же фрагменты, которые направлены на обучение видам речевой деятельности и аспектам языка, что и весь учебный процесс в целом. Фрагмент урока, направленный на достижение определенной цели и решение определенных задач и наполненный определенным количеством соответствующих упражнений, мы называем компонентом урока.

Следующий факт также заслуживает внимания. Очень важно овладеть каждым видом речевой деятельности на основе реальной речевой коммуникации, что означает, что механизмы иноязычной речи должны быть сформированы настолько, чтобы процесс восприятия и передачи информации на иностранном языке в устной и письменной форме приблизился к реально-коммуникативному. К этому ведет система методических приемов, призванная обеспечить развитие соответствующих речевых умений и навыков до предельно возможной и достигаемой в условиях школы степени овладения каждым видом речевой деятельности. Например, в области обучения аудированию ясно прослеживаются 2 линии: учебное аудирование (аудирование учебных текстов) и собственно аудирование (аудирование речи учителя и одноклассников). Когда мы говорим о собственно аудировании, собственно чтении и собственно говорении, то прежде всего подчеркиваем естественный характер протекания этих процессов в условиях тождественных или близких к реальным. Все эти компоненты учебного и собственно говорения, аудирования, чтения реализуются на уроке. При планировании урока нужно учитывать степень реальности речевого

общения. Компоненты собственно говорения воплощаются в 1) беседах о текущих событиях из жизни школьников; 2) организационных беседах по вопросам урока и учебы; 3) беседах по отражению в устной речи заданного содержания (прочитанного, увиденного, услышанного), если это содержание незнакомо кому-то из собеседников; 4) обсуждение проблемных вопросов [Гурвич 1964].

Компоненты учебного говорения представляют собой обучение говорению по темам устной речи. Через овладение определенным набором тем устной речи учащиеся постепенно подходят к беседам о текущих событиях из их жизни и обсуждению проблемных вопросов. Конечно же, реально-речевое общение возможно уже в рамках самой темы, но все таки тема устной речи является организационной единицей обучения говорению и служит базой для формирования умений говорения и в условной коммуникации. Поэтому обучение темам устной речи следует отнести к компоненту учебного говорения.

Компонент «собственно чтение» представлен в обучении так называемым домашним чтением. В условиях средней школы по процессу его протекания этот вид чтения является реально-коммуникативным, а обсуждение прочитанного на уроке относится преимущественно к обучению говорению. Компоненты собственно чтения могут иметь место и на уроках иностранного языка (например, чтение рассказа или газетной статьи с целью извлечения информации и последующего обсуждения).

На развитие умений аудирования направлены, как уже указывалось, компоненты «учебное аудирование» и «собственно аудирование».

Компоненты обучения аспектам языка воплощаются на уроке в его компонентах по обучению конкретным грамматическим структурам или конкретному фонетическому или лексическому материалу.

Из сказанного вытекает, что планирование учебного процесса включает:

1) определение целей обучения по каждому виду речевой деятельности и определение задач по каждому аспекту языка;

2) определение соответствующих компонентов учебного процесса, определение их количества, содержания и соотношения;

3) размещение этих компонентов по урокам в определенной последовательности с учетом необходимых временных затрат на каждый из них в рамках определенного цикла уроков.

Хотелось бы подчеркнуть, что определение набора компонентов учебного процесса на каждый планируемый период и установление соотношения между ними – это лишь один аспект планирования учебного процесса по иностранному языку. Другой аспект связан с выбором методических средств для достижения поставленных целей и задач по каждому из компонентов. Иными словами, планирующий должен отобрать языковой и речевой материал, определить формы, виды и приемы с ним, в каждом компоненте отобрать и установить последовательность упражнений с учетом этапа работы над каждым учебным материалом. Следует всегда помнить, что при планировании всегда первичным является определение количества компонентов, а проработка учебного материала планируется в зависимости от того, какой компонент учебного процесса реализуется, на развитие каких умений и навыков он направлен.

Перейдем к вопросу о периодах планирования. Приступая к планированию, учитель должен помнить, что планируемый период должен характеризоваться относительной завершенностью всех планируемых на этот период линий развития речевых умений и навыков.

В этом смысле особенность планирования заключается в том, что линии развития речевых умений и навыков состоят из определенных циклов, причем начало и конец цикла какой-либо одной линии учебного процесса в большинстве случаев не совпадают с началом и концом цикла другой линии. Более того, и конец каждого цикла можно определить

весьма условно. Например, в работе по развитию умений устной речи циклы охватывают период работы над темой устной речи, однако неверно утверждать, что цикл заканчивается окончательной проработкой темы: она продолжает развиваться и отрабатываться в других темах и, следовательно, в других циклах. Цикл работы по формированию грамматического навыка также имеет весьма условную завершенность, так как изученное в данный период грамматическое явление должно постоянно активизироваться в речи учащихся в иных темах, в иных ситуациях и иных условиях.

И все же необходимо стремиться к тому, чтобы планируемый период всегда охватывал определенную совокупность, серию уроков такой продолжительности, которая необходима и достаточна для достижения конкретной цели и получения конкретного результата.

В этой связи кажется целесообразным рассмотрение вопроса о правомерности четвертного планирования.

Как известно, учебный год поделен на четверти (в некоторых школах и гимназиях на триместры). Для планирующего учебный год и его условное деление на четверти выступают в качестве объективных условий, учет которых обязателен при планировании. Следует учесть, что в условиях отсутствия естественной языковой среды для пользования иностранным языком как средством общения перерывы между четвертями или каникулы отрицательно сказываются на качестве речевых умений и навыков учеников, если они не развиты до определенного уровня (а в большинстве школ это имеет место).

Кроме того, учебные четверти являются своеобразными этапами учебного процесса, в сознании учащихся конец четверти ассоциируется с окончанием определенного и, как показывает практика, значимого для них цикла работы по любому предмету, в том числе и по иностранному языку. Работа школьников в течение четверти (т.е. знания, умения и навыки,

приобретенные и сформированные ими за период четверти) подлежат определенному контролю и оцениваются учителем.

Таким образом, учебная четверть оказывается относительно завершенным периодом учебного процесса и, следовательно, может быть принята в качестве временной единицы планирования.

Здесь необходимо сделать одну поправку. Четвертное или триместровое планирование – это норма. Но часто приходится планировать период учебного процесса меньший по объему, чем учебная четверть (например, замена заболевшего учителя). И в этом случае надо стремиться к тому, чтобы период планирования характеризовался завершенностью, а сам процесс планирования осуществлялся с учетом тех общих указаний, о которых речь шла выше, а также с учетом принципов планирования, содержание которых будет рассмотрено в следующей статье.

Литература

1. Гурвич П.Б. Обучение неподготовленной речи. – Иностранные языки в школе, №8, 2012. – С.11-17.

Maksimova O.A., Mityushina N.V.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

SOME INSTRUCTIONS FOR PLANNING THE EDUCATIONAL PROCESS IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE SECONDARY SCHOOL (TO HELP TRAINEE TEACHERS)

Abstract. This article will consider issues related to planning periods and components of the educational process and lesson. The essence of planning, its components, planning periods are determined. The question of the legitimacy of quarter planning is also raised.

Keywords: educational process; planning; components of the educational process; targets and goals; types of speech activity; cycles; quarterly planning.

Матвейчева Ю.О.

Донецкая академия управления и государственной службы

при Главе Донецкой народной республики,

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АССОЦИАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной работе рассмотрен ассоциативный подход в аудиолингвистической методике преподавания английского языка. Произведен анализ аудиолингвистического метода, основанного на формировании и развитии навыков речи, используя прослушивание и практическое использование грамматических моделей английского языка. Определено, что при обучении английскому языку с использованием ассоциативной техники в сочетании с механическим запоминанием правил, формул будет достигнут оптимальный результат.

Ключевые слова: методика обучения, английский язык, аудиолингвистический метод, ассоциативная психология, ассоциативный подход, ассоциативная связь, техника ассоциаций.

Развитие современных экономических и международных отношений, ускорение темпа жизни, интенсификация прагматической ориентации на получение профессиональных и академических знаний молодыми людьми детерминировали актуальность развития, совершенствование и оптимизацию методов преподавания иностранных языков. Проводя научные исследования методики преподавания английского языка, лингвисты убедились, что нет единого, универсального метода, который бы подходил каждому и во всех случаях. Применение той или иной методики определяется определенной целью, которую ставит перед собой студент, и жизненной ситуацией. Опытный преподаватель всегда подбирает подход и применяет методику, которая является лучшей и эффективной для конкретной ситуации. Методика обучения английскому языку быстро меняется, в частности в течение последних 50 лет, поэтому важно знать различные методики и выбирать среди них самые эффективные, ориентируясь на современные требования общества. Каждый метод преподавания основан на определенном подходе к пониманию языка и учебного процесса, используются специфические

техники и материалы в соответствующей последовательности. Следует вспомнить основные методики, которые используют в последнее время:

- метод грамматического перевода (классический);
- прямой или так называемый естественный метод (делает упор на речи на английском);
- аудиолингвистический (первая современная методика);
- гуманистический подход (ряд холистических методов, которые подчеркивают единство, связь частей с целым);
- коммуникативный;
- принцип эклектизма (подбор методики к студенту, а не студента к методике). Каждый из них имеет разные цели и приоритеты, например: метод грамматического перевода берет за основу изучения перевод текста с английского языка на родной язык [Taylor 2015: эл.рес.].

Цель статьи – исследование аудиолингвистического метода, который базируется на формировании и развитии навыков речи, используя прослушивание и практическое использование грамматических моделей английского языка. За основу берется ассоциативный подход в аудиолингвистической методике преподавания английского языка и использования техники, которая базируется на ассоциации.

Ассоциация (от лат. *associatio* – сочетание, соединение) связь между психическими явлениями, при котором актуализация (восприятие, воображение) одного из них вызывает появление другого [Кахановский, Яковлев 2001: 89].

Понятие об ассоциации сформировалось еще в философских учениях древнего мира. Ассоцианизм – одно из основных направлений мировой психологической мысли, который объяснял динамику психических процессов принципом ассоциации. Впервые постулаты ассоцианизма были сформулированы Аристотелем, который выдвинул идею о том, что образы, которые возникли без видимой внешней причины, являются продуктом

ассоциации [Кахановский, Яковлев 2001: 90]. В XVIII в. принцип ассоциации идей был широко распространен в психологии, но трактовался по-разному. Английская психология развивалась от эмпиризма Локка до ассоцианизма в трудах Беркли, Юма и Гартли.

Изучение ассоциаций с целью выявления особенностей различных психических процессов частично используется и в современной психологии, а именно: проблема смысловых ассоциаций, их роль в обучении. Психологии восприятия философ Беркли посвятил трактат «Новая теория зрения» (1709). Для объяснения процесса познания он использовал теорию ассоциаций. Наши знания в основном это сочетания взаимосвязанных простых идей, отдельных психических элементов. В другой работе «Принципы человеческого познания» (1710) Беркли говорит о том, что психические явления связаны между собой не причинными, а символическими знаковыми отношениями. Одно служит знаком другого и побуждает к формированию идей [Беркли 2000: 23]. Ученый Юм начинает исследование идеи со сравнения идеи памяти и воображения. Именно воображение и является способностью нашего разума образовывать слабые копии пережитых ощущений, то есть идеи. Эта способность ума называется памятью. Далее Юм рассматривает проблему образования сложных идей. Свойство идей соединяться друг с другом в соответствии с некоторыми принципами Юм называет ассоциацией идей [Кахановский, Яковлев 2001: 91-92]. Он разделяет ассоциации по подобию, контрастам, смежности в пространстве и времени, а также по закону причинной связи.

Закон подобия: чем больше сходны идеи между собой, тем больше вероятность, что между ними образуется ассоциативная связь. Закон смежности: чем ближе идеи в пространстве и времени, тем больше вероятность, что между ними образуется ассоциативная связь [Беркли 2000: 341].

Эффективность учебного процесса невозможна без использования законов психологии. Вышеупомянутая в статье техника ассоциаций использует вербальную, визуальную и слуховую память для создания словесной ассоциации в памяти студента, основанной на психологии, где термин "ассоциация" относится к ментальной связи между двумя или более словами или грамматическими явлениями. Связь в мышлении студента должна базироваться на очевидном сходстве между этими понятиями или на опыте, то есть на знаниях, полученных ранее. Каждому человеку присущи свои ассоциации. Об эффективности использования техники ассоциаций в процессе усвоения новой лексики на основе визуальных ассоциаций или звукового сходства уже было упомянуто (С. Кровчакова "Teaching techniques for modern teachers of English").

Предлагаю применить эту технику изучая грамматику. Овладеть грамматикой — значит научиться применить соответствующие правила на практике. Изучение правил должно начинаться с запоминания определенной так называемой формулы, например: для образования множества существительных, кроме определенных исключений, которые следует выучить наизусть, используется окончание-s / es (s, ss, ch, tch, sh, x, o) и другие. Далее следует закреплять правила-формулы путем повторения однотипных фраз. Однотипность фраз, которые часто повторяются в речи, вызывает определенную системность в работе мозга. Когда мозг воспринимает сигнал одинакового качества, то нервные импульсы проходят быстрее и фиксируются крепче. Регулярность поступления к мозгу однотипных фраз, их «непрерывность» во времени является необходимым условием формирования навыков. При этом следует подчеркнуть важность создания разнообразных речевых ситуаций, которые предусматривают сохранение внимания студентов при овладении определенной грамматической формой и дальнейшее успешное усвоение материала. Используя технику ассоциаций в процессе преподавания

английского языка, было выяснено, что эффективное усвоение происходит на основе проведения аналогий или противопоставлений, например: усвоение правила формулы образования множества существительных и образования времени Present Simple (если действие выполняет третье лицо единственного числа).

Опираясь на вышеупомянутый пример, стоит изучать так называемую формулу образования множественного числа существительных, проводя параллель (ассоциации), что окончание -s/-es также добавляется к основанию глагола, если действие выполняет третье лицо единственного числа (то есть he, she, it) в Present Simple. Следует отметить, что-es добавляется только тогда, когда существительное или глагол заканчивается на s, ss, sh, tch, ch, x, o, кроме этого, сохраняются те же правила в отношении произношения и определенных изменений в правописании. Необходимо обратить внимание студентов на то, что окончание-s/es у существительных служит показателем множества, а у глаголов наоборот – единственного числа. На основе усвоенного материала, при изучении времен Present Continuous и Present Perfect следует подчеркнуть, что английская буква s, так сказать, преследует 3 лицо потому, что когда действие выполняет she, he, it в этих временах, то употребляются вспомогательные глаголы is (Present Continuous) и has (Present Perfect). Самая большая проблема при изучении английского языка заключается в усвоении временных форм глаголов и пример, приведенный выше, будет способствовать усвоению грамматического материала. В учебном процессе будет достигнут оптимальный результат при сочетании ассоциативной техники, механического запоминания правил, формул и осознанного использования соответствующих временных форм в определенных ситуациях. Эффективность предложенной техники базируется на учете особенностей изучения английского языка, которое требует запоминание огромного количества материала (слов, оборотов,

исключений и грамматических правил). Хорошей работе памяти способствует знание законов психологии и их использование в процессе преподавания. Автоматизация применения полученных навыков будет способствовать оптимизации учебного процесса.

Литература

1. Беркли Дж. Сочинения. – М.: Мысль, 2000. – 556 с.
2. Кохановский В.П., Яковлев В.П. История философии. Учебник для высших учебных заведений / В.П. Кохановский, В.П. Яковлев // Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001 – 576 с.
3. T J Taylor Language Training [Электронный ресурс] – Милан, 2015. – Режим доступа: <http://blog.tjtaylor.net/teaching-methods/> Дата обращения: 13.11.2022

Matveicheva Yu.O.

Donetsk Academy of Management
and Public Administration under the Head
of the Donetsk People's Republic,

THE USE OF ASSOCIATIVE PSYCHOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH

Abstracts. The present paper considers the associative approach in the audiolinguistic methodology of teaching English. The analysis of the audiolinguistic method is based on the formation and development of speech skills, using listening and practical use of grammatical models of the English language. It is determined that when teaching English, the use of associative techniques in combination with mechanical memorization of rules and formulas can help to achieve the optimal result.

Keywords: teaching methodology, English, audiolinguistic method, associative psychology, associative approach, associative communication, association technique.

Назарчук Н.С.

Приднестровский государственный университет

имени Т.Г. Шевченко, Молдова

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ СТАНДАРТНЫМ НОРМАМ ФИКСАЦИИ ЭТИКЕТНЫХ НОРМ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКЕ

Аннотация. В статье постулируется необходимость обучения студентов неязыковых вузов стандартным нормам фиксации этикетных норм в англоязычной деловой переписке. Рассматриваются основные ступени обучения, позволяющие студентам сформировать навыки успешного делового общения. Особое внимание уделяется формированию умения реализовать коммуникативную и социокультурную компетенцию, демонстрируя при этом культуру деловой переписки, устойчивые словосочетания и клише. При этом указываются ключевые трудности и ошибки учащихся, а также предлагается ряд упражнений, способствующих устранению этих ошибок и отработке необходимых навыков делового письменного общения. Среди выделяемых в статье основных видов деловой переписки (предложения, запросы, заказы, извещения и т.д.), особое место занимает разбор структуры и содержания резюме, акцентируются отличительные черты и нормы его составления. Перечисляются также общеизвестные нормы англоязычной переписки, такие как: формальность, краткость и консерватизм.

Ключевые слова: английский язык; деловое письмо; деловая корреспонденция; речевые нормы; речевой этикет; резюме; социокультурный аспект деловой переписки.

В настоящее время навык ведения деловых переписок – одно из важных требований к специалистам. К сожалению, не у всех студентов неязыковых ВУЗов наблюдается достаточный уровень языковой подготовки, позволяющий легко вести деловое общение в профессиональной среде. Исходя из этого, студентам нелингвистических специальностей особенно необходимо обратить внимание на повышение уровня коммуникативных навыков письменного общения и нормы этикета в англоязычной переписке.

Документооборот на английском языке практически невозможно осуществлять без владения этикой делового общения и знаний традиций национальной культуры. Поэтому применение здесь правил делового общения, действующих в России, недопустимо.

Несмотря на формальность, краткость и консерватизм английской корреспонденции, там всегда есть место неформальным проявлениям позитивного настроения. Среди деловой корреспонденции выделяют:

- резюме;
- предконтактную переписку (предложения, запросы, заказ);
- извещения;
- рекламации;
- договоры;
- иммиграционная документация и т.д.

Важно понимать, что для качественной работы с корреспонденцией студенту неязыковых специальностей необходимо пройти несколько ступеней обучения. На первой ступени внимание преподавателя уделяется повышению уровня устной и письменной речи, словарного запаса учащихся. Немаловажным этапом является знакомство с разными видами корреспонденции и заполнение простых форм, деловых писем и бланков. Это позволяет сформировать у учащихся базовые умения, позволяющие реализовать поставленную задачу.

Обычно на этой ступени студенты довольно хорошо справляются с поставленной задачей при знании английского языка на уровне А1, А2, не считая ряда орфографических ошибок [Евсеев А.Б. 2016: эл.рес.].

На второй ступени обучения внимание педагога и студентов уделяется структуре корреспонденции и практике. Рекомендуется не тратить время на составление русской версии письма с последующим переводом, чтобы исключить трату времени, которого итак недостаточно для глубоко изучения языка. Отметим, что при таком подходе наблюдается снижение количества стилистических и смысловых ошибок в виду разницы в этике англо-русского делового общения.

На этой ступени рекомендуется читать, разбирать и анализировать части деловых писем с целью донесения возможности реализации

коммуникативных намерений, использования известных словосочетаний в деловой речи и знакомства с культурой деловой переписки. Последняя, как известно, требует знания форм обращения, вежливости и особенностей применения клише в разных видах деловой корреспонденции.

Здесь важно донести до студентов различия между разговорным и деловым письмом, необходимость применения определенных канцеляризмов (форм приветствия и окончания письма) и расширить знания в сфере лексико-грамматических особенностей иностранного делового письма. Например, при завершении письма необходимо использовать одну из заключительной формы вежливости:

– «Yours Faithfully» – «С уважением» (используется только с обращениями Dear Sir/ Sirs/ Sir or Madam);

– «Yours Sincerely» – «Искренне ваш» (используется с персональным приветствием).

Основные ошибки студентов: неумение кратко формулировать свои мысли, недостаточность лексического запаса, грамматические ошибки и перенос разговорной речи в деловой стиль [Евсеев А.Б. 2016: эл.рес.].

Третья ступень, или продвинутый уровень, подразумевает работу с договорами, контрактами, составление резюме и сопроводительных писем.

Подойдя к этой ступени студенты уже не только пополнили свой лексический запас, но и изучили структуру английской корреспонденции, деловой стиль и готовы к составлению сопроводительных писем. В основном у студентов возникают сложности с заполнением блоков о личных качествах и навыках, необходимых для продуктивного отклика на вакансию (успешной профессиональной интеграции) [Евсеев А.Б. 2016: эл.рес.].

При работе со студентами неязыковых ВУЗов особое внимание уделяется ключевым типам деловой корреспонденции: письмо-подтверждение, письмо-извещение, сопроводительное письмо. Эти этикетные виды корреспонденции получили свое название в виду крайней степени их формальности и соблюдения определенных норм. Такие виды письма, как запрос, официальное приглашение, ответ на него и просьба – письма-бланки, которые имеют свою структуру и языковое содержание.

Таким образом, во время обучения студентов неязыковых специальностей педагогу необходимо не только предоставить ряд шаблонов для разных элементов деловой переписки, но и предложить ряд упражнений для отработки необходимых навыков:

- вставить в текст недостающие элементы, конструкции;
- восстановить структуру документа;
- написать деловое письмо, используя образец, а затем без него;
- найти стилистические ошибки в документе;
- подобрать подходящее начало для сообщения;
- найти вариант закончить документ и т.д.

Одним из актуальных упражнений является ведение деловой переписки в реальных условиях в парах. Студенты делятся на пары и, получив задание (роли), начинают осуществлять переписку для достижения поставленной цели. Применение такой методологии позволяет не только изучить этику делового письма, но и отработать навыки решения конфликтных ситуаций, возможных в области будущей профессиональной деятельности.

Отметим, что существуют определенные требования к оформлению деловых писем (в русском и английском языках они отличаются по некоторым параметрам) [Безус 2004, 11-12]. Рассмотрим одно из важнейших писем, на основании которого иностранные компании

подбирают себе персонал – резюме или CV (в переводе с латинского curriculum vitae – жизненный путь).

Первое и немаловажное отличие заключается в содержании документа. Заметим, что в нашей стране данные термины используются как синонимы, чего не скажешь о США.

В случае предоставления резюме, специалист предоставляет небольшие сведения об образовании, умениях, профессиональных навыках и опыте работы. CV подразумевает более полную информацию, включающую в себя не только данные из резюме, но и сведения о наградах и достижениях.

При составлении резюме и CV, необходимо уметь кратко указать входные данные (объем CV не должен превышать 2 стр.). Не стоит подробно расписывать должностные обязанности. Достаточно указать подходы к решению стандартных задач, действия, предпринимаемые для устранения форс-мажорных ситуаций.

Четких норм составления резюме нет, однако документ должен содержать следующую информацию [Смирнова Н.Б. 2019: 280-281]:

- Personal Information (Личная информация);
- Objective (Цель);
- Qualifications Summary (Квалификация);
- Education (Образование);
- Work Experience (Профессиональный опыт);
- References (Рекомендации).

Направляя CV в иностранную компанию, стоит прикрепить к нему сопроводительное письмо или Cover Letter, составленное на английском языке. В данном документе необходимо дать четкие ответы на ряд вопросов:

- Почему заинтересовала именно эта компания и вакансия?
- Почему именно вы достойны занять эту должность?

Для ответа на эти вопросы специалист должен знать свои softskills, уметь отстраиваться от конкурентов, прекрасно понимать род деятельности компании. Практический навык, полученный во время обучения в ВУЗе, позволяет будущим специалистам с легкостью заполнять этот блок.

При ведении деловой email-переписки, необходимо помнить о нормах этикета, к которым относятся:

- Четкое указание темы письма в первом абзаце (подробности переносятся в само письмо). Это позволит привлечь внимание представителей бизнеса к письму.

- Применение профессионального приветствия, которое позволяет расположить к себе собеседника и использование кратких конструкций без потери смысла.

- Тщательная вычитка и корректировка сообщения перед отправкой положительным образом сказывается на имидже компании и собеседника.

- Максимально структурированный текст – огромный плюс. Помните о том, что люди читают письмо не полностью, а в форме буквы FилиZ. Таким образом, важная информация должна быть размещена в начале, середине и конце.

- При вводе нового собеседника в переписку, необходимо кратко передать историю рассмотрения вопроса. Это уважение к собеседнику, ведь ему не придется листать диалог с самого начала и тратить время, чтобы вникнуть в суть вопроса.

- При невозможности дать ответ сразу необходимо указать точное время предоставления ответа. Это вновь проявление уважения к собеседнику.

- При необходимости акцентирования внимания на конкретной фразе или идее не нужно выделять ее шрифтом или цветом. Для этого

достаточно воспользоваться специальными фразами. Например, Iwouldliketounderline (Я бы хотела подчеркнуть).

– При ведении деловых переговоров необходимо заранее изучить аудиторию и подстроиться под неё. Например, при общении с представителями стран Азии письма необходимо сопровождать приветственными фразами, а если письмо направлено представителю Южной Америки (с которым ранее уже был диалог), то его можно начать с обращения к личному.

– При закрытии делового письма необходимо поблагодарить собеседника за уделенное время, напомнить об ожидании ответа, и поставить подпись.

Подводя итоги, хочется заметить, что в настоящее время известно много способов коммуникации, но деловое письмо до сих пор остается одним из важнейших способов передачи информации. При этом, деловое письмо – визитная карточка компании, по которой создается первое впечатление о компании. Таким образом, необходимо уделять особое внимание обучению студентов неязыковых ВУЗов стандартным нормам фиксации этикетных норм в англоязычной деловой переписке.

Литература

1. Безус С.Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка) Автореф. дис. канд.пед.наук / С.Н.Безус. – Пятигорск, 2004. – 21 с.
2. Евсеев А.Б. Обучение деловому письму на английском языке студентов вуза [Электронный ресурс] / Интернет журнал «Мир науки» 2016. – Т.4. - №16. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-delovomu-pismu-na-angliyskom-yazyke-studentov-vuza/viewer> (Дата обращения: 30.10.22).
3. Смирнова Н.Б. Шарова С.Н. Обучение деловому письму студентов неязыковых вузов // Педагогический журнал. – 2019. – Т.9. – № 1А. – С. 276-283.

Nazarchuk N.S.

T.G. Shevchenko State University of Pridnestrovie
Moldova

TEACHING STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES THE STANDARD NORMS OF FIXING ETIQUETTE NORMS IN ENGLISH-LANGUAGE BUSINESS CORRESPONDENCE

Abstract. The article postulates the need to teach students of non-linguistic universities the standard norms of fixing etiquette norms in English-language business correspondence. The main stages of training that allow students to form the skills of successful business communication are considered. Particular attention is paid to the formation of the ability to realize communicative and socio-cultural competence, while demonstrating the culture of business correspondence, stable phrases and clichés. At the same time, the key difficulties and mistakes of students are indicated, and a number of exercises are proposed to help eliminate these mistakes and develop the necessary skills of business written communication. Among the main types of business correspondence (proposals, requests, orders, notices, etc.) highlighted in the article, a special place is occupied by the analysis of the structure and content of the resume, the distinctive features and norms of its compilation are emphasized. The well-known norms of English-language correspondence are also listed, such as formality, brevity and conservatism.

Keywords: English language; business letter; business correspondence; speech norms; speech etiquette; resume; socio-cultural aspect of business correspondence.

Нестерова А.М.

*Владимирский государственный университет
имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ БРИТАНСКОЙ ПРЕССЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

*Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,
докт. филол. наук, доц.*

Аннотация. в статье описаны особенности работы с аутентичными текстами в условиях старшей школы, рассмотрены рекомендации к подбору газетных статей и способов работы с ними, разработаны задания к уроку по статье из газеты The Guardian.

Ключевые слова: аутентичный текст, старшая школа, газета.

Изучение иностранного языка в современном глобализированном обществе является необходимостью. Именно поэтому педагоги находятся

в активном поиске новых эффективных методов обучения языкам. Традиционные методы обучения грамматике, чтению и упражнения на перевод давно заняты прочное место в методике, однако они все меньше соответствуют современным требованиям к овладению иностранным языком.

Сегодня главная задача в обучении иностранному языку, в частности английскому как самому изучаемому в российских школах, это развитие коммуникативной компетенции – способности осуществления межличностного и межкультурного общения на иностранном языке. В связи с этим включение аутентичных текстов в процесс обучения языку приобретает особый смысл и ценность. Одним из видов аутентичного текста являются газетные статьи, особенность применения которых на уроках английского языка мы проанализируем в данной статье.

Подробно изучением использования газет в образовательном процессе занимались П. Гранди, Е.Г. Фрейдлин и другие методисты со всего мира.

К. Китао определила следующие причины возможного использования статей из газет на уроках английского языка:

- Газеты – это полезный материал для изучения языка. Там используется «натуральный» язык, который активно используется сегодня.
- Из британских газет учащиеся могут узнать больше информации о других странах, народах и их традициях, больше международных новостей, которые могут быть не опубликованы в газетах их страны.
- Читая британские газеты, учащиеся смогут узнавать новости во время их путешествий в другие страны, где публикуются статьи на английском языке.
- Учащиеся могут читать британские газеты и анализировать то, как их родная страна описана в статьях. Это поможет ученикам понять, как их страна представляется иностранцам [Kitao K. 1995, эл.рес.].

С методической точки зрения работа с текстами британской прессы помогает решить ряд важных для изучения иностранного языка задач, таких как: совершенствование навыков чтения, письма, развитие грамматических и лексических навыков, приобретения страноведческих знаний. Для того, чтобы реализовать все эти задачи, педагог должен правильно выбрать статью, которая будет соответствовать определенным критериям. Среди таких критериев можно выделить: соответствие уровню знания языка учащихся, актуальность тематики, интерес для студентов, отсутствие неизученных грамматических конструкций.

Работа со статьей предполагает определенный алгоритм действий. Большинство методистов выделяют 5 этапов анализа и тренировки материала газетных статей.

1. Ознакомление с необходимыми лексическими единицами
2. Чтение статьи
3. Полный или частичный перевод
4. Упражнения на понимание прочитанного
5. Упражнение на отработку лексических и грамматических единиц [Шеваршинова 2021, эл.рес.].

Фрейдлин Е.Г. предлагает анализировать статью от общего к частному: заголовок – первое предложение – абзацы – вся статья [Фрейдлин 2004: 40].

Все множество видов заданий П. Гранди подразделяет на 2 большие группы основные и дополнительные, или креативные. Первая группа заданий состоит из хорошо известных упражнений для развития лексических, грамматических навыков, а также совершенствование умений устной речи. К основным заданиям относятся: *vocabulary development, practising syntax, comparing and contrasting, comprehension, summarising, analysing, role play*. Вторую группу, креативные упражнения, составляют *writing and replying to small ads; writing and replying to letter, to agony*

columns; re-ordering jumbled paragraphs, re-ordering jumbled cartoon strips; completing cartoon speech bubbles; predicting horoscopes for class members; matching property ads with students' needs; replying to job ads; devising appropriate penalties for criminals [Grundy 1995: 23 - 24]. Данные упражнения обусловлены творческим подходом к изучению языка. Стоит отметить, что использование креативных заданий является именно дополнительным этапом в работе с текстом прессы и не может быть предложено учащимся раньше упражнений основной группы.

Приведем примеры упражнений, направленных на понимание статьи в целом:

- Прочитайте заголовок и подумайте, какой проблеме посвящена статья;
- Озаглавьте абзацы / подберите заголовок к абзацу;
- Освещаются ли в статье следующие вопросы;
- Выпишите из статьи слова по теме, подберите синонимы/антонимы;
- Определите проблемы, которые отражены в статье;
- Составьте список вопросов по содержанию статьи;
- Найдите главную мысль, отраженную в статье;
- Подготовьте пересказ;
- Сократите статью до 3-5 предложений без потери главной идеи;
- Проведите анализ статьи.

Учитывая все вышеназванные аспекты нами были разработаны упражнения для работы со статьей «How can we save our planet? Three scientists put it simply» [The Guardian 2021, эл.рес.], взятой из британской газеты The Guardian.

1. Read the title of the article and think about what problem the article is dedicated to.
2. Look through the vocabulary list; write down unknown words in your notebook.

Tackling the climate crisis – преодоление климатического кризиса

Future-proof – перспективный

To promote sustainability устойчивое развитие

To combat climate change – бороться с изменениями климата

Resilience – устойчивость

Carbon footprint – углеродный след

Multiplier effect – эффект умножения

Carbon emissions – выброс углекислого газа

Reliance on fossil fuels – зависимость от ископаемого топлива

Coal-fired power plants – угольные электростанции

Drought – засуха

To tackle – решить, схватить

Sustainable product – экологически чистый продукт

3. Read and translate the article.

4. What is the main idea of the article?

5. What are the 3 main ways to save the planet in your opinion after reading the article. Why?

6. True or false.

The author is confident that if a lot of people make small changes it will have a great impact.

One of the advantages of eating local food is that there is less carbon emission.

If you live in city it will be better to use your own car.

There is a huge amount of government initiatives to make using solar panels more cheaper in Australia.

Scientists recommend not to save water, as Australia is a land of drought.

The most important thing to save the planet is hope.

7. Find English equivalents.

Упаковка, секонд-хенд, система а солнечных батареях, электрический автомобиль, найти решение любой проблеме, переработка, ограниченный ресурс, местная еда.

8. Find 10 examples of Present Simple in the article.

9. Shorten the article to 10 sentences, keeping the main idea.

Таким образом, работа с текстами британской прессы на уроках английского языка способствует активизации познавательной деятельности в процессе обучения, помогает учащимся овладевать современным активным языком, с новой стороны открывает ученикам культуру страны изучаемого языка. Применение газетных статей является одним из случаев практического применения английского языка на уроках, что позволяет формировать коммуникативную компетенцию на более высоком уровне.

Литература

1. Grundy P. Newspapers [Текст] / Grundy P. - Oxford : Oxford University Press, 1995.
2. How can we save our planet? Three scientists put it simply [Электронный ресурс] // The Guardian. 6 December 2021. URL: <https://www.theguardian.com/southern-cross-university-better-energy/2021/dec/06/how-can-we-save-our-planet-three-scientists-put-it-simply> (дата обращения 07.05.2022)
3. Kitao K. Teaching the English Newspaper Effectively [Электронный ресурс] // Doshisha Literature. - 1995. - №38. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED381006.pdf> (дата обращения: 07.05.2022)
4. Шеваршинова, Е. И. Лингводидактический потенциал англоязычной прессы в процессе обучения английскому языку в школе и вузе / [Электронный ресурс] // Вестник Калужского университета. – 2021. – № 4(53). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48118807&> (дата обращения: 07.05.2022)
5. Фрейдлин Е. Г. Обучение работе с прессой в старших классах лингвистического лицея // Иностранные языки в школе. - 2004. - №1. - с. 38 - 43.

Nesterova A.M.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

THE PECULIARITIES OF WORKING WITH BRITISH PRESS TEXTS IN HIGH SCHOOL

ENGLISH LESSONS

Abstracts: the article describes the features of working with authentic texts in high school settings, discusses recommendations for the selection of newspaper articles and ways to work with them, developed assignments for the lesson based on an article from The Guardian newspaper.

Keywords: authentic text, high school, newspaper.

ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЕ КАК НЕОБХОДИМЫЙ НАВЫК НАВИГАЦИИ В BANI МИРЕ И ЕГО МЕСТО В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья рассматривает новую структуру взгляда на мир BANI, как она повлияла на образование, какие вызовы ставит перед обществом и человеком и как дизайн-мышление может помочь с ними справиться. А так же рассматривает перспективу интеграции дизайн-мышления в языковое образование.

Ключевые слова: BANI мир, дизайн-мышление.

С каждым годом изменения в образовании и во всех сферах жизни общества идут всё быстрее. События последних пары лет ещё сильнее увеличили скорость преобразований. Чтобы двигаться вперед, нам нужны разные способы мышления о зарождающемся будущем и приобретение новых навыков, которые помогут нам туда попасть. Во-первых, нам нужно понять, как меняется наше восприятие мира. Футурист Джамис Кашио недавно предположил, что нам нужна новая аббревиатура для описания нашего постпандемического мира. До недавнего времени большая часть мира использовала аббревиатуру, заимствованную из времен холодной войны – VUCA. Это означает изменчивый, неопределенный, сложный и неоднозначный. Эта аббревиатура получила широкое распространение в бизнесе и образовании, чтобы управлять гибкими процессами и служить общей основой для осмысления. В 2020 году пандемия навсегда изменила ситуацию. Способ, которым мы создаем смысл в новом развивающемся мире, изменился. Взгляд на мир как на ряд угроз, с которыми можно тактически маневрировать, начал терять актуальность. VUCA существовал, чтобы понять сложный мир. Современный мир похож на хаос. Кашио предложил новую структуру BANI, чтобы заменить VUCA и создать чувство надежды и расширения возможностей.

Новую аббревиатуру BANI можно представить следующим образом: В – **Brittle** Хрупкий: легко разбивается, подвергается полному и внезапному разрушению. Если что-то хрупкое, это требует емкости и устойчивости.

A – Anxious Беспокойство: страх, что любой выбор, который мы делаем, может быть неправильным. Если мы чувствуем тревогу, нам нужно сочувствие и внимательность.

N – Nonlinear Нелинейный: разрыв между причиной и следствием во времени, пропорции, восприятию. Если что-то нелинейно, это требует контекста и адаптивности.

I – Incomprehensible Непостижимо: чрезвычайно трудно, если вообще возможно, понять. Если что-то непонятно, оно требует прозрачности и интуиции.

Двигаясь вперед, люди и образование должны будут двигаться и вести себя в мире по-другому. Им также необходимо будет понять, какие навыки пригодятся нам по мере продвижения вперед.

Навыки, необходимые для навигации в мире VANI, являются ключевыми компетенциями методологии дизайн-мышления. По мнению Найры Борхес, учебного дизайнера и фасилитатора учебного опыта, следующие навыки дизайн-мышления будут становиться все более важными для решения проблем и движения вперед в новом желаемом будущем:

- Воспитывайте мышление роста
- Практикуйте эмпатию
- Развивайте адаптивность
- Имейте мужество фантазировать (воображать)

Эмпатия:

Дизайн-мышление — это ориентированный на человека подход, который создает глубокую связь с пользователями, чтобы понять их потребности, поведение и желания. Этот фокус помогает компаниям и образовательным учреждениям понять, что наиболее важно для пользователей при разработке нового продукта, услуги или бизнеса. Это означает, что эмпатию необходимо использовать, чтобы увидеть мир с точки зрения клиента или пользователя. Изучение того, как создавать, а затем применять эмпатию на этапе

исследования до создания прототипа, имеет решающее значение для разработки продуктов и услуг в новом мире.

Мышление роста:

Термин «установка на рост» был придуман доктором Кэрол Двек, которая сказала: «При установке на рост люди верят, что их самые основные способности можно развить благодаря самоотверженности и упорному труду — мозг и талант — это только отправная точка. Такой взгляд порождает любовь к учебе и устойчивость, необходимые для больших достижений». Дизайн-мышление поощряет мышление роста посредством процесса экспериментирования и быстрой проверки идей. Практика экспериментирования помогает нам рассматривать неудачу не как нечто, чего следует избегать, а как часть процесса. Это возможность обучения постоянному совершенствованию продуктов и услуг с целью создания чего-то, что нужно пользователям. Быстрые сбои в ходе итераций позволяют командам находить работающие решения. Для радикальных инноваций мы должны быть готовы к неудачам.

Адаптивность:

При столкновении с неопределенностью в контексте инноваций эксперименты — лучший способ быстро понять и адаптироваться к новым условиям. Эксперименты снижают риск, проверяя наши гипотезы, чтобы найти решение, подходящее клиенту, а затем и продукту, подходящему рынку. Дизайн-мышление — это повторяющийся процесс, включающий эксперименты для проверки наших предположений. Он предлагает нам стремиться к ценному результату, а не к предсказуемому результату.

Мужество воображать:

Дизайн-мышление предлагает нам раскрыть творческий потенциал бизнеса, преодолевая страхи, которые блокируют творчество. Это создает доверительную среду, в которой команда чувствует себя комфортно, делась идеями. Это дает возможность практиковать творческую уверенность, генерируя новые идеи.

Сила открытия:

Наиболее важной частью изучения новых навыков для мира BANI является их практическое применение. Если мир, в который мы движемся, требует новых перспектив, лучший способ создать их — это процесс действия. Наиболее важной частью дизайн-мышления как практики является применение эмпатии и изучение полевых исследований для переформулирования дизайнерской задачи. Эта часть процесса называется фазой открытия. Именно здесь команды разговаривают с людьми и наблюдают за их поведением. Этот процесс приносит новые взгляды на проблему, которую они пытаются решить. Именно в это время происходит наиболее глубокое обучение и становится важным осмысление. Если мир, в который мы движемся, нелинейный, нам нужно уметь мыслить нестандартно и открывать новые возникающие связи.

Сила неудачи:

Если мир согласно BANI включает в себя непостижимое в качестве основного компонента, то принятие неудачи должно быть естественным. В мире, оторванном от дизайн-мышления, мы склонны винить себя за неудачи. Это сопровождается страхом поделиться новыми мыслями или идеями из-за боязни осуждения.

Такое поведение ограничивает, создавая упущенные возможности для участия и сотрудничества. Однако в мире, который использует методологии дизайн-мышления, обсуждение уроков, извлеченных из неудач, помогает нам найти лучшие решения. Решения, как правило, развиваются, когда команды получают обратную связь и учитывают ее. Эти мощные преобразования создают личностные сдвиги внутри людей по мере того, как они учатся на сеансах неудач и обратной связи. Члены команды становятся смелее, идут на риск, запрашивают обратную связь, совершают ошибки и учатся на них. В мире BANI скромность и уязвимость очень важны для решения предстоящих сложных проблем.

Все вышесказанное как нельзя лучше найдет свое применение в языковом образовании, все компетенции дизайн-мышления уже, в той или иной мере,

интегрированы в обучение иностранным языкам. Но в целом, изучение этого явления и дальнейшие выводы нам предстоит только сделать.

Литература

1. Carol S. Dweck, [Mindset: The New Psychology of Success // Publisher: Ballantine Books, New York, 2008 — 304p.](#)
2. Cascio Jamais, Facing the Age of Chaos, 2020 // Medium.com. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (дата обращения: 05.11.2022)

Petrishcheva N.S.

Nizhny Novgorod Institute of Management RANEPА

DESIGN THINKING AS A NECESSARY SKILL OF NAVIGATION IN THE BANI WORLD AND ITS PLACE IN LANGUAGE EDUCATION

Annotation. The article examines the new structure of the BANI worldview, how it influenced education, what challenges it poses to society and the individual, and how design thinking can help to cope with them. It also considers the prospect of integrating design thinking into language education.

Key words: BANI world, design thinking.

Стрельцова А.О.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

РАБОТА СО «СЛОЖНЫМИ» УЧЕНИКАМИ НА ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЯХ

Работа выполнена под руководством Комягиной О.В.

канд. филол. наук, доцент

Аннотация. В статье изучены особенности поведения «сложных» учеников, в частности детей категории «fast finishers» и приведены стратегии работы с ними. В работе выявлены причины девиантного поведения учащихся данной категории и рассмотрено влияние на всех участников образовательного процесса. Также изучены способы уменьшения негативного влияния со стороны учеников «fast finishers»

Ключевые слова: «сложные» ученики; девиантное поведение; причины; влияние; методы работы; образовательный процесс

В современном мире образовательный процесс претерпевает значительные изменения. Школьные программы с каждым годом становятся более сложными, и их изучение требует большего внимания и усидчивости. Содержание обучения адаптировано с учётом умственных и физических возможностей учащихся, достигнутого ими уровня знаний и умений, а также развития. Обучение строится таким образом, чтобы каждый ребёнок имел возможность на успешное освоение учебного плана. Не всё зависит от материальных благ и уровня оснащения образовательного учреждения. Существуют дети, поведение которых отличается от общепринятого и отклоняется от нормы. На занятии их легко заметить. Учитель едва успел дать задание, как рука уже высоко поднята в воздухе в ожидании ответить. «Я всё!» - именно эти слова можно услышать от таких детей. Впервые с данным явлением столкнулся британский педиатр Джордж Стилл. В 1902 году он провёл исследование и обозначил группу этих детей термином «fast finishers». Рассматривая причины поведенческих особенностей этой категории детей, можно поделить учащихся «fast finishers» на две группы (см. рис. 1).

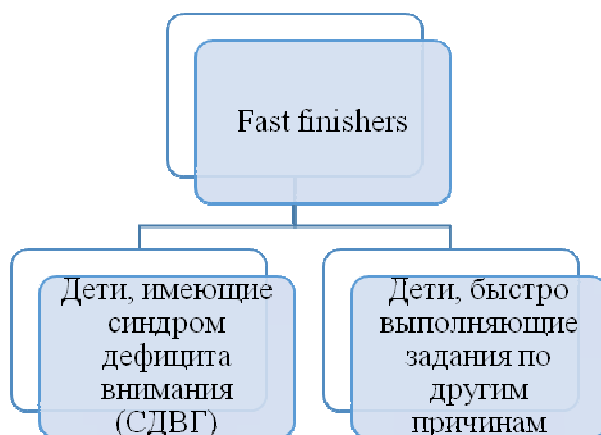


Рис. 1. Классификация детей «fast finishers»

Учащиеся, которые обладают низким уровнем усидчивости, прилежности, самоконтроля и плохой концентрацией внимания, чаще всего заканчивают выполнение заданий за короткий срок, пока остальные дети

внимательно читают задание и думают над ходом работы. В отечественной психологии термину «fast finishers» соответствует аббревиатура СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивность). Проблема в настоящее время достаточно актуальная и привлекает внимание большинства учёных. Поведение детей с СДВГ нестабильно, внимание зачастую сложно концентрируется и рассеивается на посторонние вещи. Им сложно усидеть на месте, они лишены самоконтроля и усидчивости. Полученные задания выполняют с невероятной скоростью, вследствие чего допускают множество ошибок и плохо усваивают учебный материал. Детям с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью плохо удаётся контролировать своё поведение, из-за чего в результате появляются трудности в учёбе и общении со сверстниками [McCormick 2016: эл. рес.].

Бывают совершенно иные ситуации. Ребёнок абсолютно здоров, не имеет никаких психологических отклонений, но всё равно входит в группу «сложных» учеников и всячески препятствует осуществлению учебного процесса. В таком случае существует ряд других причин, по которым учащийся спешит завершить задание. Ребёнок может не понять задание или оно не вызывает интерес. Желание обогнать товарищей также служит весомой причиной для быстрого выполнения поставленных задач. Эти поведенческие особенности учащихся «fast finishers» плохо сказываются на образовательном процессе и негативно влияют на всех его участников (см. рис. 2).

Влиянию подвергаются и сами ученики «fast finishers», и те, кто к ним не относится, и учитель. Что касается учеников, работающих в обычном темпе, они чувствуют себя неуверенно, считают себя глупыми и менее способными. У них может понизиться самооценка и пропасть желание продолжать выполнение заданий.

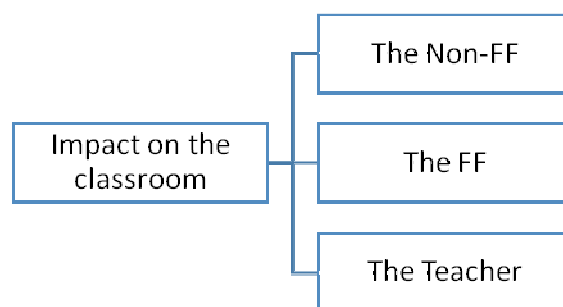


Рис. 2. Влияние «fast finishers» на участников образовательного процесса

Влияние учеников «fast finishers» на себе подобных весьма неоднозначно. Такие дети обычно спешат перейти к самому интересному, не проверяют, насколько правильно выполнили задание, а могут и вовсе его не закончить. Им быстро становится скучно, они не вовлечены в учебный процесс и могут даже привлекать к себе внимание других, что вызывает негативные последствия и сказывается на успеваемости. Труднее всего в этой ситуации приходится учителю. Из-за сложившихся обстоятельств он вынужден обратиться к тем, кто уже закончил с заданием. Зачастую он чувствует себя виноватым, потому что не имеет возможности помочь тем, кому это действительно нужно. В такие моменты нарушается дисциплина, пропадает рабочая атмосфера и всё идёт не по плану, который учитель для себя построил. [Сворак 2017: эл. рес.]

Лаура Макуильямс советует довольно интересные упражнения для детей, которые всегда быстро заканчивают выполнение заданий.

Одним из таких заданий является поиск слов (wordsearch on the wall). Версия игры, предложенной Лаурой Макуильямс, немного отличается от классической. Детям предлагается найти слова не на листе бумаги, а на стене. Для этого нужно определённым образом подготовить материал, классную комнату и объяснить детям правила. Данный вид работы очень удобен, так как учителю не придётся печатать много экземпляров для каждого ученика – нужно лишь выйти к доске и начать выполнять задание [Сох 2019: эл. рес.]. Это отличный вариант для работы в команде. Детям следует сформировать две-три команды и договориться между собой, как они планируют действовать. Дети

аккуратно встают возле стены и ждут очереди. Пока один ученик обозначает на стене найденное слово, остальные ищут следующие возможные слова. Данная игра требует внимательности и сконцентрированности. Очевидно, каждая команда захочет одержать победу, поэтому в классе будет рабочая атмосфера и соответствующая дисциплина, так как это в интересах детей. Они очень любят соревновательный вид заданий, поэтому с интересом отнесутся к игре. Слова могут быть подобраны в соответствии с изучаемой темой и уровнем сложности. Также можно добавить новые слова по изучаемой теме [McWilliams 2022: эл. рес.].

Следующее занятие для детей «fast finishers» называется «independent reading». Оно заключается в том, что дети выбирают понравившиеся книги и работают с ними: читают, выполняют задания, которые предложит учитель. Главное – дать свободу выбора и позволить детям самим решить, с каким произведением им стоит познакомиться. Чтение – один из лучших способов развивать языковые умения и навыки. Каждый ребёнок читает в своём темпе, что позволит ему тщательно изучить произведение, обратить внимание на незнакомые единицы, выделить основные моменты и даже попытаться пересказать текст с помощью написанного плана и тематических слов. Данная форма работы достаточно удобна. Учебный процесс будет складываться успешным образом: в классе будет тишина, дисциплина не пострадает, детям не нужно давать дополнительные указания и объяснения, что позволит учителю подготовить какое-либо задание для дальнейшей работы.

Полезным будет и поиск тематических слов (Hundreds Chart Reveal). Ученикам предлагается таблица с цифрами и шифр к ней. Учащиеся должны внимательно изучить инструкцию и шифр и выполнить задание. Тема слов может быть обозначена сразу или ребёнок может сам её определить. [Mitchell 2022: эл. рес.]

Есть ещё одна удивительная игра, которая называется «fast finishers crates». Дословно можно её перевести «ящики для ранних пташек». Формат игры довольно простой и в то же время необычный. Подготовка и создание

игры не займёт много времени. Учитель берёт несколько картонных коробок, готовит карточки с заданием и пишет инструкции. С целью визуального сопровождения можно сделать карточки цветными, что вызовет у ребёнка больший интерес. На уроке учитель устанавливает так называемые ящички на определённое место и сообщает об этом ученикам. Предварительно можно придумать какую-либо историю этих карточек и создать игровую ситуацию. Например: в нашей волшебной коробке лежат задания от Деда Мороза. Нужно правильно их выполнить и отгадать ключевое слово. Такие игры можно применять на любой ступени обучения: будь то начальная школа или уже более старшие ученики. Отличаться будет только ситуативное оформление и задания [Нифонтова 2019: эл. рес.]

Преподаватель несёт большую ответственность за правильную организацию учебного процесса и качество образования учащихся, поэтому важно держать ситуацию в классе под контролем и не поддаваться на провокации со стороны учащихся. Необходимо уметь предотвращать возможные конфликты со сложными учениками, предвидеть их вопросы и учитывать желания, так как именно это создаст благоприятную атмосферу в классе и станет началом новых свершений. Учитель служит для своих детей примером и образцом для подражания, поэтому важно держать себя в руках и уметь выдержать любую стрессовую ситуацию.

Литература

- Лайфхаки по работе со «сложными» учениками на групповых занятиях [электронный ресурс] / Нина Свояк 2017 URL: <https://skyteach-ru.turbopages.org/skyteach.ru/s/2017/11/09/layfhaki-po-rabote-so-slozhnyimi-uchenikami-na-grupповyih-zanyatiyah/> (дата обращения: 17.09.2022)
- Activities for Fast Finishers to Answer 'I'm Done. Now What?'. [электронный ресурс] / Holly Mitchell 2022 URL: <https://www.teachstarter.com/au/blog/im-done-now-what-purposeful-fast-finisher-activities/> (дата обращения: 6.11.2022)
- 10 Activities for Fast Finishers [электронный ресурс] / Мария Нифонтова 2019 URL: <https://skyteach-ru.turbopages.org/skyteach.ru/s/2019/04/08/10-activities-for-fast-finishers/> (дата обращения: 7.10.2022)

- "Finished, teacher!" What to do with fast finishers in the Young Learner classroom [электронный ресурс] / Laura McWilliams: 2022 URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/finished-teacher-what-do-fast-finishers-young-learner-classroom> (дата обращения: 30.10.2022)
- Tips for Handling Difficult Students [электронный ресурс] / Janelle Cox 2019 URL: <https://www.thoughtco.com/tips-on-handling-difficult-students-2081545> (дата обращения: 29.10.2022)
- «Kids don't do nothing well» [электронный ресурс] / Andrew McCormick 2016 URL: <https://theartofeducation.edu/podcasts/slow-deal-fast-finishers-ep-056/#transcript> (дата обращения: 8.11.2022)

Streltsova A.O.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITH «FAST FINISHERS»

The work was carried out under the guidance of Komyagina O.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article examines peculiarities of difficult students' behaviour, in particular «fast finisher» children and describes methods of work with them. The article reveals causes of deviant behaviour of students in this category and reviews the influence on all the participants of educational process. Ways of reducing the negative impact from the «fast finisher» students' part are also examined.

Keywords: fast finishers; deviant behaviour; causes; influence; methods of work; educational process.

Тяпкина Т.М.

Владимирский государственный университет

имени им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

К ВОПРОСУ О МЕТАПРЕДМЕТНОМ ПОДХОДЕ

ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. в статье анализируются требования Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения к преподаванию иностранных языков, изменения в структуре и содержании контрольно-измерительных материалов по немецкому языку, обусловленные переходом на новый стандарт; рассматриваются требования к предметным и метапредметным результатам обучения, необходимым для успешной сдачи единого государственного экзамена.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования; единый государственный экзамен; контрольно-измерительные материалы; предметные результаты обучения; метапредметные результаты обучения.

В 2022 году в учреждениях среднего общего образования был полностью завершён переход на Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения. Это значит, что выпускники 2022 года осваивали учебную программу среднего общего образования в соответствии с новым ФГОС с первого по одиннадцатый классы.

Федеральный государственный образовательный стандарт регламентирует организацию учебного процесса на всех его этапах, а также определяет уровень результатов, которые должны быть достигнуты выпускником в процессе обучения. Отличительная особенность стандарта нового поколения заключается в том, что он подчеркивает необходимость достижения не только предметных результатов обучения, но также личностных и метапредметных. Метапредметные результаты включают, согласно стандарту, освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия [4, с. 17], которые предполагают владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. Асмолов А.Г. характеризует универсальные учебные действия как «умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [1, с.27].

Завершение перехода на ФГОС нового поколения, изменение требований к уровню подготовки выпускников привело к существенным изменениям в 2022 году в контрольно-измерительных материалах Единого государственного экзамена по всем предметам, в т.ч. и по иностранным языкам. Модель ЕГЭ по немецкому языку в 2022 году в целом повторяла структуру КИМ прежних лет и была сориентирована на оценку уровня сформированности речевой компетенции в различных видах речевой деятельности [2]. При сохранении прежней структуры и количества заданий, задания разделов, предполагающих развернутые ответы учащихся, претерпели значительные содержательные изменения – это разделы «Письменная речь» и «Говорение» [3].

ЕГЭ как стандартизированная форма проверки уровня подготовки учащихся предполагает в первую очередь проверку предметных результатов обучения. Так, например, в КИМ ЕГЭ по немецкому языку задания различного уровня соотносятся с межевропескими уровнями владения иностранными языками следующим образом: базовый – А2, повышенный – В1, высокий – В2. Но, как показывает практика, для успешной сдачи ЕГЭ не достаточно только высокого уровня владения языком. Анализ работ выпускников 2022 года во Владимирской области позволяет сделать вывод, что причиной неверных ответов, данных участниками ЕГЭ, являются, прежде всего, недостаточно сформированные языковые умения и навыки. Однако, при выполнении отдельных заданий допущенные ошибки были обусловлены недостаточно сформированными метапредметными результатами обучения.

Согласно ФГОС СОО выпускник должен быть готов и способен к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, уметь ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников. Такие метапредметные результаты особенно важны при выполнении заданий из разделов «Чтение» и «Аудирование». Выполнение задания 1 (раздел «Чтение») и задания 10 (раздел «Аудирование») не требует полного и детального понимания текста. Здесь необходимо, ориентируясь на ключевые слова, найти информацию, указанную в задании. При этом важно уметь абстрагироваться от второстепенных данных, т.е. ориентироваться в предложенных источниках информации. В заданиях 3-9 («Аудирование») и 12-18 («Чтение»), в которых необходимо выбрать из предложенных вариантов соответствующий содержанию текста / аудиотекста, требуется кроме языковых навыков умение критически оценивать и интерпретировать информацию, поскольку все предлагаемые варианты очень часто в определенной степени соотносятся с содержанием текста. Для успешного выполнения задания необходим тщательный анализ всех вариантов, критическая оценка и интерпретация предложенной информации. В КИМ 2022 года в разделах

«Аудирование» и «Чтение» к заданиям, на выполнение которых повлияли не только предметные, но и метапредметные результаты обучения, можно отнести следующие задания.

Раздел «Аудирование», вопрос № 4 (правильный ответ дали только 23% участников). Выпускникам был предложен для прослушивания текст о влиянии Интернета и социальных сетей на подростков. Вопрос №4 был сформулирован следующим образом.

Was bedeutet Privatsphäre für junge Generation?

- 1) *Das, was sie vor den Eltern verbergen.*
- 2) *Persönliche Informationen.*
- 3) *Alles, was mit den Freunden geteilt wird.*

Многие выбрали вариант ответа под номером 2, вероятно, сориентировавшись на схожие лексические единицы в тексте *In sozialen Netzwerken sind Jugendliche kreativ, experimentierfreudig und zunehmend auf ihre Privatsphäre bedacht. Wobei Privatsphäre für junge NutzerInnen eine andere Bedeutung hat als für meine oder ältere Generationen. Es geht dabei mehr um Zwischenmenschliches als um personenbezogene Daten.*, и не обратив внимания на первую часть фразы, которая абсолютно меняет смысл высказывания *Es geht dabei mehr um Zwischenmenschliches.*

При ответе на вопрос № 9 *Jugendliche kennen sich mit den digitalen Medien besser aus, darum können sie ...*

- 1) *mit den digitalen Medien Geld verdienen.*
- 2) *zusammen mit den Eltern digitale Familiengeschichte erstellen.*
- 3) *den Unsinn der digitalen Medien ihren Geschwistern erklären.*

участники, услышав в тексте словосочетание *Unsinn von digitalen Medien*, соотнесли его с информацией, представленной в третьем варианте ответа. В аудиотексте же фраза «*Nehmt das an, nutzt ihr Wissen und reflektiert den Sinn und vielleicht manchmal auch Unsinn von digitalen Medien. Probiert gemeinsam etwas aus, erschafft gemeinsame, digitale Familienerinnerungen und lernt so voneinander.*»

была адресована в качестве совета родителям, а не относилась к братьям и сестрам, как это было заявлено в третьем варианте ответа.

Сложным для учащихся оказался вопрос № 16, на который правильный ответ дали лишь 8 % участников. В этом вопросе необходимо было прочитать текст о достопримечательностях Рязани и найти информацию о том, по какой причине был разрушен Успенский собор в Рязани в конце 17 века:

Warum stürzte die Mariä-Himmelfahrt-Kathedrale Ende des 17. Jahrhunderts ein?

- 1) *Sie wurde von einem Blitzschlag getroffen.*
- 2) *Dem Architekten ist ein Baufehler unterlaufen.*
- 3) *Die Gemeinde nahm in der Bauzeit rapide zu.*
- 4) *Dafür hat ein gemeiner feindlicher Überfall gesorgt.*

Большинство учащихся подошли к ответу на вопрос формально и выбрали вариант № 3, сориентировавшись на фрагмент в тексте ... , *da die Gemeinde ja stetig wuchs*. В данном фрагменте действительно дублируются лексические единицы из третьего варианта ответов: *die Gemeinde nahm zu* (вариант ответа) – *die Gemeinde wuchs* (информация в тексте). Но указанный факт не являлся причиной разрушения собора в конце 17 века. Кроме того, причиной ошибки могло стать незнание значения слова *einstürzen*, которое является ключевым для понимания вопроса.

Еще более ярко влияние метапредметных результатов на успешное выполнение заданий КИМ проявилось в заданиях с развернутым ответом (разделы «Письменная речь» и «Говорение»). Как указывалось выше, в эти разделы в 2022 году были внесены существенные изменения. В 39 задании обычное письмо (Brief) было заменено на электронное (E-Mail). Электронное письмо как новый формат задания базового уровня было выбрано, исходя из усиления практикоориентированности, т.е. с целью приблизить задания к реальной жизни. Правила оформления электронного письма (а именно отсутствие необходимости писать адрес и дату, т.к. эти данные проставляются автоматически) не требуют специальных языковых навыков, а опираются на

метапредметные результаты обучения. К сожалению, 14,3% участников при достаточно качественно написанном в языковом плане письме лишились баллов по критерию «Организация текста» из-за отсутствия общефоновых знаний.

Изменения в 2022 году в заданиях 40 («Письменная речь») и 44 («Говорение») делают акцент на выполнении проектной работы, что подчеркивается в формулировке задания:

- представьте, что Вы работаете над проектом по определенной теме и должны проанализировать статистические данные для иллюстрации содержания работы (Stellen Sie sich vor, dass Sie an einem Projekt zum Thema “Welche Filmgenres bei den Jugendlichen in Zetland populär sind” / “Warum Menschen in Zetland Mathematik lernen müssen” arbeiten.) – раздел «Письменная речь»;

- представьте, что Вы помогаете другу в работе над проектом по определенной теме (Stellen Sie sich vor, dass Sie Ihrem Freund bei dem Projekt „Eine unvergessliche Reise“ helfen.) – раздел «Говорение».

В этой связи особую актуальность приобретают такие метапредметные результаты как владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач. Во многих работах причина потери баллов в заданиях 40 и 44 – неумение обосновать важность обсуждаемого материала для реализации разрабатываемого проекта. На успешность выполнения задания 40 повлияло также отсутствие навыка работы со статистическими данными, что также требует достижения метапредметных результатов обучения.

Для выполнения заданий разделов «Письменная речь» (39, 40) и «Говорение» (42-44) необходимо владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства, что тоже предполагает достижение метапредметных результатов. Логические ошибки; отсутствие четкой структуры задания,

соответствующей поставленной задаче, вели к снижению баллов по критерию «Организация текста». Самой распространенной ошибкой было неправильное оформление или полное отсутствие фраз, сигнализирующих о начале или завершении коммуникации. Чаще всего экзаменуемые забывали сформулировать вступление и начинали свой ответ с выполнения первого пункта плана (*Auf dem ersten Foto ist eine Familie dargestellt ...*). Во многих ответах вступление и заключение были представлены, но они не соответствовали поставленной коммуникативной задаче. В формулировке задания сказано, что экзаменуемый должен оставить голосовое сообщение своему другу, поэтому, например, вариант вступительной фразы “*Vor mir sind zwei Fotos zum Thema “Eine unvergessliche Reise”*” не может считаться коммуникативно обоснованным и верным.

Таким образом, анализ результатов ЕГЭ по немецкому языку в 2022 году во Владимирской области показывает, что для успешной сдачи экзамена помимо высокого уровня владения языком очень важно уметь анализировать представленную информацию, сопоставлять факты делать выводы, владеть информацией страноведческого характера и знаниями социокультурного характера.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Ш. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Единый государственный экзамен по иностранным языкам. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2022 года по НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ (устная часть). // Подготовлен федеральным государственным бюджетным научным учреждением «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ». – Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-12>
3. Изменения в КИМ ЕГЭ 2022 года – Режим доступа: https://doc.fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory/2022/izm_ege_2022.pdf

4. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/

Туркина Т.М.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

ON THE QUESTION OF THE META-SUBJECT APPROACH

IN PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAMINATION IN THE GERMAN LANGUAGE

Abstract: the article analyzes the requirements of the new generation Federal State Educational Standard for teaching foreign languages, changes in the structure and content of control and measuring materials in German due to the transition to the new standard; the requirements for subject and meta-subject training results required for successful passing of the unified state exam are considered.

Keywords: Federal state educational standard of secondary general education; a unified state exam; control and measuring materials; subject results of training; meta-subject results of training.

Филатова Г.А.

Иркутский государственный университет путей сообщения

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты работы с профессионально-ориентированными текстами на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Данный вид чтения представляет собой комплексную речевую деятельность, направленную на восприятие и понимание иноязычного текста, насыщенного профессиональной терминологией. Достижение эффективного результата невозможно без выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений, направленных на развитие коммуникативных навыков студентов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное чтение; текст; иностранный язык; виды речевой деятельности; коммуникативные навыки; упражнения; технический вуз.

Современный этап развития железнодорожной отрасли России характеризуется не только внедрением инновационных технологий в системы обеспечения движения поездов, совершенствованием подвижного состава,

строительством новых высокоскоростных магистралей, но также острым дефицитом квалифицированных кадров, неспособных принимать участие в международных проектах ОАО «РЖД» в том числе из-за низкого уровня владения иностранным языком. В настоящее время компания наращивает свое присутствие в Сербии, реализует совместные проекты с Арменией, Монголией, Вьетнамом, Египтом, Индией и рядом других стран. В этой связи, перед преподавателями иностранного языка транспортных вузов остро встает вопрос о методах и приемах совершенствования иноязычных коммуникативных навыков будущих инженеров, в том числе и решение проблемы обучения профессионально-ориентированному чтению как ведущему виду речевой деятельности при обучении иностранному языку в техническом вузе.

Обращаясь к дефиниции данного понятия, следует сказать, традиционно под профессионально-ориентированным чтением понимается «сложная речевая деятельность, обусловленная информативными потребностями студентов и нацеленная на восприятие и понимание текста на иностранном языке» [Табуева 2014: 101]. Согласно А.К. Яворовой, профессионально-ориентированным чтением – это обучение чтению как речевому виду деятельности, основанное на учете потребностей обучающихся в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности [Яворова 2020: 27].

По справедливому замечанию О.Б. Симоновой и О.В. Маруневич, именно обучение этому виду чтения должно занимать центральное место в процессе иноязычной подготовки студентов – будущих инженеров железнодорожного транспорта. Свою мысль авторы аргументируют тем, что чтение является основой для формирования профессионального лексического минимума, усвоения готовых грамматических конструкций, устойчивых выражений и речевых клише [Симонова, Маруневич 2021: 163]. Важность обучения профессионально-ориентированному чтению детерминирована тем, что данный вид речевой деятельности «предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка

и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях» [Матухин 2014: 121]. Профессионально-ориентированное чтение также способствует формированию у студентов иноязычной картины мира, помогает находить связи между значением и формой и выявлять способы выражения мысли на неродном языке [Шевчук, Маруневич 2020: 544].

Обучение данному виду чтению невозможно без целенаправленного подбора специализированных текстов, включающих информацию о последних достижениях в железнодорожной отрасли и других сферах (энергетика, триботехника, наноматериалы и др.), так или иначе соответствующих профессиональным интересам обучающихся. Как показывает многолетний опыт, студенты, умеющие читать научно-техническую литературу по специальности на иностранном языке, в будущем становятся высоко конкурентными специалистами на современном рынке труда [Исаева 2016].

Важно помнить, что на начальном этапе обучения профессионально-ориентированному чтению объем нового вокабуляра должен быть невелик. Это связано с тем, что в первом семестре студенты преимущественно изучают дисциплины общеобразовательного цикла (Русский язык, Философия, История) и практически незнакомы с профильными дисциплинами (Тяговый подвижной состав железных дорог, Теория механизмов и машин и др.). Поэтому им будет достаточно сложно перевести текст, например, о строении вагона-рефрижератора, о процессе электрификации пригородной ветки или о принципах работы гибридных локомотивов, т.к. они пока еще не владеют необходимой терминологией на родном языке. Однако работа по формированию лексических навыков должна присутствовать на каждом занятии посредством таких заданий как:

1. Соотнесите слово и его дефиницию:

- 1) *engine* a) the distance between the rails of a railroad
2) *gauge* b) the adhesive friction of a body on a surface on which it moves
3) *switch* c) the part of a vehicle that uses energy from oil, electricity, or steam to make it move
- traction a device made usually of two movable rails and necessary connections and designed to turn a locomotive or train from one track to another

2. Вставьте необходимое слово (engine, gauge, switch, traction):

1) The return of each ... motor, as well as each wagon, is effected by one contact shoe each that slide on top of each one of the running rails.

2) In comparison to the principal alternative, the diesel ... , electric railways offer substantially better energy efficiency, lower emissions, and lower operating costs.

3) The most common type of ... consists of a pair of linked tapering rails, known as points, lying between the diverging outer rails.

4) The vast majority of railway systems uses *1,435 mm standard*

3. Образуйте дериваты представленных слов (engine, gauge, switch, traction). Например, switch – to switch – switcher – switching – switched.

Кроме того, стоит обращать внимание студентов на явление вторичной языковой номинации, широко распространенной в профессиональной терминологии железнодорожников. Например, слово *aspect* имеет как общеупотребительное значение – «аспект», так и узкопрофильное – «индикация, отображаемая цветным световым сигналом». Вот еще ряд таких слов: *bone* – 1) кость; 2) дизель-электровоз Co-Co типа; *chair* – 1) стул; 2) кафедра; 3) рельсовая подушка; *possession* – 1) владение; 2) закрытие участка железной дороги для инженерных работ или ремонта пути; *dog* – 1) собака; 2) путевой костыль с более широкой шляпкой; *cherry* – 1) вишня; 2) сигналы красного цвета; *frog* – 1) лягушка; 2) X-образные пазы, используемые в стрелках. Поэтому одной из основных задач преподавателя является снятие

всех языковых трудностей, нейтрализация лексических, грамматических и фонетических сложностей. На следующем этапе необходимо увеличить объем новизны, тем самым приближая исходный текст к аутентичному.

Достижение эффективного результата в процессе обучения профессионально-ориентированному чтению невозможно без выполнения комплекса предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений к тексту.

Overcoming barriers to innovation: what can rail learn from developers?

Last year more than 120 software developers, designers, entrepreneurs, and rail professionals boarded three trains at London's King's Cross station for a 48-hour mission to build apps and websites which address big data, customer experience, and infrastructure challenges on the railway. The hackathon was organized by HackTrain, an initiative which seeks to unite developers and rail industry stakeholders to improve the efficiency of the network and bring customer service into line with the expectations of the modern consumer. More than 60 interviews were conducted. From these discussions the report identifies five key barriers to innovation: 1) the franchising system works against innovation; 2) the culture in rail is resistant to innovation; 3) procurement frameworks are unfit for entrepreneurs; 4) data is fragmented, kept in silos and unreliable; 5) the funding landscape is difficult to navigate and not output driven. In conclusion, there is a strong appetite for innovation among industry professionals, but those pushing for change often come up against a structure, which frequently works against the implementation of new technologies.

I) предтекстовые задания: Ответьте на следующие вопросы.

1. When you see Overcoming barriers to innovation: what can rail learn from developers in the title of the article, what kind of barriers come to your mind?

2. What can railway industry learn from business community?

3. What does the word "innovation" mean to you?

II) текстовые упражнения:

a) Ответьте на следующие вопросы.

1. How many software developers, rail professionals, etc. did attend the event?

2. How long did the hackathon take place?

3. What was key goal of the conference?
4. There are six major barriers to innovation, aren't there?
5. What prevents from the implementation of new technologies?

б) Укажите, являются ли данные утверждения верными (true) или ложными (false).

1. Conference attendees boarded five trains at London's King's Cross station.
2. Conference was aimed at bringing customer service into line with the the modern consumers' demands.
3. The culture in rail is reluctant to grasp innovation.
4. Entrepreneurs, government authorities, and academics took part in about 60 discussion sessions.

в) Найдите в тексте синонимы к следующим словам: *to enhance, to specify, obstacle, to confront, application.*

III) послетекстовые. Ответьте на следующие вопросы.

1. The authors list five main barriers to innovations in the railway industry. Which of them do you think is the most serious one?
2. Explain, why there is a necessity to combine the experience of software developers and railway professionals?
3. Why is railway industry so resistant to innovation? Give your own examples.
4. Think about a possible topic of the next hackathon. Write an invitation letter to invite persons to the given event.

Таким образом, подбирая иноязычные специализированные тексты, преподавателю необходимо, прежде всего, учитывать уровень владения студентами иностранного языка. Главной задачей при обучении профессионально-ориентированных текстов в университете путей сообщения является научить будущих инженеров железнодорожного транспорта получать необходимую информацию из аутентичных источников на иностранном языке в сфере своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Исаева Т.Е. Инженерное образование и системы подготовки выпускников технических вузов к осуществлению профессиональной деятельности в ведущих странах мира: монография / Т.Е. Исаева, О.Н. Бессарабова, И.В. Савченко [и др.] Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2016. 244 с.
2. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей // Уровневая подготовка специалистов: электронное обучение и открытые образовательные ресурсы: сборник трудов I Всероссийской научно-методической конференции. Томск: Изд-во ТПУ, 2014. С. 121-129.
3. Симонова О.Б., Маруневич О.В. Теоретическое обобщение опыта использования QR кодов в преподавании иностранного языка в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70 (3). С. 160-164.
4. Табуева И.Н. Профессионально-ориентированное обучение чтению в вузе и виды его контроля // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2014. № 2. Т. 16. С. 101-104.
5. Шевчук М.Э., Маруневич О.В. Концепт RAILWAY как единица формирования знаний в процессе обучения иностранного языка в транспортном вузе // Рациональное природопользование – основа устойчивого развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Грозный: ЧГПУ, 2020. С. 540-544.
6. Яворова А.К. Особенности обучения профессионально-ориентированному чтению студентов-юристов: методический аспект // Труды II Всероссийской конференции «Инновационные практики в современном образовании: проблемы и решения». Челябинск: Академия непрерывного образования, 2020. С. 27-30.

Filatova G.A.

Irkutsk State Transport University

PECULIARITIES OF TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED READING AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. The paper discusses the methodological aspects of dealing with professionally oriented texts at foreign language classes at a technical university. This type of reading is a complex speech activity aimed at perceiving and understanding a text that is full of professional words. Achieving an effective result is impossible without doing pre-text, text and post-text exercises aimed at developing students' communication skills.

Keywords: professionally oriented reading; text; foreign language; types of speech activity; communication skills; exercises; technical university.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 5-х
КЛАССОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ УМК
М.В. ВЕРБИЦКОЙ “FORWARD”**

Аннотация. В статье проанализированы тексты и задания из учебника и рабочей тетради для 5-х классов УМК “Forward” М.В. Вербицкой с целью изучения возможности использования данного УМК как основного инструмента формирования читательской грамотности на уроках английского языка. Задачами исследования были отбор текстов и заданий в соответствии с требованиями PISA. В УМК представлены все виды и типы текстов, закрытые и открытые задания. Автор использовал методы сравнения и анализа и пришел к выводу, что изученные материалы могут использоваться в качестве основы для формирования читательской грамотности в 5-х классах.

Ключевые слова: функциональная грамотность; читательская грамотность; PISA; учебно-методический комплекс; текст.

Иностранные языки издавна изучают в России, что неразрывно связано с ее культурной историей. Известно, что к началу XVIII в. голландский и немецкий языки знали «отдельные представители высшего общества» [Сурина 2008: 75]. В наши дни изучение иностранных языков является важным аспектом жизни каждого человека.

«В современном мире произошли глобальные изменения, что сказалось и в сфере преподавания языка. Своеобразный «языковой бум», затронувший все слои населения, определяет новый социальный статус иностранного языка» [Кнодель 2019: 3].

В настоящее время изучение иностранного языка считается «существенной частью образовательного процесса, как в ВУЗах, так и в школе...» и подразумевает «овладение различными видами компетенций при изучении иностранного языка: от простого понимания иностранной устной речи до освоения навыков устной и письменной речи...» [Мельникова 2018: 30].

Дисциплина «Иностранный язык» дает возможность учащимся узнать традиции и культуру стран изучаемого языка, оказывает непосредственное влияние на воображение и память, способствует развитию мыслительных операций. Важно и то, что она содействует формированию функциональной

грамотности учащихся, а также и читательской грамотности, как ее важной и неотъемлемой части, являясь «богатым ресурсом разнообразных методов и способов формирования функциональной грамотности учащегося» [Воронина 2020: 305].

Под читательской грамотностью понимается умение учащихся переосмысливать письменные тексты, с тем, чтобы применять извлеченную из них информацию в разнообразных жизненных ситуациях.

Обучение чтению, развитие читательских навыков актуально, что «подтверждается большим вниманием к этому виду деятельности учащихся в образовательных учреждениях» [Горбач 2020:425].

Целью данной работы является изучение возможности формирования читательской грамотности с помощью текстовых материалов и упражнений из учебника и рабочей тетради УМК М.В. Вербицкой “Forward” для 5-х классов. Задачами исследования был отбор заданий из данного УМК в соответствии с критериями, указанными в тесте PISA, а также осуществление выборки самих текстов.

Для решения поставленных задач необходимо проанализировать тексты, представленные в учебно-методическом комплексе, и сравнить их с видами текстов, которые встречаются в Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся [PISA 2022: эл.рес.]; изучить виды заданий к текстам на предмет соответствия заданиям PISA.

В тест PISA включены «тексты из различных коммуникативных ситуаций чтения»: личные, общественные, деловые, учебные [Сабирова 2022: эл.рес.].

Вот как описаны навыки грамотного чтения в документе PISA: “The PISA framework for assessing the reading literacy of students towards the end of compulsory education, therefore, must focus on reading literacy skills that include finding, selecting, interpreting, integrating and evaluating information from the full range of texts associated with situations that reach beyond the classroom” [PISA 2018: 3] «Таким образом, система PISA для оценки читательской грамотности учащихся к концу обязательного образования должна быть сосредоточена на

навыках грамотности чтения, которые включают поиск, отбор, интерпретацию, интеграцию и оценку информации из всего спектра текстов, связанных с ситуациями, выходящими за рамки классной комнаты» (перевод наш – Е.Ш.).

Примеры текстов мы нашли в УМК М. В. Вербицкой: личные тексты – упражнение № 4 [Английский язык 2019, ч. 1: 5], общественные тексты – упражнение № 5 [Английский язык 2019, ч. 1: 58], №20 [Английский язык 2019, ч. 1: 78], деловые тексты – упражнение № 9 [Английский язык 2020: 15], учебные тексты – упражнение № 11 [Английский язык 2019, ч. 1: 60].

В тесте PISA подобраны тексты, которые можно разделить на следующие группы: носители, среда, формат, тип. Носители – это выделение печатных и электронных текстов, среда – группировка текстов на те, которые подразумевают и не подразумевают «участие читателя в создании информационного поля» [Цукерман 2010: 10]. Распределение текстов на сплошные, несплошные, смешанные и составные называется форматом текста. Сплошные тексты включают в себя предложения, соединенные в абзацы, параграфы, главы [Цукерман 2010: 12], например, газетные репортажи, эссе, романы, рассказы, рецензии, письма. Пример сплошного текста мы видим в № 7 первой части учебника “Forward” [Английский язык 2019, ч. 1: 16].

Несплошные тексты «содержат особые связи информационных единиц текста и особые формальные указатели на эти связи» [Цукерман 2010: 12]. К ним относят диаграммы, таблицы и графики, списки, объявления рекламного характера, каталоги и указатели, расписания, бланки [Цукерман 2010: 13]. Во 2 части учебника “Forward” в № 8 напечатан текст такого формата [Английский язык 2020, ч. 2: 26].

«Смешанные тексты соединяют черты сплошных и несплошных текстов. Вербальные и невербальные... элементы смешанных текстов дополняют друг друга» [Цукерман 2010: 13], встречаются в журналах и на веб-страницах. Подобный текст есть в № 14 во 2 части учебника М. В. Вербицкой [Английский язык 2020, ч. 2: 67].

Составные тексты объединяют тексты одного или разных форматов, «каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным» [Цукерман 2010: 13]. Авторы текстов могут выражать взаимоисключающие или взаимодополняющие точки зрения. Составные тексты использованы при составлении первой части учебника “Forward” в № 6 [Английский язык 2019, ч. 1: 74].

В учебнике и рабочей тетради М. В. Вербицкой представлены все типы текстов согласно классификации PISA: описание (№19) [Английский язык 2019, ч. 1: 41]; повествование (№32) [Английский язык 2020, ч. 2: 21]; рассуждение (№6) [Английский язык 2020, ч. 2: 6]; толкование (№25) [Английский язык 2020, ч. 2: 32]; инструкция (№5) [Английский язык 2020: 28]; взаимодействие (№15) [Английский язык 2020, ч. 2: 28].

Рассмотрим закрытые и открытые задания, используемые для оценивания читательской грамотности. Упражнения закрытого типа предлагают выбрать правильный ответ из нескольких вариантов, «расположить события повествования во временной последовательности..., написать одно-два слова, например, выписать слово из текста (при этом в тексте есть только одно слово, правильно отвечающее на вопрос)» [Цукерман 2010: 26].

Проанализировав упражнения из УМК М. В. Вербицкой, мы нашли примеры заданий на формирование читательской грамотности со следующими формулировками: соотнесите заголовки и тексты; выберите верное/неверное утверждение; прочитайте текст, вставьте пропущенные слова (заполните карточку/таблицу, найдите места на карте); соотнесите тексты и картинки; выберите правильный ответ.

Упражнения открытого типа «предполагают более или менее развернутые свободные ответы, требующие экспертной оценки» [Цукерман 2010: 26]. В учебнике и рабочей тетради есть следующие формулировки: прочитайте заголовки, рассмотрите картинки и ответьте на вопросы, рассмотрите рекламные объявления и выберите, куда бы вы хотели сходить; ответьте на письма школьников. В рабочей тетради предлагается больше упражнений

открытого типа, чем в учебнике, так как задания открытого типа предполагают развернутый письменный ответ.

Таким образом, на уроках английского языка в 5-х классах читательская грамотность может формироваться в процессе работы с текстами и заданиями, которые содержатся в учебнике и рабочей тетради для 5-х классов УМК М. В. Вербицкой “Forward”. Данные материалы, направленные на формирование читательской грамотности учащихся, помогут школьниками овладеть умением грамотного чтения и осмысления текстов, которое находится на первом плане среди всех других способностей обучающихся и определяет уровень функциональной грамотности.

Литература

1. Английский язык : 5 класс : рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных организаций / [М. В. Вербицкая, И. П. Твердохлебова, Б. Эббс и др.] ; под ред. М. В. Вербицкой. 3-е изд., стереотип. М.: Вентана-Граф : Pearson Education Limited, 2020. 104 с.
2. Английский язык : 5 класс : учебник для учащихся общеобразовательных организаций : в 2 ч. Ч. 1 / [М. В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уорелл и др.] ; под ред. М. В. Вербицкой. 2-е изд., испр. М. : Вентана-Граф ; Pearson Education Limited, 2019. 104 с.
3. Английский язык : 5 класс : учебник для учащихся общеобразовательных организаций : в 2 ч. Ч. 2 / [М. В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уорелл и др.] ; под ред. М. В. Вербицкой. 4-е изд., стереотип. М. : Вентана-Граф : Pearson Education Limited, 2020. 104 с.
4. Воронина К.В. Формирование функциональной грамотности на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2020. № 5 (295). С. 305-306. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/295/67066/>, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 20.09.2022).
5. Горбач А.В. Формирование читательской грамотности на уроках английского языка // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : Материалы VII международной научно-практической конференции, Казань, 29 мая 2020 года. Казань: Казанский государственный институт культуры, 2020. С. 425-431. EDNSUZGLK.
6. Кнодель Л.В. Компетенция и компетентность в сфере обучения иностранным языкам. Киев : ФОП Кандиба Т. П., 2019. 297 с.
7. Мельникова К.А. Использование мультимодальных методов преподавания и цифровых технологий в процессе обучения иностранному языку в современной школе // TheNewmaninForeignPolicy. 2018. № 45(89). С. 30-33. EDN VOLMPU.

8. Сабирова С.А. Диагностика читательской грамотности школьников в контексте международного исследования PISA[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2021/10/04/diagnostika-chitatelskoy-gramotnosti-shkolnikov-v-kontekste>, свободный. Загл. с экрана.(Дата обращения: 20.09.2022).
9. Сурина О.П. Иностранные языки в системе образования России XVIII века // Педагогическое образование. 2008. № 3. С. 74-84. С. 75.
10. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009, 7 декабря 2010 года[Электронный ресурс]. Москва, 2010. 67 с. Режим доступа: <http://2020strategy.ru/data/2011/07/15/1214720557/4.pdf>, свободный. Загл. с экрана.(Дата обращения: 20.09.2022).
11. PISA // ОГБУ Центр оценки качества образования [Электронный ресурс].Режим доступа: https://www.ivege.ru/content/work/international_studies/pisa, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 20.09.2022).
12. PISA 2018. Reading literacy framework [Электронный ресурс].Режим доступа: https://www.iprase.tn.it/documents/20178/344196/Pisa+2018+reading+literacy+framework+_final.pdf/14f3abfc-966c-46b1-a8d8-4d962193ecfd, свободный. Загл. с экрана. (Дата обращения: 20.09.2022).

Shekhovtsova E.E.

Yaroslavl State Technical University

FORMATION OF READING LITERACY OF STUDENTS OF THE 5TH GRADE AT THE LESSONS OF ENGLISH LANGUAGE BY MEANS OF M.V. VERBITSKAYA'S TRAINING AND METHODOLOGY COMPLEX "FORWARD"

Abstract. The article analyzes the texts and tasks from the textbook and workbook for the 5th grades of the TMC "Forward" by M.V. Verbitskaya in order to study the possibility of using it as the main tool for the formation of reading literacy in English lessons. The objectives of the study were the selection of texts and tasks in accordance with the requirements of PISA. All kinds and types of texts, closed and open tasks are presented in the teaching materials. The author used the methods of comparison and analysis and came to the conclusion that the studied materials can be used as a basis for the formation of reading literacy in the 5th grade.

Keywords: functional literacy; reading literacy; PISA; training and methodology complex; text.

Научное электронное издание

МИР – ЯЗЫК – ЧЕЛОВЕК

Материалы V Международной научно-практической конференции

29 ноября 2022 г.

Владимир

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;
дисковод CD-ROM.

Материалы представлены в авторской редакции

*За содержание, точность приведенных фактов и цитирование
несут ответственность авторы публикаций*

Верстка Е. Е. Чикиной

Тираж 8 экз.

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Изд-во ВлГУ
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт
vlggu_deutsch@mail.ru